

Министерство просвещения Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Московский педагогический государственный университет»
Институт иностранных языков



В.Г. Гак
(1924–2024)

Том 9

Язык и действительность.
Научные чтения на кафедре
романских языков им. В.Г. Гака

Сборник статей по итогам
IX международной конференции

(Москва, 25–29 марта 2024 года)

«Langue et réalité»:
actes du colloque

(Moscou, les 25–29 mars 2024)



Москва 2024

УДК 811.13(063)

ББК 81.47я431

Я 41

Рецензент:

О.В. Тимашева, д. филол. наук, доцент, профессор кафедры романских языков им. В.Г. Гака Института иностранных языков МПГУ

Авторы-составители:

И.В. Харитонова, д. филос. н., зав. кафедрой романских языков им. В.Г. Гака Института иностранных языков МПГУ;

Д.А. Ковальчук, ассистент кафедры романских языков им. В.Г. Гака Института иностранных языков МПГУ;

О.А. Кулагина, к. филол. н., доцент кафедры романских языков им. В.Г. Гака Института иностранных языков МПГУ

Я 41

Язык и действительность. Научные чтения на кафедре романских языков им. В.Г. Гака: Сборник статей по итогам IX международной конференции (Москва, 25–29 марта 2024 года). Том 9. – М.: Издательство «Спутник +», 2024. – 592 с.

ISBN 978-5-9973-6919-4

В сборник включены материалы IX международной конференции «Язык и действительность. Научные чтения на кафедре романских языков им. В.Г. Гака», проходившей 25–29 марта 2024 года в Институте иностранных языков Московского педагогического государственного университета. Конференция посвящена 100-летию со дня рождения В.Г. Гака.

УДК 811.13(063)

ББК 81.47я431

Сборник печатается по материалам, представленным авторами. Тексты публикуются без изменений под авторскую ответственность.

Отпечатано с готового оригинал-макета.

ISBN 978-5-9973-6919-4

© Коллектив авторов, 2024

ПРЕДИСЛОВИЕ

25–29 марта 2024 года в Институте иностранных языков состоялась традиционная, девятая по счёту Международная конференция «Язык и действительность. Научные чтения на кафедре романских языков им. В.Г. Гака». В этом году конференция была посвящена 100-летию со дня рождения В.Г. Гака, выдающегося отечественного лингвиста, внесшего большой вклад в систематическое описание романских языков, в особенности, французского. В научном форуме приняли участие более 170 специалистов по лингвистике и лингводидактике из 15 стран: России, Азербайджана, Алжира, Беларуси, Бельгии, Венесуэлы, Германии, Греции, Китая, Марокко, Мексики, Португалии, Сербии, Франции, Чили.

Конференцию открыли два пленарных заседания. Из пятнадцати проведённых секционных заседаний четыре были международными с рабочим языком французским. Значимым событием конференции стал круглый стол «Научное наследие В.Г. Гака», где коллеги и ученики Владимира Григорьевича смогли обменяться научными идеями, а также поделиться воспоминаниями о работе с ним.

Как всегда, на конференции царил дружественная обстановка, располагающая к живым, ярким, конструктивным дискуссиям. Было особенно приятно отметить расширение географии конференции, которое свидетельствует о том, что мероприятие приобретает мировой масштаб и объединяет учёных из самых разнообразных точек земного шара. Впервые за всю историю мероприятия его участниками стали учёные-носители испанского языка, что является особенно ценным.

По итогам конференции участники и гости поделились впечатлениями:

Я хотела бы выразить благодарность организаторам конференции. Это важное событие в научной жизни нашего университета, которое собрало вместе учёных, преподавателей и студентов из разных уголков мира. Особенно стоит отметить высокий уровень организации мероприятия. Все доклады были представлены на высоком профессиональном уровне, а дискуссии проходили в дружественной и конструктивной атмосфере.

(Дерюганова В.М., МПГУ)

В этом году в рамках конференции мне удалось побыть сразу в нескольких ролях: слушателя, выступающего, секретаря и председателя секции! Очень было интересно слушать выступающих, в этом году темы были самые разные. Удалось много для себя почерпнуть: найти новые инструменты для работы и скорректировать собственную траекторию исследований. Это был уникальный шанс для личностного и профессионального роста, и я благодарен организаторам за возможность участвовать в этом увлекательном и познавательном мероприятии.

(Ковальчук Д.А., МПГУ)

Конференция «Язык и действительность», организованная на кафедре романских языков им. В.Г. Гака, оставила у меня самые теплые впечатления. Программа конференции была организована очень тщательно и продуманно. Научные доклады и выступления были интересными и актуальными, заставляя задуматься над различными аспектами языка и его влиянием на действительность.

(Пак У.В., МПГУ)

Хотелось бы поблагодарить всех организаторов и участников конференции «Язык и действительность» за интересные секции. Было очень приятно окунуться в действительно богатые представленные доклады. Отдельное спасибо за разнообразие представленных тем. Мне посчастливилось самой представить свое выступление, оценив и с этой стороны отличную организацию. Большое спасибо, надеюсь посетить конференцию и в следующем году!

(Стешина С.С., МПГУ)

Должна выразить признательность и благодарность за организацию—всё, как всегда, на высшем уровне.

(Сурмятова Ю.В.,
Тюменский индустриальный университет)

Большое спасибо за конференцию, посвящённую памяти Владимира Григорьевича Гака! Участие в такой значимой конференции — огромная ответственность и большая честь для нас. Многим преподавателям кафедры французского языка Смоленского государственного университета посчастливилось лично знать Владимира Григорьевича Гака. Мы не раз встречались с ним на научных конференциях в Москве. Владимир Григорьевич был оппонентом на защите кандидатских диссертаций некоторых из нас. Всё это стало возможным благодаря нашему Учителю Эде Моисеевне Береговской, которая очень трепетно относилась к Владимиру Григорьевичу и как к учёному, и как к человеку. Пусть дело наших Учителей продолжается!

(Тихонова М.П., Смоленский государственный университет)

Nous vous remercions pour la tenue de ce colloque chaque année, nous permettant d'aborder des thématiques toutes aussi intéressantes l'une que l'autre, présentées par des intervenants de divers pays, ce qui enrichit les débats.

(Карима Бахра, Университет г. Лагуат)

Je tiens à exprimer ma profonde gratitude à toute l'équipe du comité d'organisation du colloque "Langue et Réalité" pour avoir réalisé un événement si exceptionnel.

(Маджда Мефтахи, Университет им. Шуайба Дуккали)

Je vous remercie plus largement pour l'organisation de cette édition. Ces rendez-vous sont vraiment précieux et le cadre est toujours très bienveillant.

(Бастьен Рок,
Университет г. Бордо имени М. де Монтеня,
Университет Париж Нантер)

Je tiens à vous remercier sincèrement pour cette belle opportunité de partage scientifique orchestrée par le comité d'organisation de l'Université pédagogique d'État de Moscou.

(Кларисса Шарлье, Льежский университет)

Merci pour l'opportunité, c'était un plaisir de participer à cet événement.

(Бадреддин Элькасами, Университет Ибн Зор)

Практическим итогом конференции стал данный сборник, в который вошли около 90 статей, посвящённых решению актуальных проблем теории языка, лингвофилософии, сравнительно-типологического языкознания, лексикологии, фразеологии, теории номинации, лингвистики текста, стилистики, лингвокультурологии, межкультурной коммуникации, лингводидактики.

Организационный и научный комитеты конференции благодарят всех авторов за предоставленные материалы и приглашают на новую встречу в 2025 году на юбилейной X Международной конференции «Язык и действительность. Научные чтения на кафедре романских языков им. В.Г. Гака».

Кандидат филологических наук,
доцент кафедры романских языков им. В.Г. Гака
Института иностранных языков МПГУ
Кулагина Ольга Анатольевна

Avant-propos

La IX^{ème} édition du colloque «Langue et réalité» organisée les 25-29 mars 2024 par le département des langues romanes Vladimir Gak à l'Institut des langues étrangères de l'Université pédagogique d'État de Moscou, semble avoir battu tous les records possibles : plus de 170 participant.e.s représentant 15 pays, à savoir l'Algérie, l'Allemagne, l'Azerbaïdjan, le Bélarus, la Belgique, le Chili, la Chine, la Grèce, la France, le Maroc, le Mexique, le Portugal, la Serbie, la Russie et le Venezuela. Cette diversité a contribué à des échanges particulièrement riches et fructueux dont ce volume des actes représente une synthèse qui rassemble environ 90 articles soumis par des enseignant.e.s-chercheur.e.s ainsi que par des doctorant.e.s et des étudiant.e.s des 1^{er} et 2^{ème} cycles universitaires.

Les textes constituant cette édition se distinguent également par une richesse extraordinaire et portent sur des questions de théorie du langage, de philosophie du langage, de typologie contrastive, de lexicologie, de phraséologie, de théorie de la nomination, de linguistique textuelle, de stylistique, d'interculturel et de didactique des langues.

En remerciant tou.te.s les auteur.e.s pour leurs contributions à la présente édition, nous espérons poursuivre cette coopération, notamment dans le cadre du X^{ème} colloque «Langue et réalité» prévu en mars 2025.

Pour le comité d'organisation,

Olga Kulagina

ТЕОРИЯ ЯЗЫКА И СРАВНИТЕЛЬНО-ТИПОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

THÉORIE DU LANGAGE ET TYPOLOGIE CONTRASTIVE

БЕЛИКОВА ГАЛИНА ВАСИЛЬЕВНА

кандидат культурологии, профессор

Московский педагогический государственный университет

Прозвищная номинация как средство экспликации мифологизированного мышления (на материале французского языка)

Аннотация. Обсуждается вопрос гносеологического потенциала прозвищной номинации как средства экспликации во французском языке фактов мифологизации опыта восприятия человеком явлений повседневности. На примере прозвищного номината Франции *la Fille aînée de l'Église* и некоторых прозваний известных общественно-политических деятелей Франции исследуются механизмы мифологического мышления, обуславливающие организацию значений данных прозвищных имен. На избранных примерах проиллюстрированы индикаторы «присутствия» мифа в его редуцированной форме, «свернутой» в значении образно-символического прозвищного номината. С позиций когнитивной семантики показано, каким образом данные единицы речемышления овнешняют фрагменты мифологического сознания в их образно-категориальной проекции на актуальный переживаемый адресантом феномен действительности. В итоге обосновано, что прозвищная номинация представляет лингвистический способ формирования и/или реактивации некоторых актуальных для французского этноса мифем, опосредующих коллективные представления и мировоззренческие модели толкования феноменов действительности.

Ключевые слова: мифологическое мышление, прозвищная номинация, образно-экспрессивный знак, мифосознание, символизация, мифологический нарратив.

Nickname nomination as a means of expressing mythologized thinking (on the material of the French language)

Abstract. The article discusses the question of the epistemological potential of nickname nomination as a means of explication in the French language of the facts of mythologization of the experience of human perception of everyday phenomena. On the example of the French nickname nominative *la Fille aînée de l'Église* and some selected nicknames of famous social and political figures of France, the mechanisms of mythological thinking that condition the organization of the meanings of these nickname nominatives are investigated. Selected examples illustrate the indicators of the "presence" of myth in its reduced form, "rolled up" in the meaning of the figurative-symbolic nickname nominative. From the standpoint of cognitive semantics, it is

shown how these units of speech memory are used to present fragments of mythological consciousness in their figurative and categorical projection onto the actual phenomenon of reality experienced by the addressee. As a result, it is substantiated that nickname nomination represents a linguistic way of forming and/or reactivating some myths relevant for the French ethnos, mediating collective perceptions and worldview models of interpreting phenomena of reality.

Keywords: mythological thinking, nickname nomination, figurative-expressive sign, myth-consciousness, symbolization, mythological narrative.

В свое время Фердинанд де Соссюр, провозглашая принцип языковой имманентности, пояснял не без иронии, что лингвистика – область обширная: ее вторая часть близка к речи – активной силе и источнике многих явлений, которые затем обнаруживаются в первой части, «пассивном хранилище» – языке («*Seulement, la linguistique, j'ose le dire, est vaste. Notamment elle comporte deux parties : l'une qui est plus près de la langue, dépôt passif, l'autre qui est plus près de la parole, force active et origine véritable des phénomènes qui s'aperçoivent ensuite peu à peu dans l'autre moitié du langage*») [16, с. 272-273]. Сегодня в научном сообществе не вызывает сомнений положение о не автономном характере языка, что находит свое отражение в понимании языка как сложной интегральной сущности, исследование которой должно проходить в полипарадигмальном контексте. Содержание современной интегральной парадигмы знания во многом опирается на принцип синергии когниции и коммуникации. В основе данной парадигмы – «функциональной по своей общей направленности, конструктивной по своему духу и диктующей выход за пределы формализованной концепции языка» [4, с. 230.] лежит, по словам автора, когнитивно-дискурсивная модель постановки научных проблем, определяющая понимание и методологию исследования языка как механизма когниции и, соответственно, фактов когниции в их языковом выражении. В этой парадигме изучение языковых единиц и форм, возникающих в результате процесса прозвищного имянаречения представляет неподдельный интерес сразу в нескольких планах.

С лингвокогнитивной точки зрения значение каждого прозвища является актом «фоновой» когниции, отвечающим основным, по мнению ученых, психологическим потребностям человека в воображении, символизации и аналогии [14, с. 36.] Такой частный акт означения как вкладывание смысла в переживаемое явление, т.е. проекция «нечто» явления на микрокосм интерпретатора, может обладать иллюкутивным потенциалом, при условии узуализации данного прозвищного номината. При этом закрепление в языке и воспроизводимость последнего свидетельствует о формировании/активизации определенной категории человеческого мышления как «акта лексикализации некоторого содержания» [9, с. 120]. С позиций фреймовой семантики прозвищная номинация представляет результат установления символических отношений между переживаемым событием и его именем. Мы наблюдаем этот «метод» связи означающего и означаемого в прозвище посредством различных *фигур* речи (в основном метафорических и метонимических антономастических

знаков), которые, скорее, не описывают референциально феномен опыта, а изображают его определенным способом: можно в известной степени говорить об автореферентности подобных фигуральных прозваний, которые, утратив собственную историю, эмблематически представляют в образе специфические характеристики «чужого» референта (ср., в этом плане, прозвищные имена: *la grande Asperge* (букв. «длинная, большая спаржа») и *Cyrano* («Сирано», очевидно де Бержерак) о Шарле де Голле, *Sphinx* (Сфинкс), *Rastignac* (Растиньяк), *Florentin* (Флорентиец) и *Machiavel* (Макиавелли) о Франсуа Миттеране, *Naboléon* (телескопия Nabot и Napoléon, букв. «карлик Наполеон»), *le Petit Nicolas* («Маленький Николя», персонаж комиксов, созданный Рене Гошини (René Goscinny, 1926-1977) и *le lapin Duracell* («Кролик Duracell», намек на «вечно неугомонного президента») о Николя Саркози и т.д., или, например, аллегорические макротопонимы Франции – *la Fille aînée de l'Église* («старшая дочь Церкви»), *le Pays de Molière* (Страна Мольера, т.е. языка Мольера), *La Patrie des droits de l'homme* (Родина прав человека), *La Patrie des Lumières* (Родина Просвещения). Подобное заимствование имени из «родного» фрейма и его использование как части «чужой», нетипичной фреймовой структуры, или, по словам Р. Барта, «похищение и возвращение» слова, но «не совсем таким, каким оно было похищено; при возвращении его поставили совсем не на своё место» [1, с. 284.] может рассматриваться как знак мифоподобного мышления.

Действительно, узуальный прозвищный номинат транслируется в языке из поколения в поколение и, что показательно, «переприсваивается», а значит не требует особой рефлексии в цепи предикации. Например, в предложениях *Moins de baptêmes, de mariages et d'enterrements... La fille aînée de l'Église s'émancipe* (1) («Меньше крещений, венчаний и похорон... Старшая дочь церкви становится эмансипированной») [15], *Si la France était « la fille aînée de l'Église », elle n'était peut-être « pas la plus fidèle », aurait confié le pape François dans une boutade à de jeunes Français... »* (2) («Если Франция и была «старшей дочерью Церкви», то, возможно, «не самой верной», – пошутил Папа Франциск, обращаясь к молодым французам...»). [17], *En ouvrant la fenêtre, il se réappropria en une inspiration la France tout entière : celle de son enfance, accueillante et gueularde, crasseuse et distinguée, fille aînée de l'Église le dimanche, et bouffeuse de curés le lundi. Laïque au lit et religieuse dans ses pâtisseries* (3) («Открыв окно, он вдохновился идеей вернуть себе всю Францию: Францию своего детства, гостеприимную и вульгарную, грязную и знатную, старшую дочь церкви по воскресеньям и священника-пожирателя по понедельникам. Светскую в постели и религиозную в своих кондитерских») [13], «Anastasia, fille aînée de l'Église et de l'Etat ? Censure étatique et cotation catholique des films en France (1945-1966) » (4) («Анастасия, старшая дочь Церкви и государства? Государственная цензура и католический рейтинг фильмов во Франции (1945-1966)» [12] актуализация устойчивого прозвищного номината Франции *la Fille aînée de l'Église* («старшая дочь Церкви»), результат метонимического трансфера, не требует от адресата обращения к специальному знанию, собственно «родному» фрейму, описывающему ряд фактов в основе понятийного значения данного

аналитического номината. Приведенные выше примеры актуализации образного прозвания *la Fille aînée de l'Église* могут быть поняты на основе их собственных контекстов, если адресат знает языковой фрейм (языковое значение) данного прозвания (1 и 4 предложения) и даже без этого знания (предложение 2, 3). В данных предложениях хорошо известное и частотное прозвание Франции *la Fille aînée de l'Église* используется в качестве экспрессивно-изобразительного средства речи, образа, наделяющего сообщение определенной эмотивностью и не имеющего однозначного смысла, вернее, этот смысл, как и в любом образе, завуалирован, расплывчат. Однако, он не исчезает полностью, но становится тем, что принято в определенных дискурсах называть фоновыми знаниями, кодами культуры, а в нашем случае – мифологическими элементами коммуникативного сознания. Подобные единицы речемышления объективируют фрагменты «мифологического сознания» (термин, введенный А.Ф. Лосевым [6]) в их образно-категориальной проекции на актуальный переживаемый адресантом феномен действительности. Под мифологическим сознанием обычно понимается форма общественного сознания, воспринимающего социокультурную реальность в различных предметно-чувственных образах: «...это мышление наглядными образами, «телесными» и пластичными по характеру, включенными в жизнь, но напрямую с ней не связанными. В мифологическом сознании нет отвлеченных абстрактных понятий, нет обобщений, в нем не все осознано и осмысливается. Мифологическое сознание создает образы фантазии и пытается ими жить, из них исходить...» [2, с. 459].

Переосмысление традиционных представлений о ритуальных мотивах мифосознания, основанных на персонификации сил природы, происходит в эпоху Просвещения, которая становится началом «систематического социально-философского и онтологического анализа мифосознания как особой социокультурной реальности [...] мифологическое сознание здесь исследуется как целостный и автономный тип мировоззрения, оказывающий значительное влияние на ценностно-идеологические компоненты общества и модели его развития» [10]. С течением времени понятие мифосознания получает онтологическую, феноменологическую и синергетическую трактовки, для которых общим является представление о мифе, как «некой историко-культурной субстанциональности», в которой мифологические элементы сознания «детерминированы бессознательными, универсальными константами» [10]. К таким единицам мифосознания можно отнести комплекс архетипических символов и знаков (архетипические характеры, персонажи, ситуации, сюжеты, цвета, формы, предметы), которые общепризнаны и хорошо узнаваемы в определенной культуре. В нашем понимании подобные архетипические структуры знаний являются прототипическими фреймам (или фреймами-образцами), кодированными в языке и актуализируемыми в речи в качестве «мифем». Понятие мифемы вводит Клод Леви-Стросс и определяет его как «большие структурные единицы» мифа, отдельные «пучки отношений», комбинация которых обуславливает смысл мифа, его «парадигматику» и его вневременность [5, с. 187-188]. В этой перспективе, рассматриваемые в данной

статье некоторые примеры прозвищной номинации отображают элементы французского мифосознания в том смысле, что при актуализации в речевом построении определенного имени-прозвания происходит реактивация соответствующего мифологического нарратива, «свернутого» в значении прозвищного имени. Такая номинация в коммуникативном контексте демонстрирует, в свою очередь, способ коллективного восприятия в основе толкования феномена действительности, а также метод конструирования смысла с опорой на мифему – редуцированный мифологический сюжет, гештальт прозвищного наименования. Такая мифема, как отмечал К. Леви-Стросс, «...работает на самом высоком уровне, на котором смыслу удастся, если так можно выразиться, отделиться от языковой основы, на которой он сложился» [5, с. 187].

Современные мировоззренческие мифологии так же, как и в эпоху архаики, требуют эффектного, броского, но понятного образно-символического представления фрагмента действительности особенно тогда, когда этот феномен опыта не поддается рационализации и логическому осмыслению. Не случайно исследователи выделяют два наиболее действенных социальных сценария, при которых мифологии зарождаются и эволюционируют: недостаток информации или её избыток (см., например, М. Мамардашвили, 1996, М.Д. Рахманинова, 2014, А.К. Макарова, 2007). Образ как порождение творческого воображения является необходимым инструментом не только мифотворчества, но и бытования культуры: «та же разумная творческая сила – а имя ей Воображение, Имагинация, – которая создавала миф, действует в нас и по сейчас, постоянно, особенно у поэта и философа, но в более прикрытом виде» [3, с. 9]. Вместе с этим не всякое образное обозначение феномена действительности, в частности единица прозвищной номинации, свидетельствует о ремифологизации актуального контекста.

Мифоподобное прозвищное имя должно аккумулировать в образе коллективную историю, традицию, символично означая, а не выражая буквальное содержание номината. Как замечал К. Ясперс, «миф стал материалом для языка», который не передает более исконное содержание мифа, «а нечто совсем иное, превратив его [миф] в символ» [11, с. 34.]. Так, отзвуки мифологического мировоззрения, одним из атрибутов которого является антропоморфизация окружающей действительности, можно усмотреть уже в материальной форме выше представленного прозвания *la Fille aînée de l'Église* (Франция – старшая дочь, Церковь – мать). Наглядно-чувственный образ данного прозвания мотивирует его фразеологическое значение – «Франция», хотя затемненная внутренняя форма не позволяет установить это значение при буквальном прочтении образа. Но этого, очевидно, и не требуется в силу общеизвестности и частотности актуализации данного прозвищного номината. Иными словами, этот языковой знак ничего о себе «не сообщает», но представляет форму и способ обозначения некоего содержания, «способ, которым оно [содержание] высказывается» [1, с. 265.].

Как отмечалось выше, не всякий образно-символический номинат является индикатором «присутствия» мифа. В случае актуализации в современном дискурсе (см. примеры выше) прозвания *la Fille aînée de l'Église* можно говорить о ремифологизации религиозного сюжета, принимая во внимание те основные маркеры мифологического речетворчества, которые обнаруживают данный номинат в приведенных выше микроконтекстах: «...с точки зрения формы, основными характеристиками мифа являются его анонимность, коллективность и недатированность. [...] Сущностно же миф представляет собой нарратив, не ставящий проблем, не вопрошающий, и в этом смысле – в известной степени авторитарный. Нерефлексивность мифологического сознания, готовность его быть вписанным в порядок вещей, мыслимый в качестве предзаданного – были и остаются фундаментальной чертой мифологии – как древности, так и современности» [8]. Добавим, помимо этого, ранее обозначенную принадлежность данного прозвания коллективному языковому сознанию, а также исторический «сценарий», религиозную традицию в основании фразеологического образа. Развертывание внутренней формы этого языкового знака позволяет «демаскировать» религиозный миф, обуславливающий создание и буквальное значение данного выражения. История становления этого фразеологизма может быть восстановлена в структуре оригинального фрейма: по свидетельству источников, впервые это выражение было произнесено известным доминиканским проповедником и первым религиозным деятелем, избранным в Академию Анри Лакордером в Нотр-Дам-де-Пари 14 февраля 1841 г. Однако истоки этого образного прозвания нужно искать значительно раньше. Так, известно, что уже в 496 году первый франкский король Хлодвиг, принявший первым из европейских монархов христианское крещение, удостоивается почетного титула «старшего сына Церкви», что в дальнейшем становится традицией: отныне Короли именно Франции носят этот титул. Затем, в XVI веке, это выражение будет применено ко всему королевству Франции и, с течением времени, станет настолько популярным, что «переживет» отделение церкви от государства и установление секуляризма.

В призме сегодняшнего дня, данное прозвание Франции хорошо известно, а его использование в различных контекстах реактивирует религиозную мифологию, которая по-прежнему устойчива во французском обществе и достаточно авторитарна. Свидетельством тому с лингвистической точки зрения (языковое сознание этноса) является воспроизводимость и относительная частотность данного номината, а с культурологической, например, календарь праздников Пасхи, Рождества, Пятидесятницы, Вознесения и Дня всех святых. Вместе с этим, представляется, что актуализация прозвищного номината *la Fille aînée de l'Église* в современных дискурсах, если и активизирует исконный фрейм «религия», то на его верхних уровнях, образованных общими понятиями, тогда как смысл рождается в пространстве всей предикации, а не на уровне «имени-мифа» *la Fille aînée de l'Église* (см. примеры контекстов выше). Рассматриваемое прозвищное наименование предстает в данном случае как означающее, языковой гештальт религиозного мифа, назначение которого, по меткому выражению

Р. Барта «протащить некую понятийную интенцию» [1, с. 287-289.]. Именно интенцию, поскольку понимание текста достигается при активации фрейма «Франция», с которым стабильно ассоциируется фразеологизм *la Fille aînée de l'Église*. Образное прозвания выступает лишь вспомогательным средством, призванным эмотивно отразить некое мироощущение (не миропонимание), а также, учитывая известный полиэтничный, поликультурный и мультикультурный мир современного французского общества, нерелексивную «деформированную» повседневность. Подобное включение элементов религиозного мифосознания в их иноказательной языковой объективации выполняет, по-видимому, функцию социальной интеграции, а также «индивидуальной и групповой терапии» [7], подменяя неоднозначную и нестабильную действительность понятным и беспроблемным миром.

В современном французском обществе, наряду с реактивацией религиозного мифа, по-прежнему «востребован» известный мифологический гибрид – архетип «монарха-республиканца» скомбинированный с «монархом богоданным», проецируемый, как правило, на президентский институт власти. Не останавливаясь подробно на этом мифологическом нарративе, отметим лишь, что такие прозвищные номинаты, как *Sa Majesté le Président* (Его Величество Президент) о Шарле де Голле, *François Jupiter* (Франсуа-Юпитер) и *Dieu* (Бог) о Франсуа Миттеране, *Monarque éclairé* («просвещенный монарх») и *le Roi fainéant* («ленивый король») о Жаке Шираке, *Tsarkozy* (телескопия Tsar и Sarkozy, букв. Царкози) и *Sarko Ier* (Сарко I) о Николя Саркози и, наконец, *Jupiter* (бог Юпитер) и *Le nouvel empereur de l'Europe* («новый император Европы») о Эммануэле Макроне реактивируют протофрейм «богом данная власть монарха-президента». Этот протофрейм наиболее четко оформился, по-видимому, в эпоху абсолютной монархии «богом данного» (*Dieudonné*) «короля-солнца» (*Le Roi Soleil*) Людовика XIV. Онтология данного протофрейма объективирует в соответствующих терминах тот «пакет» информации, который хранится в коллективной памяти нации о понятии «монарх» в его концептуальной проекции на содержание понятия «президент». Данный миф о боговдохновенной власти монарха, как и религиозный, принадлежит традиции, что позволяет говорить о ремифологизации современных дискурсов. Однако, это не значит, что в современном французском обществе воспроизводятся в самой разной форме, в том числе посредством образной прозвищной номинации, лишь элементы древних, традиционных мифов.

Мифологизирование как речемыслительный процесс модификации прежних и создания новых мифов является характерной чертой современного коллективного сознания и, как отмечают исследователи, «мифологические компоненты культуротворчества» не только не теряют своей актуальности, но и «становятся особо актуальными в циклы социального и ментального хаоса, выполняя при этом сугубо компенсаторную функцию» [10]. Такие знаки мифотворчества мы наблюдаем в речевых практиках в форме как языковых, так и окказиональных прозвищных имен. Например, среди множества прозваний действующего президента Франции Эммануэля Макрона, имеющих часто

мифологические и мифоподобные корни – *l'Alcibiade de l'Élysée* («Алкивиад из Елисейского дворца»), антономастическая аллюзия на Алкивиада, афинского государственного деятеля аристократического происхождения, красивого, умного оратора и прославленного полководца V в. до н.э.), *le petit Mozart de la finance* («маленький Моцарт финансов»), антономастическая аллюзия на деловую банковскую карьеру Макрона, во времена его работы у Ротшильдов), *Le «Maitre des horloges»* («хозяин часов», в смысле единоличного управления своим временем, аллюзия на выражение Вольтера), *Jupiter* (Юпитер – бог богов) и т.д., есть и ласковое прозвание *Choupinet* (Шупинет) или (отметим «имперскую» коннотацию) *Choupinet Ier* (Шупинет I). Таким прозвищем главу государства наделили члены парламента, заимствуя, вероятно, имя *T'choupi* (Т'шупи) – популярного и всеми любимого вымышленного персонажа из серии детских книг, созданных Тьерри Куртеном: «... Впервые он появился в 1992 году и с тех пор стал очень популярен как среди детей, так и среди родителей. Но часто возникает вопрос: какое же это животное Т'шупи? Т'шупи – маленький пингвин с большими черными глазами и оранжевым клювом. У него счастливый, любопытный и авантюрный характер, который привлекает детей в его истории [18]. На французский манер *T'choupi* – «choupinet» – это также и архаичное выражение, означающее ласковое обращение к человеку, которого находят очаровательным. Результат метонимической антономазии данный прозвищный номинат, как и многие другие прозвания известных общественных деятелей, выполняет роль символа – знака, сохраняющего свое содержание, но семантически замещающего имя собственное, которое перестает обозначать. Таким образом происходит практически обезличивание субъекта и приписывание ему черт другого, что на уровне предикации обозначает подмену неоднозначного, лабильного и автономного феномена, именуемого, например, «президент Эммануэль Макрон», однозначной готовой схемой толкования, «включаяющей» отдельные типовые знания (в данном примере о персонаже).

Подобный лингвистический способ создания мифа широко представлен в современной французской языковой культуре и является характерным знаком мифологического мышления, оперирующего уже сложившимися кодами культуры и создающего новые мировоззренческие модели. Ремифологизация современного дискурса культуры или создание мифоподобных нарративов осуществляется в том числе и посредством специфических языковых выборов – экспрессивно-изобразительных языковых единиц, в частности прозвищных имен, представляющих, на наш взгляд, наиболее «эффективные» способы фиксации не отрефлектированной действительности, но, скорее, внепонятийного взгляда на этот неопределенный и неравновесный мир.

Литература

1. *Барт, Р.* Мифологии [Текст]. – М.: Академический Проект, 2008. – 353с.
2. *Безрукова, В.С.* Основы духовной культуры. Энциклопедический словарь педагога [Текст]. – Екатеринбург, 2000. – 959с.; то же [Электронный ресурс] URL: https://studylib.ru/doc/571133/osnovy-duhovnoj-kul._turye-enciklopedi_cheskij_slovar._pedagoga (дата обращения 17.02.2024)

3. *Голосовкер, Я.Э.* Логика мифа [Текст]. – М., «Наука», 1987. – 218 с.

4. *Кубрякова, Е.С.* Эволюция лингвистических идей во второй половине XX века // Язык и наука в конце XX века [Текст]. – М., 1995. – С. 144-238; то же [Электронный ресурс] URL: https://drive.google.com/file/d/0ByVliFRCU31YVTNGdWIWSVZХамс/preview?resourcekey=0-2FllizyXreFIPhdd_7_P61Q (дата обращения 16.02.2024)

5. *Леви-Стросс, К.* Структурная антропология [Текст]. – М.: «Наука», 1985. – 512 с.

6. *Лосев, А.Ф.* Диалектика мифа [Текст]. – М.: «Мысль», 2001. – 561 с.

7. *Макарова, А.К.* Мифология как способ бытия современного общества: онтологические аспекты. URL: <http://www.dissercat.com/content/mifologiya-kak-sposob-byitiya-sovremennogo-obshchestva-ontologicheskie-aspekty> (дата обращения 18.02.2024).

8. *Рахманинова, М.Д.* Мифология и мифологическое мышление: генезис и механизм. URL: <https://runivers.ru/philosophy/logosphere/477058/> (дата обращения 17.02.2024)

9. *Филлмор, Ч.Дж.* Основные проблемы лексической семантики // Новое в зарубежной лингвистике. / Пер. с англ. под ред. Б. Ю. Гордеецкого. Вып. 12. Прикладная лингвистика [Текст]. – М.: Радуга, 1983. С.74–122.; то же [Электронный ресурс] URL: <https://www.booksite.ru/fulltext/novo/text.pdf> (дата обращения 16.02.2024)

10. *Хоконов, М.А.* Мифологическое сознание как объект философско-культурологического исследования (историографический аспект) // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология, 2013. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mifologicheskoe-soznanie-kak-obekt-filosofsko-kulturologicheskogo-issledovaniya-istoriograficheskij-aspekt> (дата обращения 18.02.2024)

11. *Ясперс К.* Смысл и назначение истории [Текст]. – М.: Издательство политической литературы, 1991. – 530 с.; то же [Электронный ресурс] URL: https://imwerden.de/pdf/jaspers_smysl_i_naznachenie_istorii_1991.pdf (дата обращения 17.02.2024)

12. *Anastasié, fille aînée de l'Église et de l'État ?...* URL: <https://www.cairn.info/revue-vingtieme-siecle-revue-d-histoire-2014-2-page-121.htm> (дата обращения 17.02.2024)

13. *En ouvrant la fenêtre, il se réappropria en une inspiration la France tout entière...* URL: https://fr.wiktionary.org/wiki/fille_a%C3%AEn%C3%A9e_de_l%E2%80%99%C3%89glise (дата обращения 17.02.2024)

14. *Maddi, S.*, цит. по Леонтьев Д. А. Психология смысла [Текст]. М.: «Смысл», 1999, 2003. – 488 с.; то же [Электронный ресурс] URL: <http://library.lgaki.info:404/2017/%D0%9B%D0%B5%D0%BE%D0%BD%D1%82%D1%8C%D0%B5%D0%B2%20%D0%94.%20%D0%90.pdf> (дата обращения 16.02.2024)

15. Moins de baptêmes, de mariages et d'enterrements... URL: https://www.lepoint.fr/societe/moins-de-baptemes-de-mariages-et-d-enterrements-la-fille-ainee-de-l-eglise-s-emancipe-27-02-2019-2296866_23.php (дата обращения 17.02.2024)

16. *Saussure, F.* Ecrits de Linguistique Générale [Texte]. – Paris : Gallimard, 2002. – 303p.

17. Si la France était « la fille aînée de l’Eglise »... URL: <https://www.la-croix.com/Religion/Actualite/Le-pape-evoque-la-France-fille-ainee-de-l-Eglise-peut-etre-pas-la-plus-fidele-2015-06-12-1322853> (дата обращения 17.02.2024).

18. T’choupi. Quel est l’animal de T’choupi... URL: <https://www.mamanpas.commelesautresoupresque.fr/quel-animal-est-tchoupi-decouverte-et-caracteristiques-du-personnage-enfantin/> (дата обращения 19.02.2024)

ГРИНИНА ЕЛЕНА АНАТОЛЬЕВНА

кандидат филологических наук, доцент

*Московский государственный институт международных отношений
(Университет) МИД России*

Вопросы языкового строительства в трудах В.Г. Гака

Аннотация. Вопросам языкового строительства посвящена статья В.Г. Гака «К типологии форм языковой политики», опубликованная в журнале «Вопросы языкознания» в 1989 году (№5) в разделе «Критика и библиография». Данная работа представляет собой обзор коллективной монографии «Politique et aménagement linguistique», выпущенной парижским издательством «Робер» в 1987 году. Авторы ее статей в основном анализируют социолингвистическую ситуацию в тех регионах, где автохтонный язык не имеет возможности осуществлять свои функции в полном объеме. Обзор, сделанный В.Г. Гаком, дает возможность познакомиться с содержанием статей, написанных известными зарубежными специалистами в области социолингвистики. В то же время читатели могут увидеть и оценить вклад самого В.Г. Гака в эту проблематику. С одной стороны, это теоретические высказывания, которые развивают отечественную науку. С другой, В.Г. Гак предлагает конкретные методы анализа языковых состояний и ситуаций, что сохраняет актуальность и сегодня. Цель данного доклада – показать вклад В.Г. Гака в социолингвистику.

Ключевые слова: В.Г. Гак, социолингвистика, языковая политика, социолингвистическая ситуация, функции языка в обществе, автохтонный язык.

Issues of linguistic arrangement in the works of V. G. Gak

Abstract. The article by V.G. Gak «On the typology of forms of language policy», published in the journal «Issues of Linguistics» in 1989 (No. 5) in the section «Criticism and Bibliography», is devoted to the issues of linguistic arrangement. This paper is a review of the collective monograph «Politique et aménagement linguistique», published by the Parisian publishing house «Le Robert» in 1987. The

authors of her articles mainly analyze the sociolinguistic situation in those regions where the autochthonous language does not have the opportunity to fully use its functions. The review made by V.G. Gak provides an opportunity to get acquainted with the content of articles written by well-known foreign experts in the field of sociolinguistics. At the same time, readers can see and appreciate the contribution of V.G. Gak himself to this issue. On the one hand, these are theoretical statements that develop domestic science. On the other hand, V.G. Gak offers specific methods for analyzing linguistic states and situations, which remains relevant today. The purpose of this paper is to show the contribution of V.G. Gak to sociolinguistics.

Keywords: V.G. Gak, sociolinguistics, language policy, sociolinguistic situation, functions of language in society, autochthonous language.

Один из известнейших советских лингвистов В.Г. Гак получил широкое признание благодаря своим трудам, прежде всего, по романистике, которые не сводились к освещению конкретных тем, а охватывали целый ряд вопросов, представляющих научный интерес в тот или иной период. Не случайно коллеги называли В.Г. Гака поставщиком новых идей в отечественной лингвистике: брошенная невзначай мысль в какой-то одной его статье получала дальнейшее развитие и начинала разрабатываться в других его работах, превращаясь в общепризнанное научное достояние.

Социолингвистика никогда не являлась приоритетной темой его исследований, однако, в тех редких случаях, когда В.Г. Гак обращался к ней, он делал это блестяще. Так, вопросам языкового строительства посвящена статья В.Г. Гака «К типологии форм языковой политики», опубликованная в журнале «Вопросы языкознания» в 1989 году (№5) в разделе «Критика и библиография» [1]. Данная работа представляет собой обзор коллективной монографии «Politique et aménagement linguistique» [13], выпущенной парижским издательством «Робер» в 1987 году. Эта монография включает предисловие и двенадцать статей, авторы которых, Дж. Фишман, Ж.-К. Корбей, Б. Джернудд, Ж. Морэ, А. Бастардас Боада и др., широко известны на Западе. Часть работ посвящена общим проблемам социолингвистики и носит, скорее, теоретический характер. В то же время авторы других анализируют социолингвистическую ситуацию в тех регионах, где автохтонный язык не имеет возможности осуществлять свои функции в полном объеме. Нельзя не отметить, что библиография, которой снабжена каждая статья, весьма обширна.

Обзор, сделанный В.Г. Гаком, дает возможность познакомиться с содержанием статей, написанных признанными зарубежными специалистами в области социолингвистики. В то же время читатели могут увидеть и оценить вклад самого В.Г. Гака в эту проблематику. С одной стороны, это теоретические высказывания, которые развивают отечественную науку. С другой, В.Г. Гак предлагает конкретные методы анализа языковых состояний и ситуаций, что сохраняет актуальность и сегодня. Цель данной статьи – показать вклад В.Г. Гака в социолингвистику.

Высказывания В.Г. Гака, разбросанные по всему тексту обзора в качестве комментария по разным аспектам социолингвистики, привлекают к себе

внимание не только своей оригинальностью, но и достоверностью суждений, которая подтверждается проверкой временем.

Понятийный аппарат социолингвистики, как сравнительно молодой отрасли языкознания, создавался на протяжении второй половины XX века. Практически параллельно в работах ученых разных стран возникает множество терминов, претендующих на то, чтобы стать базовыми в этой области науки. Анализируя понятия «языковое планирование», столь популярного в англо-саксонской социолингвистике (Э. Хауген, Х. Клосс), В.Г. Гак очень точно описывает процесс создания научной терминологии: «Добавим от себя, что всякий раз, когда в науке возникает новый перспективный термин-понятие, появляются четыре возможности его разработки: а) он уточняется, получая более дробные подразделения, б) он включается в более широкое понятие, в) он используется в иной, смежной науке, г) у него появляются синонимы, несколько модифицирующие первоначальное понятие» [1, с. 106]. Проследив, как разрабатывался этот термин в соответствии с предложенной им схемой, В.Г. Гак вслед за авторами статьи, не только приводит синонимы, получившие широкое распространение в других странах, но и расширяет этот список: «языковое обустройство» (*aménagement linguistique*) во Франции, «языковая нормализация» в Каталонии, «языковое строительство» в России. Используя термин «языковое обустройство», французские лингвисты пытаются уйти от политического контекста, который имеет термин «языковое планирование». Термин «языковое строительство» возник в нашей стране в 20-е годы XX века в связи с деятельностью по созданию алфавитов и литературных языков для разных этнических групп, населявших Советский Союз, некоторые из которых не имели письменности. Этот термин акцентирует осуществление конструктивной и перспективной языковой политики [8, с. 152]. В трудах испанских лингвистов, прежде всего, каталонских, доминирует термин «языковая нормализация», под которым понимают процесс распространения языка и его применения во всех социальных сферах общества [5, с. 46]. Следует отметить, что, на наш взгляд, наиболее перспективным в современной социолингвистике оказался термин «языковая нормализация». В отечественной науке сегодня он фактически сменил термин «языковое строительство»: чтобы убедиться в этом, достаточно взять в руки коллективную монографию ИЯ РАН, посвященную языковой норме и изданную в 1996 году [9]. Однако, термин «языковая нормализация» интерпретируется учеными по-разному. Некоторые лингвисты (В.И. Даль, И.Г. Яковенко, Л.К. Граудина, О.С. Ахманова и др.) связывают это понятие с созданием нормы литературного языка. Другие (Н.Н. Семенюк, Б.П. Нарумов, Ф. Вальверду, Л. Арасил, Ж. Сула, М. Сегарра, Г. Кремниц, К. Гарсия Гонсалес и др.) понимают нормализацию в более широком контексте как спонтанный языковой процесс, ведущий к регламентации употребления языка. Синонимом этого термина чаще всего являются «нормирование» и «стандартизация» (последним преимущественно пользуются западноевропейские лингвисты) [3, с. 118]. А термин «языковое планирование» в российских трудах по языкознанию сегодня практически не встречается [6, с. 126]. Таким образом,

процесс создания базовых терминов в социолингвистике, который так точно описал В.Г. Гак, еще далек от своего завершения.

Основные направления, по которым в дальнейшем развивалась отечественная социолингвистика, также были сформулированы В.Г. Гаком в рассматриваемом обзоре: «Языковое строительство имеет два аспекта: формирование норм литературного языка и определение функций языка в обществе» [1, с. 105]. Тема функционирования языка в обществе, ставшая приоритетной для отечественной социолингвистики, в отличие от англо-саксонской, внимание которой направлено на индивида, не может не привлечь внимание В.Г. Гака. Особенно яркими представляются два высказывания о судьбе языка в обществе. В первом о роли художественной литературы он четко определяет ее рамки во взаимоотношении с языком: «Художественная литература является высшей формой использования языка, она показывает его возможности, способствует его обогащению, но она не решает судьбу языка в обществе» [1, с. 105]. Во втором В.Г. Гак поднимает довольно модную в западной социолингвистике тему смерти языка и точно формулирует то, что способствует его выживанию: «Выживание и развитие языка обеспечивается его использованием в трех других сферах: в быту, в преподавании и в общественной жизни (прежде всего в сфере администрации и на производстве). Язык отмирает, если он перестает быть средством общения в семье. Он беднеет и не развивается и, в конце концов, тоже отмирает, если не используется как язык преподавания в школе и в общении людей» [1, с. 105].

Умение В.Г. Гака уловить и зафиксировать процессы, которые еще только намечаются в обществе, вызывает восхищение и уважение. Например, интересно следующее высказывание ученого: «... нельзя не отметить, что в Западной Европе тенденция к экономической и политической интеграции парадоксальным образом сочетается с тенденциями к культурно-языковой диверсификации» [1, с. 104]. Современный читатель воспримет эту цитату как очевидное, однако, в конце 80-х годов, когда была написана данная работа В.Г. Гака, тема глобализации и ее последствий еще не стояла на повестке дня. Пройдет еще примерно лет двадцать, прежде чем человечество осознает, какие угрозы несут глобализационные процессы и как они могут привести к изменению национальной и языковой идентичности [4, с. 3]. Таким образом, В.Г. Гак оказался провидцем. Более того, он увидел стремление носителей миноритарных языков сохранить свою культурно-языковую идентичность не только в таких странах, как Испания, в которых приход к власти демократических сил резко меняет курс языковой политики в сторону укрепления статуса языков национальных меньшинств, но и Франция, где жесткая унитарная лингвистическая политика не давала региональным языкам шанса отстаивать языковые права их носителей.

Помимо приведенных выше высказываний, В.Г. Гак в своем обзоре предлагает конкретные инструменты для описания языковых ситуаций и состояний в той или иной стране [2, с. 101-107], что было взято на вооружение и эффективно используется социолингвистами последующих поколений.

В заключении хотелось бы подчеркнуть, что анализ отдельных высказываний В.Г. Гака из его обзора коллективной монографии по социолингвистике еще раз показывают, что В.Г. Гак был прекрасным социолингвистом и талантливым ученым, который не только подробно описывал и оценивал языковые факты и явления, но и с поразительной точностью мог предугадать едва зарождающиеся процессы в языковой сфере. В силу этого его труды не потеряли своей актуальности до сих пор. Имя В.Г. Гака стоит в одном ряду с наиболее известными романистами, которые продвигали отечественную науку.

Литература

1. *Гак, В.Г.* К типологии форм языковой политики // Вопросы Языкознания. 1989. № 5. С. 104–133.

2. *Григина, Е.А.* Перечитывая В.Г. Гака: социолингвистические штудии. // Язык и действительность. Научные чтения на кафедре романских языков им. В.Г. Гака: сборник статей по итогам IV международной конференции (13–15 марта 2019 года). М.: Издательство «Спутник+», 2019. – С. 101–107.

3. *Григина, Е.А., Евдокимова А.А.* Галисийский язык: история и современное состояние [Текст]. / Под ред. Н.И.Иванова. – Москва: Издательство «МГИМО-Университет», 2022. – 234 с.

4. *Марусенко, М.А.* Языки и национальная идентичность: современные вызовы национальному единству и территориальной целостности [Текст]. М.: Научно-политическая книга, 2015. – 575 с.

5. *Нарумов, Б.П.* Формирование романских литературных языков. Современный галисийский язык [Текст]. – М: Наука. 2008. – 176 с.

6. *Скачкова, И.И.* Языковая политика и языковое планирование: определение понятий // Политическая лингвистика 1(51) 2015, с. 126-131. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovaya-politika-i-yazykovoe-planirovanie-opredelenie-ponyatiy> (дата обращения 23.02.2024)

7. *Хауген, Э.* Лингвистика и языковое планирование // Новое в лингвистике [Текст]. Вып. VII. Социолингвистика / Под ред. Н.С.Чемоданова – М.: «Прогресс», 1975. – С. 441-472.

8. *Швейцер, А.Д.* Современная социолингвистика: теория, проблемы, методы. [Текст]. Изд. стереотип. – Москва: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2018. – 176 с.

9. Языковая норма. Типология нормализационных процессов [Текст]. / Под ред. В.Я.Порхомовского и Н.Н.Семенюк, Институт языкознания РАН – М.: Издательство «Ваш выбор ЦИРЗ», 1996. – 383 с.

10. *Haugen, E.* Planning for Standard Language in Modern Norway // Anthropological Linguistics. 1959. № 8. – P. 8-21.

11. *Haugen, E.* Language conflict and language planning: the case of modern Norwegian [Текст]. – Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1966. – 393 p.

12. *Jernudd, B.H.* The Politics of Language Purism [Текст]. / M. J. Shapiro (ed). – Berlin; New York: Mouton de Gruyter, 1989 – 249 p.

13. *Politique et aménagement linguistiques* [Текст] /J. Maurais (éd). Québec: Gouvernement du Québec, Conseil de la langue française et Le Robert. 1987. – 570 p.

14. *Rubin, J., Jernudd, B.J. (Eds.), Can Languages be Planned? Sociolinguistic Theory and Practice for Developing Nations* [Текст]. Honolulu: The University Press of Hawaii. 1971. – 367 p.

ЗОЛОТУХИН ДЕНИС СЕРГЕЕВИЧ

*кандидат филологических наук, научный сотрудник
Университет Paris Cité*

Выражение аналогического способа мышления в языковедческом тексте (на примере рукописей Ф. де Соссюра)

Аннотация. В работе рассматриваются случаи создания аналогий между лингвистическим объектом и объектами других научных и ненаучных областей. Данный процесс является характерной чертой франкоязычных текстов швейцарского лингвиста Ф. де Соссюра, построившего новую языковую концепцию через отказ от современных ему аналогий и одновременно через создание новых аналогий. В языковом плане такой способ мышления выражается через сравнения, а также метафоры, которые либо постепенно образуют полноценные языковедческие термины, либо приобретают статус концептуальных метафор, которые закрепляются в научном языке.

Ключевые слова: аналогия, сравнение, метафора, научный текст, термин, Соссюр.

Analogical way of scientific thinking in the manuscripts by F. de Saussure

Abstract. The study carries on the cases of creating analogies between a linguistic object and objects of other scientific and non-scientific fields. This process is a characteristic feature of the scientific texts of the Swiss linguist F. de Saussure who built a new linguistic theory through the rejection of contemporary analogies and at the same time through the creation of new ones. This way of scientific thinking is expressed in his texts through comparisons, as well as metaphors which either gradually form full-fledged linguistic terms or acquire the status of conceptual metaphors that are enshrined in the modern scientific language.

Keywords: analogy, comparison, metaphor, scientific text, term, Saussure.

В конце XIX в. швейцарский лингвист Ф. де Соссюр постепенно отказывается от существующей младограмматической парадигмы, но при этом ещё не готов и, как окажется затем, до конца жизни так и не будет готов предложить миру новую концепцию, ведь сам он так и не опубликовал ни одной работы по общей лингвистике. Однако в течение всего XX в. становились доступными его рукописи, позволяющие выявить те инструменты, с помощью которых он реализовывал свой научный проект. Одна из выделяемых характеристик – это образность соссюровского дискурса, близкого к

философскому и отдаляющемуся от чисто научного. Образность связана с основной исследовательской стратегией Ф. де Соссюра – проведением аналогий между лингвистическими объектами и другими научными и ненаучными объектами. На аналогический тип мышления обрашали внимание многие читатели «Курса общей лингвистики» Ф. де Соссюра, наделяющие выражения такого мышления в тексте разным статусом. Так, Ж. Шарконне уделяет внимание дискурсивной реализации и логике построения центральных аналогий «Курса...» [4], К. Норман называет все случаи соссюровских аналогий метафорой [5], З.И. Резанова – концептуальной метафорой [3], И.С. Куликова и Д.В. Салмина сводят соссюровские аналогии к понятию «когнитивных моделей-уподоблений», обладающих эксплицированностью аналогии и оформленных в развернутых сравнениях различной грамматической структуры [2, с. 99]. В данной работе мы предлагаем переключить фокус с «Курса...» на рукописные тексты Ф. де Соссюра, которые содержат гораздо больше подобных примеров, объясняют уже всем известные аналогии и, возможно, позволяют уточнить статус их языкового выражения.

В аутентичных текстах обнаруживается предшественник всем известной аналогии между языком и шахматной игрой («*jeu d'échecs*»): языковые знаки сравниваются с морскими сигнальными флажками (отсылка к «*signaux maritimes*» встречается в «Курсе...», но в связи с другими аналогиями), между которыми выстраивается система отношений благодаря их противопоставлению: «*Le système de la langue peut être comparé <...> à un système de signaux maritimes obtenus au moyen des pavillons de diverses couleurs*» [7, p. 156]. Напомним, что одна из общих черт между шахматной игрой и языковой системой – это неважность материального состава фигур и, соответственно, языковых единиц. Такую же аналогию между фонационным (физическим) актом и процессом окрашивания морских флажков в разные цвета обнаруживаем в рукописях: «*L'acte phonatoire apparaît comme un instrument nécessaire, mais en soi aussi peu essentiel que dans le cas des signaux maritimes l'acte du teinturier qui aura préparé les drapeaux pour donner l'impression du vert, du rouge, du noir, etc.*» [9, p. 248].

Приближаясь к аналогии с шахматной игрой, Ф. де Соссюр употребляет выражение «*jeu des signes*», напоминая, что без этой «игры знаков», то есть без *ценности (valeur)*, выявленной в результате их противопоставления, знаки представляют собой лишь фонетические фигуры – простые куски материи, а не сигналы для моряков: «*une figure vocale devient une forme depuis l'instant où on l'introduit dans le jeu des signes appelé langue, de la même façon qu'un morceau d'étoffe dormant à fond de cale devient un signal à l'instant où s'il est hissé parmi d'autres signes hissés au même moment et concourant à une signification; entre cent autres qui auraient pu être hissés*» [7, p. 132].

Отметим, что Ф. де Соссюр отказывается от традиционного понимания системы языка только как позиции шахмат или только как последовательности ходов. Важно и то, и другое – и синхрония, и диахрония: «*Les théoriciens du langage <...> n'ont cessé de considérer la langue comme UNE POSITION d'échecs*

<...>, se demandant quelle était, dans cette position, la valeur, puissance, respective des pièces. La grammaire historique, ayant découvert qu'il y avait DES COUPS d'échecs, s'est moquée de ses devanciers <...> langue n'est comparable qu'à la complète idée de la partie d'échecs, comportant à la fois les positions et les coups, à la fois des changements et des états dans la succession » [9, p. 208]. Здесь мы сразу видим опровержение неправомерного утверждения о превосходстве синхронии над диахронией, приписываемого Ф. де Соссюру. Он лишь борется с подходом, согласно которому можно провести искусственное разделение и излишне увлечься историей фонетических изменений. На самом деле, временной фактор имеет важное значение для языковой системы « L'histoire des peuples, comme l'histoire des institutions, comme l'histoire de la langue, se compose de crises, partielles ou totales, et d'états changés par ces crises; c'est l'a b c de tout » [Там же, p. 207]. Уточнение аналогии происходит через указание Ф. де Соссюра на то, какие есть минусы у сравнения языка с шахматами: « pour ce qui est de la structure, cette comparaison n'offre pas de base, attendu que chaque pièce est indémontable, ne contient pas comme l'unité du mot des parties diverses, avec fonctions diverses » [Там же, p. 114].

В следующем фрагменте происходит, с одной стороны, фиксация аналогии языка с игрой в шахматы, которая останется в основе концепции Ф. де Соссюра, а затем и всего структурализма как удачная метафора, и, с другой стороны, продолжение создания понятия ценности на пути к созданию соответствующего термина *valeur*: « De la même façon que dans le jeu d'échecs il serait absurde de demander ce que serait une dame, un pion, un fou, ou un cavalier, si on le considérait hors du jeu d'échecs; de la même façon, il n'y a pas de sens, si l'on considère vraiment la langue à chercher ce qu'est chaque élément par lui-même. Il n'est rien d'autre qu'une pièce **valant** par son opposition avec d'autres selon certaines conventions » [7, p. 125].

Уточнив общеизвестную аналогию, обратимся к тем, от которых Ф. де Соссюр отказывается, освобождая объект лингвистики от всего лишнего. Мы наблюдаем даже довольно негативное отношение к любому способу сравнивать язык с чем-либо: « quiconque met le pied sur le terrain de la langue peut se dire qu'il est abandonné par toutes les analogies du ciel et de la terre. C'est précisément pourquoi on a pu faire sur la langue d'aussi fantaisistes constructions... » [9, p. 220]. Попытка ввести новые понятия путём отрицания предыдущей научной парадигмы наблюдается в сравнении, в котором Ф. де Соссюр противопоставляет «свою» лингвистику традиции изучать языки в диахронии. В этом случае Ф. де Соссюр сравнивает язык с текущим ручьём: « Regarder la langue et se demander à quel moment précis une telle chose a «commencé», c'est aussi intelligent que de regarder le ruisseau de la montagne et de croire qu'en remontant on trouvera l'endroit précis où il a sa source » [Там же, p. 61]. Данный пример так же подтверждает то, на что указывала К. Норман: создание новой концепции и новой парадигмы через создание новых образов происходит у Ф. де Соссюра посредством отрицания предыдущих метафор, свойственных языкознанию XIX в. – метафоры жизни, смерти организма, родственности языков [7, p. 104-

105]: « Il n'y a pas de langues filles ni de langues mères » [Там же, р. 7]. Происходит отрицание естественнонаучной метафоры языка как живого организма: « On vit la doctrine ridicule de Max Müller, revendiquant pour la linguistique la place d'une science naturelle, et admettant une sorte de « règne linguistique » existant au même titre que le « règne végétal » étudié par les botanistes » [9, р. 116] « la langue n'est pas un organisme, elle n'est pas une végétation qui existe indépendante de l'homme, elle n'a pas une vie à elle entraînant une naissance et une mort » [8, р. 7].

Итак, Ф. де Соссюр пытается доказать, что язык как, например, социальная установка не имеет аналогий: « institution sans analogue » [9, р. 49]. При этом для того, чтобы показать, что язык не рождается и не умирает, и речь идёт лишь о сменяющихся языковых состояниях (« état de langue »), Ф. де Соссюр сам же обращается к аналогиям. Он пишет о г-не Богуславски из Российской Империи, который устроил выставку своих 480 портретов, создаваемых на протяжении 20 лет каждые 15 дней. Если взять два портрета с разницей в 15 дней, то мы увидим одного и того же персонажа, но если взять портрет номер 1 и портрет номер 480, то есть уже с разницей в 20 лет, то мы можем сказать, что это два разных персонажа, что будет ошибкой. То же самое происходит с языком: « si l'on avait pu (non pas photographier mais) phonographier (au jour le jour) dès l'origine tout ce qui a été exprimé en parole sur le globe ou sur une partie du globe, on aurait des images (de langue) toujours ressemblantes d'un jour à l'autre, mais considérablement différentes et parfois (incalculablement) différentes de 500 ans en 500 ans, ou même de 100 ans à 100 ans » [8, р. 8]. Другая аналогия из ненаучной области – сравнение изучения истории языка со спорами о том, на сколько частей нужно делить одну длинную улицу: « (Imaginons-nous) dans une ville une rue très longue ; on pourra discuter dans les conseils de l'édilité si on lui donnera dans toute sa longueur un nom unique <...> L'existence (distincte) de chacune de ces portions de rue est naturellement une chose purement nominale et fictive <...> De la même façon, il n'y a nulle part excepté dans notre (esprit) un certain être qui soit le français par opposition à un certain être qui soit le latin » [Там же, р. 11].

Для ещё более глубокого утверждения аналогии Ф. де Соссюр возвращается к естественнонаучной области, подчеркивая обыденность изменений по аналогии в любом языке: « une langue quelconque à un moment quelconque n'est pas autre chose qu'un vaste enchevêtrement de formations analogiques <...> (Demander à un linguiste de) citer des formations analogiques, c'est donc comme si l'on demandait à un minéralogiste de citer des minéraux, ou à un astronome de citer quelques étoiles <...> ce ne sont pas des curiosités (ou des anomalies), mais c'est la substance la plus claire du langage partout et à toute époque, c'est son histoire de tous les jours et de tous les temps » [Там же, р. 10]. В конце концов, происходит развёрнутое сравнение всего исторического в языке с геологическими отложениями – « grandes moraines qu'on voit au bord de nos glaciers », наличие которых не делает из лингвистики историческую науку, как не является исторической наукой геология, несмотря на то, что у Земли есть история в виде таких отложений [Там же, р. 5]. По тем же причинам не относятся к исторической области другие науки (астрономия, право, политическая

экономика), хотя их объект, как и язык, подвержен фактору Времени (« le Temps ») [9, p. 331-332].

Перейдём к аналогиям, которыми пользуется Ф. де Соссюр для описания знака. Здесь прослеживается особая методология создания научных понятий Ф. де Соссюром, которую Н.В. Бугорская определяет как принцип «негативной онтологии» – создание научного понятия путём отбрасывания всего лишнего, подобно работе скульптора с мраморной глыбой, из которой вытачивается будущий шедевр [1, с. 366]. В приведенном примере Ф. де Соссюр начинает с отрицания того, с чем не стоит сравнивать знак (*signe*), *означаемое* (*signifié*), *означающее* (*signifiant*). Прибегать к аналогиям с химической областью лингвист вынужден в том числе и потому, что термины *signifiant* и *signifié* ещё не существуют. Он пишет, что знак – это не химическое тело («non comparable à un corps simple chimique»), не химическое соединение («ni davantage à (une) combinaison chimique»), а скорее химическая смесь («très comparables si l'on veut en revanche mélange chimique»), например – воздух, состоящий из азота и кислорода, как знак, состоящий из означаемого и означающего, разделив которые мы уже не будем иметь знака: «de façon que l'air n'est plus l'air si on en retire l'azote ou l'oxygène, que cependant rien ne lie la masse d'azote répandue dans l'air à la masse d'oxygène» [7, p. 114-115]

Отсылки к химии продолжают, когда Ф. де Соссюр использует аналогию, отражающую затруднительное положение лингвиста, изучающего двойственный языковой знак. Означаемое и означающее здесь – это, с одной стороны, металлическая пластина («*plaque*»), которую должен изучать химик, и, с другой стороны, животное («*espèce zoologique*»), которое должен изучать зоолог. Но лингвист всегда имеет дело с сочетанием означающего и означаемого – знаком, который является такой же абсурдной и странной совокупностью («*ensemble bizarre*»), как сочетание металла и животного [Там же, p. 113-114]. Также изучение знака сравнивается с изучением движения воздушного шара: «On ne peut vraiment maîtriser le signe, le suivre comme un ballon dans les airs, avec certitude de le rattraper, que lorsqu'on s'est rendu complètement compte de sa nature, nature double ne consistant nullement dans l'enveloppe et pas davantage dans l'esprit, dans l'air hydrogène qu'on y insuffle et qui ne vaudrait rien du tout sans l'enveloppe <...> cela est loin de la conception qui dit que l'enveloppe est le signe, et l'hydrogène la signification, sans que le ballon soit rien pour sa part. Il est tout pour l'aérostier, de même que le sème est tout pour le linguiste» [9, p. 114-115]. Аналогия, которая сегодня может претендовать на концептуальную метафору, рождается благодаря известному сравнению двух сторон знака с двумя сторонами листа бумаги: «la signification n'existerait pas sans un signe, et qu'elle n'est que l'expression à rebours du signe, comme on ne peut pas découper une feuille de papier sans entamer l'envers et l'endroit de ce papier, du même coup de ciseaux» [7, p. 57], «du recto et du verso d'une page» [9, p. 264-265]. Такое сравнение стало известным всему миру благодаря воспроизведению в «Курсе...».

Конечно, соссюрские аналогии на этом не исчерпываются: есть аналогии, проводимые между языком и музыкальной мелодией, в которой важно

не исполнение, а сама партитура [7, p. 120], сравнение сопоставления изменений по аналогии и фонетических изменений с сопоставлением движения созвездий и движения луны и планет [Там же, p. 228], объяснение линейности языка через сравнение с волшебным фонариком, перед которым поочередно ставятся разноцветные пластины [9, p. 109-110], сравнение процесса ассоциации понятия и формы с восприятием отметок, оставленных кем-то на дереве [Там же, p. 115-116], сравнение стремления системы к самоупорядочиванию с мгновенным восстановлением муравейника при его разрушении палкой [Там же, p. 266], аналогия между изучением истории возникновения языковых единиц с библейским сюжетом, когда Адам пальцем указывает на животных, раздавая им имена [Там же, p. 230] (возникает метафора «*s'occupez seulement du mouvement de l'index*» [7, p. 59]) и многое другое, образующее богатый образный слой сосюрских текстов. Образность покрывает и метадискурсивный уровень данных текстов, в тех фрагментах, когда Ф. де Соссюр комментирует свою собственную работу как лингвиста и автора научного текста: «*un terrain où chaque paragraphe doit rester comme un pieu solide enfoncé dans le marécage, avec faculté de retrouver sa route en arrière comme en avant*» [7, p. 55]; «*comme un économiste qui <...> n'a pas pensé à la loi de l'offre et de la demande, et au milieu de la mêlée sur un point particulier*» ; [Там же, p. 63] «*Nous procédons exactement comme un géomètre qui veut démontrer les propriétés du cercle et de l'ellipse sans avoir dit ce qu'il nomme un cercle et une ellipse*» [Там же, p. 142].

Отметим, что большинство выявленных нами случаев в языковом плане представляют собой сравнения, о чём свидетельствуют конкретные маркеры, среди которых преобладают конструкции с *comme* и *même* : *il en est de même d'ailleurs pour, à peu près dans le même sens que, de la même façon que, il en est exactement de même de, il en est de même d'ailleurs pour, à peu près comme, c'est exactement comme si on tentait de se dire que, de sorte que, cela fait penser à, c'est aussi intelligent que, est parfaitement semblable à, non comparable à <...> très comparables à, peut être comparé avec, à quoi peut-on comparer*. Также встречаются конструкции с императивом (*imaginons-nous que*) и условным наклонением (*si l'on nous arrivait <...> nous nous récrierions*). Метафора в чистом виде, напротив, довольно редка и проявляется лишь, например, в словосочетании *lambeau de sens*, термине *valeur*, выражении *s'occuper du mouvement de l'index*. Даже в случае с шахматной игрой и листом бумаги мы наблюдаем именно эксплицитное сравнение, а не метафорическое употребление единиц *jeu* или *feuille*.

Таким образом, аналогическое мышление Ф. де Соссюра проявляется противоречивым образом в отрицании существующих метафор о языке как организме, демонстрации возможных неуместных сравнений лингвистического объекта с химическим телом или соединением, геологическим отложением, и выдвижении новых допустимых сравнений с системой сигнальных флажков, шахматной игрой, химической смесью, музыкальной композицией, двумя сторонами листа бумаги и т.д. Последующие этапы развития концепции Ф. де Соссюра заключаются, с одной стороны, в закреплении аналогий (язык – шахматная игра, знак – лист бумаги), с другой стороны, в их устраниении с

переходом к фиксации чётких лексических единиц – *valeur, synhronie, diachronie, signifiant, signifié, signe* и других фундаментальных терминов, выражающих сегодня понятия, созданные и объясненные Ф. де Соссюром на основе аналогии, позволившей описать то, что изначально рассматривалось им как нечто, с чем невозможно совладать по разным причинам – «*des causes qui font du langage un objet situé hors de toute comparaison et non classé ni dans l'esprit des linguistes ni dans l'esprit des philosophes*» [9, p. 257].

Литература

1. *Бугорская, Н.В.* Методологические проблемы описания лингвистической терминологии: дис. ... д-ра филол. наук. 10.02.19 / Бугорская Надежда Васильевна. – Барнаул, 2009. – 442 с.

2. *Куликова, И.С., Салмина, Д.В.* Когнитивные модели-уподобления в «Курсе общей лингвистики» Фердинанда де Соссюра // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2021. – № 1 (100). – С. 99–113.

3. *Резанова, З.И.* Метафора в лингвистическом тексте: типы функционирования // Вестник Томского государственного университета. Филология. - Томск, 2007. - № 1. - С. 18-29)

4. *Charconnet, J.A.* Analogie et logique naturelle. Lausanne, Switzerland: Peter Lang Verlag, 2003.

5. *Normand, C.* Le Cours de Linguistique générale, métaphores et métalangage. Langages, 1995, pp. 78-90

6. *Normand, C.* Métaphore et concept. Bruxelles : Éditions Complexe, 1976

7. *Saussure, F. de.* Science du langage: De la double essence du langage et autres documents du ms. BGE Arch. de Saussure 372 / Edition critique partielle mais raisonnée et augmentée des Écrits de linguistique générale par R. Amacker. Genève: Librairie Droz, 2011.

8. *Saussure, F. de.* Cours de linguistique générale, Édition critique par Rudolf Engler, Tome 2, Wiesbaden, O. Harrassowitz, 1974.

9. *Saussure, F. de.* Écrits de linguistique générale, Établis et édités par Simon Bouquet et Rudolf Engler avec la collaboration d'Antoinette Weil, Paris, Gallimard, 2002.

КИЧАТОВА МАРИНА АЛЕКСАНДРОВНА

старший преподаватель

КУЦУБИНА ЕЛИЗАВЕТА ВЯЧЕСЛАВОВНА

старший преподаватель

Санкт-Петербургский государственный экономический университет

**Контент-анализ метафорических моделей в экономическом дискурсе
(на материале испанской, французской и британской прессы)**

Аннотация. В современном мире средства массовой информации являются предметом множества исследований, в частности, языковых. Наиболее интересным является изучение газетного текста, который нацелен на самую

широкую аудиторию, что позволяет использовать весь спектр языковых средств. Экономический дискурс характеризуется использованием метафорических моделей для облегчения и понимания и интерпретации сложных экономических концепций. Данное исследование рассматривает метафорические образы, используемые для описания экономического кризиса в испанской, британской и французской прессе 2012-2013 гг., с точки зрения сходства и различия лингвокультурологических паттернов.

Ключевые слова: метафора, испанский язык, французский язык, экономический дискурс, английский язык.

Content analysis of metaphorical models in economic discourse (based on the material of the Spanish, French and British press)

Abstract. In today's world, the mass media are the subject of many studies, particularly linguistic studies. The most interesting is the study of the newspaper text, which targets the widest audience, allowing the use of the full range of language. Economic discourse is characterized by the use of metaphorical models to facilitate and understand and interpret complex economic concepts. The study examines the metaphorical images used to describe the economic crisis in the Spanish, British, and French press of 2013 in terms of similarities and differences in linguacultural patterns.

Keywords: metaphor, Spanish, French, economic discourse, English.

В современном мире средства массовой информации являются предметом множества исследований, в частности, языковых. Наиболее интересным является изучение газетного текста, который нацелен на самую широкую аудиторию, что позволяет использовать весь спектр языковых средств. Печатные издания не только дают сведения о том, что происходит, но и служат источником для изучения языка и языковой картины мира [3]. Самыми востребованными темами в этом отношении являются политика и экономика.

В газетном тексте экономической направленности применяется все больше языковых средств. Раньше целью таких текстов было предоставление информации, касающейся финансового положения в стране и мире. В нынешних условиях простого изложения фактов и цифр недостаточно, так как экономикой теперь интересуются и специалисты, и обыватели. В связи с этим задача таких текстов изменилась и заключается не только в том, чтобы сообщить информацию, но и сделать это в доступной форме. Самым простым и действенным средством является метафора, которая устанавливает связь с фоновыми знаниями читателя [2]. А при необходимости и способствует созданию определенных представлений.

В данном исследовании мы рассмотрели, испанскую, франкоязычную и британскую прессу 2012-2013 годов и языковые средства, с помощью которых читателям преподносили информацию. Экономический кризис 2008-2013 годов затронул практически весь мир, однако именно эти страны, объединенные общим экономическим пространством, к концу 2012 года находились в разной

экономической и политической ситуации, что и повлияло на риторичность экономических статей.

Тон испанской прессы того времени носит несколько трагический характер. Кризис существенно повлиял на все сферы жизни и в 2012 году, когда соседние страны уже смотрели в будущее с некоторым оптимизмом, Испания наряду с Португалией и Грецией, все ещё оставалась одной из наиболее пострадавших стран. В связи с этим преобладающей оказывается метафора войны [4]:

«*No es una crisis, es una guerra.*» (*El País*, 15.06.2012); «*Europa se ha convertido en el asunto central de la batalla electoral, a la que el domingo se sumó de forma inesperada el gran enemigo íntimo de Sarkozy*» (*El País*, 12.12.2012); «*También ante este agosto de 2012 se perfilan algunos cañones.*» (*El País*, 20.07.2012); «*... esto implica revisar las estructuras actuales, que prohíben tales políticas por considerarlas como intervenciones inaceptables en los mercados libres.*»; «*Desde que hace más de un año el semanario The Economist definió al país como una bomba de relojería en el corazón de Europa*».

В статьях проводятся прямые параллели между экономическим кризисом и войной, военными действиями. А такие образы как пушка, вторжение или часовая бомба усиливают эффект, создавая безрадостную картину состояния испанской экономики, находящейся под вражеской атакой.

Помимо военной, встречаются метафоры, связанные с мореплаванием:

«*El grito del naufragio languidece pues ante la sordera voluntaria u obligada de sus destinatarios.*» (*El País*, 26.07.2012); «*Los mercados dan por fracasada la cumbre europea y vuelven a la carga.*»; «*Y es la eurozona la que sigue lastrando en mayor medida el crecimiento global.*»; «*La economía española resistió bien los primeros embates de la crisis.*»

Потерпевший кораблекрушение или натиск волн, который терпит экономика Испании, рыночный крах подчеркивают пессимизм авторов статей относительно экономического положения страны.

Лексемы, маркирующие болезни и их признаки (заражение, атония) демонстрируют признаки кризисной экономики:

«*El pasado 29 de noviembre, Moody's inició un proceso de revisión de los ratings de deuda subordinada de 87 entidades europeas, de las que 21 eran españolas, al considerar que las limitaciones financieras y los cambios políticos extendían el contagio, por lo que el efecto "sistémico" era "cada vez más impredecible.*» (*El País*, 12.12.2011); «*En el caso de la inversión en bienes de equipo, los indicadores más recientes sugieren también una prolongación de la atonía de la demanda*», apunta la *BdE*» (*El Economista*, 27.03.2012).

Выход из кризиса или создание условий для выхода из него выражаются помощью лексем лечения или выздоровления:

«*Mientras tanto, el PS trata de enviar el mensaje de que el pacto a 23 solo ofrece curas parciales inspiradas en la ideología más conservadora.*» (*El País*, 13.12.2011); «*El euro se ha dejado un 5 % del valor respecto al dólar en los últimos dos meses y se encuentra en sus niveles mínimos desde junio de 2010, cuando Europa se recuperaba*

de su primer escalofrío con el rescate de Grecia.» (El País, 22.07.2012); «*El primer ministro italiano, Mario Monti, ha mostrado su "gran preocupación" ante el riesgo de un contagio negativo procedente de España*» (El Economista, 24.03.2012).

Незначительно в испанской прессе присутствует артефактная метафора. Только когда речь идет о Германии, ее традиционно называют локомотивом: «**La locomotora del euro** avanzó un 0,3% en el trimestre.»; «Angela Merkel escenificó ayer en París un acercamiento más obligado que veraz y con la relación bilateral entre las dos **teóricas locomotoras** de la Unión Europea **al ralenti.**»

Британская пресса более сдержанно описывает экономическую ситуацию как в самой Великобритании, так и в европейских странах. Однако военная метафора активно используется и здесь: «*Everything the government does, in every ministry, must be to continue to strengthen the battle for jobs,*» he said. «*I want all the French people to unite behind this one national priority*» (The Guardian, 23.04.2013); «*Greece becomes trade battleground as foreign investors swoop*» (The Guardian, 13.05.2013); «*Acclaimed figures in a discipline that claims to be scientific hailed a "great moderation" of market volatility in the runup to an explosion of unprecedented volatility*» (The Guardian, 15.07.2012) Битва за рабочие места, поле битвы, беспрецедентный взрыв волатильности демонстрируют активную борьбу в рамках кризиса. В отличие от Испании Великобритания не обороняется, а наступает.

Лексемы лечения или выздоровления так же, как и в испанской прессе, маркируют улучшение экономической ситуации. «*The markets reflect this growing confidence in Britain's recovery*» (The Financial time, 29.11.2013); «*No doubt figures on Monday showing a small majority of the eurozone's manufacturing and services industries making a modest recovery endorsed his worldview, ignoring the struggle of many countries to provide basic services.*» (The Guardian, 13.12.2013); «*Ireland's economy is returning to health*» (The Guardian, 20.11.2013). Выздоровление Британии, скромное выздоровление, возвращение к здоровому состоянию демонстрируют читателю, что экономическая ситуация налаживается.

Франкоязычная пресса того периода для усиления воздействия на читателей также используются хорошо понятные образы: движение вверх-вниз, природные феномены и метеорологические явления, военную, артефактную и медицинскую метафоры. Экономическая ситуация в 2012 году во франкоязычных странах была более положительной, чем в Испании, но хуже, чем в Великобритании.

Улучшение ситуации, как правило, описывается с помощью глаголов движения вперед или ввер: «*Le PIB grimpe aussi en Allemagne au deuxième trimestre*» (La Tribune, 14.09.2013). Глагол *grimper* подчеркивает, что имеются сложности на пути к достижению цели.

«*La faiblesse du ratio a favorisé l'Espagne mais les marchés attendent de voir ces chiffres se stabiliser après leur montée en flèche*» (Les Echos, 16.03.2012). *La montée en flèche* отражает высокую скорость изменения ситуации во время кризиса.

Движение назад или вниз описывает ухудшение ситуации в экономике страны или откат экономических показателей до критического уровня: «*Sur le marché hexagonal, les ventes de PSA Peugeot Citroën ont plongé de 17,5% par rapport à 2011. Mais c'est pour Renault que la dégringolade est la plus sévère.*» (Libération, 02.01.13); «*Le produit intérieur brut (PIB) de l'Hexagone a reculé de 0,1% au troisième trimestre 2013 après son rebond de 0,5% au deuxième, un repli lié notamment à une baisse des exportations, a annoncé l'Insee jeudi*» (Le Temps, 14.11.13).

Лексемы *la rechute, la dégringolade, le repli; plonger, reculer* демонстрируют неустойчивость экономического положения и даже ее серьезное ухудшение.

В некоторых контекстах мы имеем дело с развернутой артефактной метафорой, которая реализуется в абзаце или даже целой статье.

Например:

«*Notre scénario prévoit beaucoup d'inertie*», a résumé Sandrine Duchêne. «*Pourquoi cette inertie? Parce que les moteurs de la reprise française pendant deux ans, l'investissement et l'emploi, calent.*» «*Et quand un tel phénomène se produit, redémarrer la machine économique prend beaucoup de temps*», a-t-elle expliqué (Le Point, 16.12.12). В данных примерах проводятся параллели между экономикой и механизмом, который застопорился и требует перезапуска.

В 2012–2013 годах мировой экономической кризис в некоторых странах уже шел на спад. Испания, Великобритания и Франция находились в тот момент на разных стадиях решения экономических проблем. Великобритания и Франция в лучшем положении, Испания все ещё в достаточно тяжелом. Соответственно использование метафорических проекций преследует разные цели – продемонстрировать улучшение ситуации, борьбу с экономическими проблемами. Метафоры военных действий (лексемы победы, отступления, сопротивления), медицинские метафоры (лексемы болезни, заражения, лечения) присутствуют в рассматриваемых примерах испанской и британской прессы. Метафорические проекции франкоязычной прессы используют другие образы, что может быть обусловлено особенностями географического положения или ходом исторического процесса на данной территории.

Литература

1. Бадаева, Н.В. Модели концептуальной метафоры в экономическом дискурсе немецкоязычных сетевых масс-медиа: дис. ... канд. филол. наук. – Москва, 2021. – 170 с.

2. Блэк, М. Метафора // Теория метафоры. Вступ. ст. и сост. Н. Д. Арутюновой; общ. ред. Н. Д. Арутюновой и М.Н. Журиной. Пер. М.А. Дмитриевской. М., 1990. С. 153–172.

3. Кассирер, Э. Сила метафоры. М.: 1990.

4. Кузубина, Е. Экономический кризис в языковой картине мира испанцев (на примере военно-морской метафоры) // «Известия Санкт-Петербургского государственного экономического университета». Периодический научный журнал. СПб, 2022, № 5 (137). С. 183–188.

МИХАЙЛОВА ЕЛЕНА НИКОЛАЕВНА
доктор филологических наук, профессор
Белгородский государственный национальный
исследовательский университет

Проблема слова в лингвистическом наследии французского Возрождения

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению проблемы слова в истории лингвистической мысли. На примере ренессансного этапа в истории французской национальной лингвистической традиции показано многообразие подходов к решению проблемы слова как одной из ключевых проблем знания о языке. Отмечена многоаспектность решения проблемы слова в рамках лингвистической программы французского Возрождения. Уделено внимание рассмотрению комплекса вопросов, связанных с осмыслением представителями французской ренессансной традиции феномена слова применительно к родному языку. Отмечены достижения ренессансной лингвистической мысли в понимании природы слова с точки зрения грамматики, орфографии, лексикографии и зарождающейся теории литературного языка.

Ключевые слова: история лингвистической мысли, лингвистическая программа французского Возрождения, теория литературного языка, грамматика, орфография, лексикография, словоцентризм.

The problem of the word in the linguistic heritage of the French Renaissance

Abstract. The paper is devoted to the consideration of the word problem in the history of linguistics. The example of the Renaissance stage in the history of the French national linguistic tradition shows the diversity of approaches to solving the problem of the word as one of the key problems of knowledge about language. The multidimensionality in the solutions of the word problem within the framework of the linguistic program of the French Renaissance is noted. Attention is paid to the consideration of a complex of issues related to the comprehension of the phenomenon of the word in relation to the native language by the representatives of the French Renaissance tradition. The achievements of Renaissance linguistic thought in understanding the nature of the word in terms of grammar, orthography, lexicography, and the emerging theory of literary language are noted.

Keywords: history of linguistic thought, linguistic programme of the French Renaissance, theory of literary language, grammar, orthography, lexicography, wordcentrism.

В истории лингвистической мысли было немало переломных эпох, оставивших после себя имена ярких мыслителей, оригинальные работы и, главным образом, идеи, определившие пути развития знания о языке на несколько столетий вперед. К числу таких значимых для развития языкознания

эпох, безусловно, относится эпоха Возрождения, по итогам которой на фундаменте сплава античного и средневекового знания о языке возникли национальные лингвистические традиции в ряде стран Западной Европы. Прежде других они сформировались в странах романской речи – в Италии, Испании, Франции, Португалии.

Общность исторической памяти, связанной с долгим владычеством Рима на этих территориях, наличие общего языка книжно-письменной культуры, каким для проживавших там народов в течение долгого времени была и в XVI в. продолжала оставаться латынь, общность культурно-религиозного мира, очерченного границами языка вероисповедания и культа, каковым для этих стран служил язык Вульгаты, – все эти факторы обусловили множество точек соприкосновения между ренессансными национальными лингвистическими традициями. При этом для каждой из них была присуща своя специфика, продиктованная причинами прежде всего исторического и социокультурного порядка, поскольку каждая из новых национальных традиций была ориентирована прежде всего на изучение, прославление, расширение коммуникативных возможностей и поднятие престижа родного языка.

Одной из центральных проблем знания о языке для представителей национальных лингвистических традиций эпохи Возрождения стала проблема слова. Неизменно пристальное внимание к слову в истории лингвистической мысли ещё в древности привело к формированию словоцентрического подхода к его изучению, что получило немало объяснений в трудах многих видных ученых. Так, В.Г. Гак объяснял его тем, что в слове «концентрируется история языка и общественного сознания, оно отражает действительность, мысль и сам язык» [2, с. 467].

Как фундаментальная проблема традиционного знания о языке проблема слова была унаследована гуманистами от античной и средневековой традиций, сохранив за собой статус своеобразной константы знания о языке. Тем не менее, в эпоху Возрождения проблема слова была кардинально переосмыслена и получила своеобразное решение в каждой из национальных традиций, что обеспечило выход знания о языке на новый уровень.

Значимость данной проблемы для представителей нескольких поколений ренессансной лингвистической мысли была продиктована прежде всего тем, что в связи с историческими изменениями, которые претерпела вульгарная латынь как основа романских языков, изменилась структура слова как единицы языка и речи. Во многом переосмысление постулатов предшествовавшей традиции, прежде всего грамматической, было обусловлено становлением аналитизма в грамматической системе романских языков. А поскольку ренессансная традиция выросла на фундаменте преимущественно античного знания о языке, пересмотру подлежали многие положения греко-латинского канона, созданного на базе флективных языков – греческого и латинского.

Как неотъемлемая часть многовековой лингвистической традиции ренессансный словоцентризм по-своему проявил себя во французской национальной лингвистической традиции. Сравнительно непродолжительная по

времени она, тем не менее, оставила немало работ, в которых получили отражение оригинальные и во многом новаторские идеи, по-новому высветившие проблематику слова как фундаментальной единицы языка. Большая часть ярких сочинений, составляющих славу ренессансной лингвистической мысли французского Возрождения, приходится на период с 1530 по 1572 гг. Именно в сочинениях этого времени, написанных представителями по сути двух поколений гуманистов, сконцентрирована квинтэссенция как языковой программы французского Возрождения, так и проблемы слова, имевшей принципиальное значение для периода становления французского единого национального письменно-литературного языка [4].

Синкретизм как одна из наиболее ярких черт ренессансного мышления в полной мере получил отражение при решении проблемы слова французскими гуманистами. Это проявилось, в частности, в том, что проблема слова в той или иной степени отражена в разножанровых филологических сочинениях французского Возрождения – грамматиках, словарях, апологиях родного языка, сочинениях по орфографии, рассуждениях о языке.

Одной из особенностей ренессансных филологических сочинений является то, что в них нет однозначных и непротиворечивых объяснений относительно природы данной единицы языка. В абсолютном большинстве случаев информация, касающаяся слова, дана в этих сочинениях имплицитно. Во многом такой подход продиктован принципами, принятыми в научной и учебной литературе того времени: объяснению подлежало лишь то, что было малопонятным или неизвестным. То, о чем было известно достаточно или очень хорошо, в объяснении не нуждалось. Такой подход к презентации значимой информации привел к появлению остенсивных определений во многих научных сочинениях Ренессанса. Более того, в связи с тем, что в эпоху Возрождения нарождавшаяся французская лингвистическая традиция не просто сосуществовала с латинской, а тесным образом взаимодействовала с ней, впитывая утвердившиеся в ней идеи, задействуя ее методологические принципы, заимствуя ее терминологию. Всё это приводило к тому, что ключевые понятия обладавшей непререкаемым авторитетом латинской традиции воспринимались как неотъемлемая часть традиции французской.

Для лингвистической программы французского Возрождения характерна многоаспектность решения проблемы слова. В разножанровых сочинениях, посвященных проблемам языка, получили отражение достижения ренессансной лингвистической мысли в понимании природы слова с точки зрения грамматики, орфографии, лексикографии, а также с точки зрения теории французского литературного языка, находившейся тогда в процессе становления.

Поскольку грамматика в то время рассматривалась в качестве главной дисциплины тривиума (включавшего в себя грамматику, риторику и диалектику), то именно в грамматиках получили отражение наиболее значимые для понимания природы французского языка аспекты в описании слова: грамматическая форма, грамматическое значение и (в меньшей степени) словообразование. Кроме того, в достаточной степени подробно представлены

были такие аспекты, как фонетика и орфография. Учитывая особенности предшествовавшей традиции в восприятии звука-буквы как неделимой единицы, эти два аспекта в грамматических сочинениях и редких для того времени специализированных трактатах по орфографии рассматривались как единое целое, хотя в то время уже оформилось и получило свое отражение в ряде работ понимание различий между устной и письменной формами речи.

Принимая во внимание тот факт, что к обучению родному языку в XVI в. приступали после овладения основами латинской грамматики, в абсолютном большинстве написанных в то время пособий по французскому языку определение слова отсутствовало. Как правило, в ранних грамматиках давались отсылки к авторитетным сочинениям античности, чаще всего – к фундаментальному сочинению позднеантичного грамматиста Присциана, которое в XVI в. рассматривалось как самый авторитетный труд в этой области.

Между тем определение слова в трактате Присциана обладало несколько размытым содержанием, которое у позднего поколения гуманистов (причем не только французских) вызывало серьезные нарекания. Приведем это определение: «Слово (*dictio*) – мельчайшая часть построенного, т.е. расположенного в порядке, предложения: часть в той мере, в какой она служит к пониманию целого (предложения). Это сказано для того, чтобы никто не пытался разделить слово *vires* (силы) на две части: *vi* (силою) и *res* (вещи) и т.п. Ибо это разделение не служит пониманию целого. Односложные слова могут некоторым образом быть и слогами, однако не в полном смысле, так как слог никогда не может сам по себе что-либо обозначать; это свойственно слову» [1, с. 124]. В этом определении при очевидном доминировании грамматического аспекта (морфологическая и синтаксическая характеристики слова как единицы предложения), присутствовали и семантический, и словообразовательный, и фонетический аспекты. Всё это давало грамматистам эпохи Возрождения простор для рассуждения слова именно в таком ключе, что в известной мере отвечало синкретизму ренессансного мировоззрения.

При сопоставлении сосуществовавших в XVI в. терминосистем – латиноязычной и франкоязычной – прослеживается асимметрия в употреблении терминов, соотносимых с понятием слова. Так, в грамматиках латинского языка и латиноязычных грамматиках французского языка для номинации слова как единицы речи использовалось два термина – *dictio* и *vox*. Примечательно, что известных грамматик того времени, причем не только грамматиках вернакулярных, но и в новых латинских грамматиках эти два термина выступали как абсолютные синонимы.

Каноническим терминам латинской грамматики *dictio* и *vox* во франкоязычных грамматиках соответствовало четыре: *diction*, *vocable*, *mot*, *parole*. Расширение списка терминологических дублетов для номинации слова как важнейшей единицы грамматического анализа было обусловлено потребностью найти среди французских слов латинского происхождения такие, которые позволяли максимально широко отразить, с одной стороны, многозначность латинских терминов и, с другой стороны, передать

многосмысленность определения слова, представленного в канонических объяснительных грамматиках, прежде всего у Присциана.

Следует отметить, что во французских грамматиках рассматриваемого периода между выявленными терминологическими дублетами жесткие границы отсутствуют, хотя прослеживаются некоторые общие закономерности при их употреблении в тексте. Так, лексема *diction* использовалась чаще всего для характеристики слова как части речи или «речения», т.е. в ней преобладал грамматический (морфологический и синтаксический) аспект; лексема *vocable* отражала в большей степени фонетико-орфографический аспект слова как материализованной в звуке или на письме данности; лексема *parole* отражала лексико-семантический аспект слова как единицы словаря, наделенной своим уникальным значением. Что касается лексемы *mot*, то она соотносилась, как правило, со всеми аспектами анализа, что и обеспечило ей в дальнейшем при всей ее многозначности устойчивость во французской лингвистической терминосистеме. Другую группу французских терминов, которые соотносились с понятием слова, имели следующие пары: *particula / particule*, *vocula / petit mot*. Во франкоязычных грамматиках XVI в. они использовались для определения неполнозначных слов: артиклей, наречий в формах степеней сравнения прилагательных и наречий и других грамматизованных форм.

По-своему интересны сведения о слове как лексической единице в первом словаре французского языка, составленном прославленным издателем, филологом и эрудитом эпохи Возрождения Р. Этьеном (1549). В этом двуязычном французско-латинском словаре, в котором совмещены функции переводного и узуального словаря (*les mots françois, avec les manières duser diceulx, tournez en latin*) представлены ценные для истории французского языка сведения о значении лексем, служивших в середине XVI в. для номинации слова. Судить о многозначности и употребительности слов этой серии можно по спискам приводимых для них латинских эквивалентов. Самой многозначной и максимально проиллюстрированной примерами употребления в речи является лексема *Parolle*, для которой приведён объёмный список латинских эквивалентов: *Verbum, Dictio, Dictum, Oratio, Locutio, Allocutio, Sermo, Vox*. Второй по значимости является лексема *Mot*, для которой дано лишь два латинских эквивалента: *Dictio, Verbum*. Лексема *Diction* представлена в словаре опосредованно – в списке однокоренных слов, выраженных разными частями речи, причем существительное *diction* замыкает этот список: *Dict, Dicter, Diction*. Для этой группы слов не приведено латинских эквивалентов, но дана отсылка к французскому глаголу *Dire*, т.е. одному из глаголов говорения (*verba dicendi*). Что касается лексемы *Vocable*, то в словаре Этьена она отсутствует [7]. Тот же характер презентации рассматриваемых лексем дан и в двуязычном французско-латинском словаре Ж. Нико (1573, 1606), представляющем собой немного расширенную версию словаря Р. Этьена.

Несмотря на наличие в грамматиках XVI в. большого числа отсылок к авторитетным трудам прошлого относительно понимания ключевых терминов грамматики, в том числе слова, в некоторых сочинениях того времени

приводятся и авторские определения, в которых чаще всего в той или иной мере перефразированы известные определения из канонических грамматик. Прежде всего такого рода определения встречаются в объяснительных грамматиках, которых, впрочем, в эпоху Возрождения было немного. Самыми известными из них были трактаты Л. Мегре, Р. Этьена, П. де Ла Раме и Ш. Мопя. Обращает на себя внимание то, что в каждом из приводимых ренессансными грамматистами определений подчеркивается какой-то один из аспектов слова: значение, форма, функция. То, что определения эти даны уже в начальном разделе грамматик, посвященном вопросам произношения и письма, свидетельствует, во-первых, о понимании слова как единицы, наделенной прежде всего звучанием, и, во-вторых, отражает понимание его как такой единицы, которая занимает более высокую позицию в иерархии единиц звучащей речи: звук – слог – слово. Именно как промежуточная единица между слогом и высказыванием / предложением (*oraison*) представлено слово в трактате Р. Этьена [8, р. 14].

В грамматике Л. Мегре дано перефразированное определение слова из фундаментальной работы Присциана (*come dit Prifçian*), в которое внесён ряд уточнений, касающихся в первую очередь фонетических особенностей французского речевого потока. В частности, отмечается, что слово представляет собой наименьшую часть целого и слышимого в потоке речи (предложения), при этом в отличие от слога французские слова́ многосложны, хотя не все слоги в них бывают произносимыми [9, ff.18-19]. Примечательно, что в определении слова Л. Мегре включил три номинации – *diction*, *mot*, *vocable*, что по-своему отражает и многомерность данного понятия, и поиск им наиболее точной французской лексики для его номинации.

В лингвистической концепции одного из самых оригинальных французских мыслителей XVI в. П. де Ла Раме, автора нескольких грамматических сочинений по латинскому, греческому и французскому языкам на первый план выведен номинативная функция слова. Так, в первом издании его французской грамматики написано: «Слово – это то, чем названо всё (=каждая вещь) = *Le mot c'est par qui chacune chose est nommee*» [10, р. 42]. Однако фонетический аспект слова в его французской грамматике получил ярко выраженный характер, поскольку этому выдающемуся ученому принадлежит первенство в постановке и оригинальном решении вопроса о границах слова во французском языке, точнее, о его границах в потоке речи. Своевременность постановки этой проблемы и ее осмысления во многом была продиктована аналитической природой французского слова, которую авторы французских грамматик, как правило, оставляли за рамками текстов своих работ, что было связано с доминированием в то время обучающих, педагогических и элементарных грамматик, исключавших рассмотрение теоретических вопросов.

Оригинальность решения Рамюсом проблемы границы слова проявляется в том, что он попытался совместить в ее решении как грамматическую проблематику, так и назревшие вопросы в рамках развернувшейся в то время реформы французской орфографии. В наиболее ярком виде его воззрения на эту проблему получили отражение во втором издании его французской грамматики,

в которой на примере сопоставления традиционного написания и предлагаемой им реформы французской орфографии предпринята попытка вывести некую закономерность в слитных и раздельных написаниях разных словоформ. Открывает перечень такого рода написаний имя автора грамматики на титульном листе: «GRAMMAIRE DE P. DELARAMEE». В дальнейшем встречаются варианты слитного и раздельного написания его имени: DELARAMEE / DE LA RAMEE. В тексте грамматики слитные и раздельные написания охватывают именные и глагольные группы (*l'homme / l'homme; l'estude / l'estude; l'usage / l'usage; damplifier / d'amplifier; destre praesente / d'estre pefente*); грамматизованные формы с наречием *tres* (*trespédart; tresempoeffonneur; mon trescher praecepteur*), грамматизованные синтаксические обороты с союзами (*Quest cela autre chose / Qu'est cela autre chose; quabolir / qu'abolir; quil men face / qu'il m'en face*); формы отрицания (*Il neft pas pire / n'est pas pire*) [11].

Предложения Рамюса в отношении раздельного написания полнозначных и служебных слов были связаны с укоренившейся во французской орфографии ещё со времен «Страсбургских присяг» (842) традиции. В такого рода слитных написаниях или, как их предложила называть Л.М. Скредина, комплексах, представленных глагольными и именными синтагмами, отчетливо прослеживается членение семантико-синтаксического целого сообразно с лингвистическим сознанием «наивного лингвиста» – средневекового сcribe [5, с. 8-9]. В основе концепции Рамюса относительно правил членения семантико-синтаксического целого лежало глубокое знание истории греко-римской грамматической традиции, новых достижений в области теории латинского языка и оригинальное осмысление природы родного языка с присущими ему фонетическими и грамматическими закономерностями.

Еще одним важным фактором, проливающим свет на словоцентризм как фундамент лингвистической программы французского Возрождения, являются апологии родного языка, самой известной из которых является работа Ж. Дю Белле «Защита и прославление французского языка» (1549). В ней отстаивалась мысль о том, что для совершенствования французского языка следует, подражая латыни и греческому, обогащать его словарный запас, заимствуя слова из других языков, диалектов, создавая новые слова (*il faut inuenter des mots*) [6]. Не только авторитет, но и пример поэтов «Плеяды», манифестом которой был трактат Дю Белле, убедительно доказали возможность такого обогащения родного языка, что привело к количественному росту его лексического состава.

Наконец, важнейшим компонентом словоцентризма ренессансной лингвистической программы стало осуществление титанической работы, направленной на создание французской национальной лексикографии. Неоценимый вклад в ее становление внесли представители знаменитого издательского дома Этьенов – Робер, Шарль и Анри. Последний из них еще при жизни за свой вклад в развитие французской словесности был назван «Великим Анри». Стараниями этих эрудитов, филологов, издателей французская лексикография прошла путь от рождения до становления. Результатом деятельности этих ярких представителей французского эрудитского гуманизма

стало составление и издание словарей престижных для данной культурной традиции языков – латинского и древнегреческого, появление собственно французского словаря, а также составление и издание разнотипных словарей – переводных (дву- и трёхязычных), специализированных (по медицине и естествознанию), авторских (Словарь Цицерона), энциклопедических. Главным достижением лексикографической деятельности Этьенов стало создание важных для данной культурной традиции словарей, способствовавших появлению франкоязычной научной терминологии [3; 4].

Итак, фундаментальная для языкознания проблема слова в лингвистической программе французского Возрождения получила многоаспектное решение. Словоцентризм французского лингвистического сознания носил ярко выраженный синкретичный характер. Слово воспринималось гуманистами как константа знания о языке, как универсальная единица анализа, как действенная сила, способная обогатить французский язык, подняв тем самым его престиж в атмосфере полилингвизма ренессансной культурной традиции.

Литература

1. Античные теории языка и стиля [Текст] / под ред. О.М. Фрейденберг. СПб.: АЛЕТЕЙЯ, 1996. 363 с.
2. Гак, В.Г. Слово // Языкознание. Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. 2-е изд. М.: Большая Российская энциклопедия, 2000. С. 464-467.
3. Михайлова, Е.Н. Вклад Шарля Этьена в формирование французской естественнонаучной терминологии // Верхневолжский филологический вестник. 2016. № 4. С. 76-81.
4. Михайлова, Е.Н. Языковая программа французского гуманизма // Судьбы языков: вопросы внешней и внутренней истории: Коллективная монография М.: Изд-во Православного Свято-Тихоновского гуманитарного ун-та, 2008. С. 35-51.
5. Скрелина, Л.М. Целостность слова в практике средневекового сcribe // Вопросы общего и романского языкознания: Сб. науч. трудов. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. С.3-9.
6. Du Bellay, J. La Deffence et Illustration de la Langue Française. Paris, par I.D.B.A., 1549. S.p.
7. Estienne, R. Dictionnaire françois-latin : autrement dict les mots françois, avec les manières duser diceulx, tournez en latin. A Paris, de l'imprimerie de Robert Estienne Imprimeur du Roy, 1549. 676 p.
8. Estienne, R. Traicté de la Grãmaire Francoife. A Paris, par Rob. Estienne Imprimeur du Roy, 1569.
9. Meigret, L. Le trętté de la grammere françoęze. Paris, chez Christien Wechel, 1550. 172 p.
10. Ramus Petrus (*Pierre de La Ramée*). Gramere. A Paris, de l'imprimerie d'Andre Wechel, 1562. 126 p.

11. *Ramus Petrus (Pierre de La Ramée)*. Grammaire de P. de la Ramee Lecteur de Roy en l'universite de Paris. A Paris, de l'imprimerie d'André Wechel, 1572. 211 p.

НЕРОВНАЯ МАРГАРИТА АНАТОЛЬЕВНА

*кандидат филологических наук, доцент
Государственный университет просвещения*

Эмотивность как ключевая категория художественного текста (на примере короткого рассказа «Sea Prayer» Х. Хоссейни и его перевода на русский язык)

Аннотация. Предлагаемая работа посвящена изучению категории эмотивности художественного текста на примере короткого рассказа «Sea Prayer» Х. Хоссейни. Предметом изучения послужили лексико-стилистические средства передачи эмотивности, которые рассматриваются в русле функционально-семантического подхода. В ходе исследования выявлены и описаны основные группы эмотивов в рассказе, проанализированы особенности их передачи на русский язык. Большое внимание уделяется прагматическому потенциалу лексических единиц в процессе перевода.

Ключевые слова: эмотивность, художественный текст, лексико-стилистические средства, сравнение, перевод.

Emotiveness as a key category of a literary text (based on the short story “Sea Prayer” by Khaled Hosseini and its Russian translation)

Abstract. The present paper is devoted to the consideration of the category of emotiveness. The study is based on the analysis of the short story «Sea Prayer» written by Khaled Hosseini. The subject of the investigation is lexical and stylistic means of expressing emotions in a literary text which are analysed within the bounds of the functional-semantic approach. During the study, the author identifies and describes the main groups of expressive vocabulary and stylistic devices in the text. The particular attention is drawn to the analysis of translation techniques and pragmatic component in translation.

Keywords: emotiveness, literary text, lexical expressive means, stylistic devices, comparison, translation.

Известно, что нравственно-эстетическое воздействие на читателя представляет собой важнейшую функцию художественного текста. Автор наделяет своих персонажей определенным характером, демонстрируя их идеологический настрой, мировоззрение, отношение к жизни и другим людям. Переживания и эмоции, проявляемые как во «внутренней», так и во «внешней» речи героев повествования, выражены при помощи широкого спектра возможностей на разных уровнях языковой системы. Заметим, что «основанием единой модели глобального описания всего множества эмотивной лексики

может служить категория эмотивности» [2, с. 14]. Существует узкое и широкое понимание данного явления. Сторонники узкой концепции отождествляют эмотивность с коннотацией или с каким-либо коннотативным компонентом (эмоциональным или оценочным) [2, с. 15]. Другие ученые включают в эту категорию все языковые средства, передающие эмоции [2, с. 15], что, на наш взгляд, существенно расширяет границы анализа текстовой эмотивности, ведь для выражения эмоций авторы используют не только отдельные слова, но и другие языковые средства, например стилистические, которые охватывают более обширное текстуальное пространство.

В настоящей статье мы акцентируем внимание на лексико-стилистических средствах передачи эмотивности. Поясним, что материалом исследования послужил короткий англоязычный рассказ «*Sea Prayer*» и его перевод на русский язык. Произведение написано в 2018 году афгано-американским писателем Халедом Хоссейни (*Khaled Hosseini*). Книга представляет собой поэтический монолог отца, который вместе со своей семьей вынужден бежать от войны из родной страны. В статье решаются задачи практического плана: при помощи методов лингвистического анализа отбираются и рассматриваются примеры текстовой эмотивности в художественном произведении, описываются функциональные возможности эмотем, поясняется специфика их перевода на русский язык.

Отметим, что перевод эмоционально окрашенной лексики представляет собой особую сложность, ведь задача переводчика – не только донести до читателя фактическую информацию, но и передать эмоции, близкие к тем, которые вызывает подлинник у носителей языка. Основная трудность в переводе эмотивности – сохранение эмоционально-оценочных коннотаций, однако проблема адекватности передачи эмоциональной лексики с одного языка на другой в некоторых случаях не может быть полностью реализована в пределах одного и того же языкового уровня. С другой стороны, существуют имплицитные формы выражения эмоциональности, не имеющие формального воплощения в тексте. Они могут актуализироваться при помощи контекста или на основе фоновых знаний носителей языка. Некоторые ученые считают, что для выражения эмоций более чем для других типов языкового изложения свойственны сложные, многоступенчатые символы – фразеологические обороты, развернутые метафоры [6, с. 25], которые порой охватывают обширное текстовое пространство. Для подобных форм в большинстве случаев не существует устойчивых эквивалентов, что создает дополнительные сложности, для преодоления которых переводчику необходимы знания культурно-исторического характера.

Например, символы в художественной литературе играют важную роль, поскольку в них зашифрован глубинный замысел произведения. Они создают «имплицитный подтекст» и помогают осознать истинный смысл повествования, заложенный автором. Так, главным символическим элементом в рассказе «*Sea Prayer*» является море. Море здесь – воплощение могущества и бесконечности; с ним связано ощущение страха и уязвимости человека. В создании ключевых

образов в рассказе Х. Хоссейни использует *эпитеты* – художественные определения, помогающие «манипулировать» эмоциями читателя. С их помощью автору удастся передать гнетущую атмосферу и чувство безысходности: *cold and moonlit beach* (на этом **холодном** берегу **под луной**); *how deep the sea, and how vast, how indifferent* (до чего **глубоко** это море, как **громадно** и **безразлично**); *how powerless I am* (до чего я **бессилен**); *in the heaving waters* (на **тяжких** волнах).

Другие эпитеты с отрицательным значением встречаются для описания героев рассказа.

«*I have heard it said we are **the uninvited**. We are **the unwelcome**. We should take our misfortune elsewhere*» [10].

«*Я слышал, говорят, мы **незванные**. **Нежеланные**. Нам со своими невзгодами там не место*» [8].

Композиционная структура текста в основном несложная. Автор использует короткие предложения, отрывистые фразы: такая *парцелляция* подчеркивает весомость эпитетов. Создание неожиданной паузы способствует, с одной стороны, усилению художественно-образной конкретизации, с другой стороны, расставляет важные смысловые акценты. Границы парцеллирующего членения в тексте перевода сохранены, их смысловое наполнение передано точно. Отметим, что в третьем предложении использован антонимический перевод – весьма удачный способ передачи смысла фразы и сохранения общего тона высказывания, при этом применяются как лексические, так и синтаксические трансформации. Обратим внимание на то, что в английском варианте эпитеты выражены именем существительным, в то время как в русском определением выступают прилагательные, таким образом, мы можем также говорить о морфологических изменениях в тексте перевода.

Примечательно, что образные возможности эпитетов в тексте расширяются за счет их сочетания с другими изобразительными средствами, например *сравнением* и/или *гиперболой*. Перечислим некоторые примеры: *the sun a pale rim of persimmon to the east* (**солнце** – бледный обод цвета **хурмы** на востоке); *that life, that time, seems like a dream now even to me, like some long-dissolved rumour* (но та **жизнь**, то **время** кажутся теперь **сном** – даже мне, кажутся **молвой**, что давно развеялась); *your eyelashes like calligraphy* (**ресницы** твои – **каллиграфия**), *you are precious cargo, Marwan* (**ты** – **драгоценный груз**, **Марван**). В результате сопоставления нескольких совершенно разных образов меняется и расширяется их денотативно-сигнификативное значение: *the sun – persimmon* (**солнце** – **хурма**) – в основе сравнения лежит схожесть формы и цвета; *life – dream and rumour* (**жизнь** – **сон** и **молва**) – подчеркиваются искаженные воспоминания о прошлом; *eyelashes – calligraphy* (**ресницы** – **каллиграфия**) – визуализация образа; *Marwan – cargo* (**Марван** – **груз**) – перенос свойства неодушевленного предмета на одушевленный. Из примеров видно, что метафора является важнейшим продуктивным средством для добавления эмотивности, и чем новее и незауряднее сравнение, тем ярче и выразительнее у автора получается передать характер описываемого им явления. Метафоричное

сравнение представляет собой сложную семантическую трансформацию от денотативного к коннотативному компоненту, т.е. от понятийного содержания к ассоциативно-образным представлениям. В процессе метафоризации любая коннотативная сема может актуализироваться, «как бы далеко она ни стояла от денотативного ядра» [3, с. 11]. В основе некоторых указанных выше сравнений лежит образное сопоставление, выраженное в английском языке при помощи модификатора *like*, т.е. передается эксплицитно, однако в переводе на русский язык формальные маркеры отсутствуют. В связи с этим наблюдением заметим, что в переводе мы не тяготеем к сохранению союзов; главное стремление переводчика – определить природу ассоциаций и передать их при помощи доступных образов.

При анализе лексико-стилистических средств, участвующих в формировании эмотивного фона рассказа, интересным показался пример употребления *просторечной и разговорной лексики*. Известно, что такие слова позволяют охарактеризовать героя произведения или составить портрет времени. Отмечается имитирующая функция, при которой происходит моделирование эпохи, возраста, социального положения. В английской версии рассказа Х. Хоссейни мы не обнаружили просторечных наименований, но в переводе они присутствуют.

«*My dear Marwan, in the long summers of childhood, when I was a **boy** the age you are now, your **uncles** and I spread our mattress on the roof of your grandfather's farmhouse outside of Homs*» [10].

«*Родной мой Марван, в долгие летние месяцы детства, когда я был **мальчишкой**, как сейчас ты, мы с твоими **дядями** расстлали тюфяк на крыше сельского дома твоего деда, под Хомсом*» [8].

Как нам кажется, форма множественного числа *дядья* является просторечной и в настоящее время малоупотребимой. Подтверждение сказанному можно найти в толковом словаре С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой [4, с. 185]. Нерелевантность дифференциальных признаков значения или семантический синкретизм еще больше усложняет работу переводчика. Так, нужно знать, что лексико-семантический вариант *дядья* используется только для обозначения родственных связей «брат матери / отца или муж тети» [1, с. 314] и не употребляется для вторичной номинации с компонентом значения «взрослый мужчина, не являющийся родственником говорящего» (в этом случае правильным было бы выбрать форму *дяди*). В рассказе «*Sea Prayer*» использован корректный лексико-семантический вариант, который, на наш взгляд, позволяет передать отеческие интонации повествователя, подчеркнуть его возраст и опыт.

Отметим, что *реалия* как средство создания национально-культурного своеобразия художественного текста также носит экспрессивную окраску. В приведенном выше фрагменте в английском варианте употребляется стилистически нейтральное слово – *mattress*. В русском языке существует равнозначный эквивалент – *матрац*, значение которого всем известно. Тем не менее переводчик выбирает другую лексическую единицу, а именно *тюфяк*, вероятно, с целью создания эстетического впечатления у читателя. Изучив

этимологические словари, мы узнали, что пришедшее к нам из тюркских языков слово *тюфяк* многозначное: так, впервые наименование зафиксировали в летописи в 1382 году, где упоминалась оборона Москвы от татар, в значении «род пушки, пищали» (отсюда *тюфянчей* «пушкарь») [7, с. 138]. Сейчас *тюфяк* все понимают как мешок, набитый соломой, шерстью или другим материалом, который служит лежачим или постелью. Это традиционный элемент восточного быта, повсеместно используемый в качестве подстилки. Так как в рассказе Х. Хоссейни речь идет о городе в центре западной Сирии (*Homs*), выбор переводчика в пользу этой реалии не удивителен. Следует пояснить, что мы не склонны безоговорочно относить все слова, обозначающие национальные реалии, к эмотемам. Однако справедливо отметить, что лексические единицы, несущие в себе культурно-историческую информацию об исламском обществе, выделяются как в англоязычном, так и русскоязычном текстах. Употребление национальных реалий в рассказе Х. Хоссейни, например названия традиционных блюд, топонимические наименования, реалии, характерные для верований и образа жизни народа (*Homs, grand souk, kibbeh, inshallah* и др.), вызывают ощутимый эмоциональный отклик у читателя, при этом наличие фоновых знаний и национально-культурный опыт увеличивают степень реакции. Мы не сторонники концепции *панэмоциональности* [2, с. 11], при которой любое слово рассматривается как потенциально эмотивное, однако, учитывая речевую ситуацию, считаем возможным появление в экспрессивно не окрашенных словах оценочного компонента. Мы считаем, что некоторые заведомо неэмоциональные лексические единицы могут провоцировать эмоциональный отклик в определенной языковой ситуации.

Говоря про перевод таких реалий, добавим, что для переводчика их правильное понимание в тексте оригинала – залог успеха, ведь неверная интерпретация может вызвать смысловое искажение, что, в свою очередь, приведет не к эмоциональному отклику, а к озадаченности читателя. Вместе с тем в подборе переводческой трансформации необходимо учитывать особенности словоупотребления принимающего языка и подбирать эквиваленты, понятные реципиенту, поэтому «зачастую переводится даже не столько слово, сколько смысл, идея» [5, с. 258]. В качестве иллюстрации сказанного рассмотрим предложение из рассказа.

*«In its bustling Old City, a mosque for us Muslims, a church for our Christian neighbours, and a **grand souk** for us all to haggle over gold pendants and fresh produce and bridal dresses»* [10].

*«В Старом городе – мечеть для нас, мусульман, церковь для наших соседей-христиан и **громадный сук** для всех нас – торговаться за свежие овощи, золотые подвески и свадебные платья»* [8].

Транскрипция «сук» в этом фрагменте приводит к «затемнению» смысла, ведь это название в значении «рынок» непонятно для большинства реципиентов, поэтому пофонемное воссоздание лексической единицы, на наш взгляд, не самый удачный выбор. Замена понятия, обусловленная прагматическим аспектом, как нам кажется, в этом случае более уместный прием. Так как для

русского читателя намного понятней наименование «базар», оно может послужить вполне уместным вариантом перевода.

Лексические уменьшительно-ласкательные формы также выступают продуктивным источником для передачи эмоций в художественном тексте. Из приведенного ранее фрагмента обратим внимание на *дими́нутивный суффикс -ишк(a) (мальчишка)* в русском варианте. Коммуникативно-прагматические функции диминутивов весьма разнообразны (от создания уменьшительно-ласкательных форм до демонстрации иронического или пренебрежительного отношения), однако главная прагматическая цель суффиксальной семантики – добиться эмоционального отклика. Первичное значение диминутива актуализируется в семантике слова, в то время как вторичное – в контексте предложения, небольшого отрывка или даже всего произведения. Слово *мальчишка* может приобретать негативную характеристику в высказывании (например, мальчишка-хулиган, несносный мальчишка), но в анализируемом тексте уничижительное значение отсутствует. В рассказе мы встретили и другие диминутивы: *creek (ручеек), lanes (улучки), breeze (ветерок), patches (пятнышки)*. Выделенные суффиксы *-ёк, -ок, -очк(u), -ишк(u)* имеют ласкательное значение с дополнительной коннотацией «меньше, чем обычно». Для русского языка характерен синтетический способ образования диминутивов, например, посредством присоединения суффиксов, однако в английском языке преобладает аналитический способ. Подобное расхождение открыло для переводчиков «широкое поле деятельности». Отметим, что словарные дефиниции могут стать хорошим подспорьем для распознавания имплицитных диминутивов. Обратимся к английским толковым словарям: *creek – a narrow inlet or bay, small stream (Aust, NZ, US, Canad)* [9, с. 195]; *lane – a narrow road* [9, с. 496]; *breeze – gentle wind* [9, с. 102]; *patches – piece of material sewn on a garment, small contrasting section* [9, с. 635]. Таким образом, компоненты значений *narrow, small, gentle* косвенно указывают на возможность использования диминутива в тексте перевода, безусловно, если позволяет контекст, стиль изложения и коммуникативная задача.

Примечательно, что в первой части рассказа основное количество диминутивов употребляется с положительным семантическим значением, в чем мы предполагаем прагматическое устремление переводчика создать атмосферу теплого, уютного и родного города, в котором до войны счастливо жил рассказчик со своей семьей (*я был мальчишкой; шелест олив на ветерке; ручеек, где мы строили тысячу мальчишеских запруд; людные улучки*).

Вторая часть повествования – резкий контраст по отношению к первой: здесь рассказывается об ужасах войны, поэтому переводчик, за редким исключением, избегает употребления диминутивов. Рассмотрим неуместность диминутивной суффиксации в подобном контексте:

«You have learned that mothers and sisters and classmates can be found in narrow gaps between concrete, bricks and exposed beams, little patches of sunlit skin shining in the dark» [10].

«Ты узнал, что мам, сестер, одноклассников могут найти в узких щелочках среди бетона, кирпичиков и оголенных балочек; пятнышки на залитой солнцем коже светятся в темноте» [перевод наш].

В переводе мы намеренно употребили диминутивы, для того чтобы проиллюстрировать нарушение перлокутивного эффекта в случае чрезмерного применения уменьшительных суффиксов в неподходящем тексте. Ниже приведем примеры допустимого, на наш взгляд, перевода без искажения эмоционального тона повествования.

«Ты узнал, что мам, сестер, одноклассников могут найти в узких щелях среди бетона, кирпичей и оголенных балок, пятнышки залитой солнцем кожи светятся с темноте» [8].

«Ты узнал, что мам, сестер, одноклассников могут найти в узких щелях среди бетона, кирпичей и оголенных балок; пятна на залитой солнцем коже светятся в темноте» [перевод наш].

Подчеркнем, что прагматическая неуместность использования диминутивов в тексте перевода может привести к функционально-стилистическому несоответствию с текстом оригинала, поэтому решение о том, применять ли уменьшительную (ласкательную) форму или нет стоит принимать только с учетом широкого контекста.

Таким образом, в представленной статье анализ производился на лексическом и стилистическом языковых уровнях, что позволило провести параллели между средствами выражения эмотивности в английском и русском языках. Значительную часть вербализации эмоций в рассказе Х. Хоссейни и его переводе составили эпитеты, сравнения, гиперболы, параллельные конструкции. В русской версии рассказа для создания художественного фона переводчик, не выходя за рамки норм эквивалентности, использует диминутивные формы. При передаче эмотивных единиц отмечается замена частей речи, а также порядка слов в предложении, что соответствует синтаксическим нормам русского языка. Подводя итог вышесказанному, следует заключить, что эмоционально-оценочная информация текста оригинала воссоздана в тексте перевода с сохранением индивидуального авторского стиля и прагматического потенциала рассказа.

Литература

1. *Апресян, В.Ю., Апресян, Ю.Д., Бабаева, Е.Э., Богуславская, О.Ю., Галактионова, И.В., Гловинская, М.Я., Иомдин, Б.Л., Крылова, Т.В., Левонтина, И.Б., Лопухина, А.А., Птенцова, А.В., Санников, А.В., Урысон, Е.В.* Активный словарь русского языка. Редакторы тома: Апресян В.Ю., Галактионова И.В., Иомдин Б.Л. Под общим руководством академика РАН Апресяна Ю.Д. – Т. 3. – М. ; СПб.: Нестор-История. 2017. 768 с.

2. *Бабенко, Л.Г.* Лексические средства обозначения эмоций в русском языке. Свердловск: Изд-во Урал. ун-та. 1989. 184 с.

3. *Ивашкина, Ю.А.* Эмотивный компонент метафоры. Балтийский гуманитарный журнал. №3 (12). 2015. С. 10-13.

4. Ожегов, С.И., Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. 4-е изд., дополненное. – М.: Азбуковник. 1999. 944 с.

5. Скитина, Н.А., Тарасова, О.Д. Вопросы перевода с английского языка на русский в свете лингвоэкологического подхода. Актуальные вопросы современной лингвистики. Материалы VII региональной научно-практической конференции (с международным участием), отв. ред. Левченко М.Н. Москва. Московский государственный областной университет. 2020. С. 255-260.

6. Стрельницкая, Е.В. Эмотивность и перевод: особенности языковой передачи эмоций при художественном переводе с английского языка на русский: автореферат дис. кандидата филологических наук: [Место защиты: Моск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова. Филол. фак.]. Москва. 2010. 27 с.

7. Фасмер, М. Этимологический словарь русского языка в 4 т.; пер. с нем Трубачева О.Н.; Изд. 2-е, стер. Москва. Прогресс. 1987. 864 с.

8. Хоссейни, Х. Молитва морю. Перевод Мартыновой Ш. Фантом Пресс. 2018. 48 с.

9. Collins Compact Dictionary and Thesaurus. Collins; 3rd ed. edition. 2009. 1024 с.

10. Hosseini, Kh. Sea Prayer. Bloomsbury. 2018. 26 с.

ПАВЛЕНКО ВЕРОНИКА ГЕННАДИЕВНА

кандидат филологических наук, доцент

Ставропольский государственный педагогический институт

Особенности перевода сниженной лексики в произведении Г. Грей «Однажды в Америке»

Аннотация. В данной статье описываются особенности употребления обценной и бранной лексики в английском языке, а также особенность перевода с английского на русский язык в произведении Г. Грей «Однажды в Америке». В работе подчеркивается, что данная лексика придаёт речи персонажей эмоционально-экспрессивный характер.

Ключевые слова: обценная, сниженная, эмоциональность, перевод, английский, особенность.

Features of the translation of reduced vocabulary in the work of G. Gray «Once upon a Time in America»

Abstract. This article describes the features of the use of obscene and abusive vocabulary in English, as well as the peculiarity of translation from English into Russian in the work of G. Gray "Once upon a Time in America". The paper emphasizes that this vocabulary gives the speech of the characters an emotionally expressive character.

Keywords: obscene, reduced, emotionality, translation, English, feature.

В любом языке отражается духовная и культурная жизнь народа. Нас интересует обценные лексические единицы в культуре речи английского этноса.

В настоящее время наблюдается тенденция употребления ненормативной лексики в английской культуре, в художественных произведениях. Сниженная лексика перестает выражать грубый и вульгарный смысл, нередко имеет смысл положительной оценки.

По мнению некоторых лингвистов, в процессе общения, носители языка используют средства, которые реализуют конкретные коммуникативные намерения, однако они не всегда соответствуют определенной языковой норме [4, с. 76–84].

Сниженная лексика может выражать разное эмоциональное и содержательное значение, следовательно переводить их следует не дословно. Все решает контекстное окружение.

В нашей работе проведём анализ обценной лексики в художественной литературе английского языка, на материале романа Г. Грея «Однажды в Америке».

При переводе обценной лексики в художественной литературе важно учитывать смысл речи персонажей, понимать их эмоциональное состояние и подбирать эквиваленты, которые наиболее подходят по звучанию, смыслу и эмоциональной окраске.

Для английской культуры допустимо употребление сниженной лексики в различных формах общения: дружеской, обиходно-бытовой [3].

Сложность перевода данной лексики объясняется тем, что необходимо передать не только смысл содержания текста, но и сохранить его коммуникативно-прагматическую направленность.

Актуальность работы заключается в том, что изучение особенностей перевода сниженной лексики в английском художественном произведении анализируется с точки зрения адекватного перевода.

На применение адекватного перевода указывал В.Н. Комиссаров, так как адекватный перевод дает возможность реализовать прагматические задачи коммуникантов [2].

Гипотезой работы является то, что анализ особенностей перевода обценной лексики с английского на русский язык в произведении Г. Грей «Однажды в Америке», позволит понять культуру и менталитет английского народа. Цель исследования – изучить особенности употребления и перевода сниженной лексики в английском художественном произведении, реализующие коммуникативно-прагматическую направленность.

Задачей данной работы является рассмотрение особенностей употребления обценной лексики в художественной литературе английского языка в рамках адекватного перевода. Данный перевод позволяет грамотно определить авторскую оценку, а также понять эмоциональное состояние героев.

Немного слов о смысле произведения. Роман Г. Грея «Однажды в Америке» – биографичен, автор написал его в тюрьме СингСинг. Являясь

членом преступной банды, он реалистично описал жизнь Америки в начале двадцатого века. Персонажи его книги - выходцы из бедных эмигрантских кварталов Нью-Йорка. В романе показана история дружбы и предательства гангстеров и бутлегеров. В своей речи герои часто употребляют сниженную лексику в различных коммуникативных ситуациях, что свидетельствует об определенной степени применимости их употребления в среде носителей английского языка.

Употребление сниженной лексики характеризуется фамильярной эмоциональной окраской: шутливая, ироническая, насмешливая, пренебрежительная, презрительная, грубая и даже вульгарная.

Мы проанализировали особенности перевода сниженной лексики и выявили частотность их употребления. Среди них оказались: *noodle* (53 раза), *dumb* (13), *bums* (6), *cluck* (5), *scalawags* (3), *putsy* (2), *ass* (2), *schmuck* (2).

Самое популярное слово в книге — это «*noodle*», представляющее собой сленг. Дословно переводится как: «лапша, глупый человек, дурак». При переводе на русский язык применим прием конкретизации. Можно перевести данное слово, как «умник». В контексте так зовут человека, который все время интересуется чем-то, придумывает, поэтому ему дали прозвище «Лапша». Данный сленг не имеет негативной коннотации и в данном контексте выражает шутовскую фамильярно-эмоциональную окраску. Такое употребление сленга свойственно дружескому общению.

Пример: *«You know everything. You got some noodle on your shoulders. Hey, Noodles? He gave me a sycophantic laugh. I ate up his flattery. He put it on thicker. “You're smart, that's why they call you Noodles, hey, Noodles?” He laughed again in the same fawning manner».* - «Ты все знаешь. У тебя есть башка на плечах. Правда, Лапша? – Он издал угодливый смешок. Я проглотил эту лесть. Он сделал ее еще грубее. – Ты умник, вот тебя и прозвали Лапшой. Верно, Лапша?» [1, с. 4].

В нижеприведенном примере мы наблюдаем употребление слова *noodle* в ироническом значении:

Пример: *«Yeah, I use my noodle, you know what I mean, you-you»* - «Да, я работаю своей башкой, и вы прекрасно поняли, что я хотел сказать, – вы...вы...» [1, с. 15].

Слова «*putsy*» - «тупой» и «*cluck*» - «дурень» также относятся к сленгу. При их переводе применим прием эмфатизации с негативной коннотацией. Эти обценные слова относятся к грубой и даже вульгарной лексике и придают речи пренебрежительно экспрессивную окраску, что видно в нижеприведенных примерах.

Пример: *«What else can you expect from a putsy like Cockeye?»* - «А что еще ты ожидал от этого тупоголового Косога?» [1, с. 4].

Пример: *«Yeh, dead, you cluck,» I sneered.»* - «Конечно, умерли, дурень, – подтвердил я презрительно» [1, с. 4].

Прием эмфатизации с негативной коннотацией характерен для слова «*shmtuck*» - «тупица, зануда, бестолочь», которое относится к грубой, вульгарной речи, имеет уничижительный оттенок.

Пример: «*Go ahead, you talk to him. Jesus, what a shmtuck.*» - «Сделай одолжение, объясни ему. Господи, ну и олух» [1, с. 4].

Но возможен прием нейтрализации при переводе данного слова, однако смысл не меняется, при этом эмоциональная окраска снижается.

Пример: «*This shmtuck might turn out to be my father-in-law some day*» - «Я уже хотел сказать «шмак» глупый, но потом вспомнил о Долорес. Этот шмак в один прекрасный день мог стать моим тестем» [1, с. 49].

Для перевода слов «*bums*» - «задница, бродяга» и «*scalawag*» - «заморыш, мошеник, проказник» возможен прием лексической трансформации. Эти слова передают негативную оценку и не искажают смысла высказывания.

Пример: «*You... you... hoodlums! You... you... gangsters! You... you... East Side bums, reading such trash.*» - «Вы... вы... хулиганы! Вы... вы... бандиты! Вы... вы... нищие отребье, читающее всякую дрянь!» [1, с. 5].

Пример: «*A triumphant smile played on her lips. "Years back I had some miserable scalawags of like character." - "Несколько лет назад у меня училось несколько таких бездельников. – Ее улыбка стала еще шире.*» [1, с. 6].

Грубое слово «*dumb*» - «глупый» является также частотным в романе и выступает в роли средства негативной экспрессивности.

Пример: «*Yeh, pretty dumb, that Cockeye. We join up with them, them small town guys*» - «Он полный придурок, этот Косой. Что толку иметь дело с парнями, промышляющими по мелким городкам» [1, с. 8].

В романе можно найти примеры, когда автор смягчает экспрессию ненормативной лексики.

Пример: «*Hey, Noodles, did you hear the dumb cluck? I ask you? How can one guy be so dumb?*» - «Эй, Лапша, ты слышал, что прокудахтал этот цыпленок? Ты слышал? Как можно быть таким тупицей?» [1, с. 4].

Перевод этого предложения кажется довольно грубым русскому человеку. В английском языке это относится к дружескому оскорблению. Данный отрывок можно перевести с использованием приема нейтрализации: «Как можно быть глупым».

Приведем еще один пример с данным словом, в котором можно использовать прием нейтрализации и структурной трансформации:

Пример: «*Yeh, I knew what he meant, but I played dumb*» - «Я понимал, о чем он говорит, но притворился дурачком» [1, с. 15].

В данном случае можно смягчить экспрессию и использовать прием нейтрализации. Экспрессивно-окрашенное слово «*dumb*», потеряло негативный оттенок.

В заключении приведем один пример, который отражает сущность анализируемой сниженной лексики и демонстрирует, что в некоторых случаях она воспринимается как грубая, вульгарная:

Пример: «He picked up his Western and muttered, Pain in the ass.» - «Он поднял с колен свой вестерн и пробормотал: вот задница» [1, с. 3].

Исходя из данного перевода, мы можем заключить, что слово «*ass*» может быть воспринято как вульгарное. Однако в примере мы переводим это не как грубое слово. Это говорит о том, что сниженная лексика в русском языке передает негативную оценку и ее употребление неуместно в обществе. Для англоговорящего человека, особенно американцев допустимо ее употребление в социуме.

Обценная лексика в английском языке выполняет эмоционально-экспрессивную функцию и сохраняют коммуникативно-прагматическую направленность.

Примеры, взятые из романа Г. Грея «Однажды в Америке» подтверждают, что при переводе сниженной лексики можно применить приемы трансформации: генерализации и нейтрализации. Однако применение этих приемов снижает экспрессивность, иногда не передают в полной мере эмоциональный настрой говорящих.

Важно понимать особенности речи носителей английского языка и семантику сниженной лексики, для передачи адекватного перевода.

Литература

1. *Грей, Г. Once Upon a Time in America (The Hoods) = Однажды в Америке (Бандиты). Книга для чтения на английском языке // Адапт. и сокр. словарь Л.Ф. Шитовой. СПб.: Антология, 2022, 384с.*

2. *Комиссаров, В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). М.: Высш. шк., 1990. 233 с.*

3. *Ларина, Т.В. Категория вежливости и стиль коммуникации. Сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций. М.: Рукописные памятники Древней Руси, 2009. С. 384. Там же. С. 391.*

4. *Озюменко, В.И. Норма и узус: грамматический аспект // Кафедральный вестник. Первый профессиональный университет. Научный журнал. 2007. № 3. С. 76-84.*

РЫЖОВА ЛЮДМИЛА ПАВЛОВНА

*доктор филологических наук, профессор
Московский педагогический государственный университет*

Владимир Григорьевич Гак о лингвистической прагматике

Аннотация. В.Г. Гак, крупнейший специалист в области романской и функциональной лингвистики, в определении сущности лингвистической прагматики разделял общепринятое положение о том, что прагматика описывает факты языка в аспекте человеческой деятельности, в плане их употребления. В статьях 70 – 80-х годов просматривается тенденция объединить французскую и англосаксонскую традиции в интерпретации ключевых вопросов прагматики. Но, отдавая должное достижениям англосаксонских исследователей, которые

рассматривали семантику и прагматику как автономные разделы семиотического процесса, В.Г. Гак объяснял прагматические аспекты функционирования языка с точки зрения широкого понимания семантики, включающей семантическое значение в узком смысле (signification) и прагматическое значение или значение употребления (sens). Основной единица прагматического анализа – акт высказывания (énonciation). Таким образом, в понимании лингвистической прагматики В.Г. Гак утверждает позиции французской лингвистической традиции.

Ключевые слова: речевая деятельность; речевой акт; акт высказывания; вопросы классификации; косвенные речевые акты; говорящий субъект; пресуппозиции.

Vladimir Grigorievich Gak on linguistic pragmatics

Abstract. V.G. Gak, a major specialist in the field of Roman and functional linguistics, in defining the essence of linguistic pragmatics, shared the generally accepted position that pragmatics describes the facts of language in the aspect of human activity, in terms of their use. In the articles of the 70s and 80s, there is a tendency to combine the French and Anglo-Saxon traditions in the interpretation of key issues of pragmatics. But, paying tribute to the achievements of Anglo-Saxon researchers who considered semantics and pragmatics as autonomous sections of the semiotic process, V.G. Gak explained the pragmatic aspects of the functioning of language from the point of view of a broad understanding of semantics, including semantic meaning in the narrow sense (signification) and pragmatic meaning or meaning of use (sens). The main unit of pragmatic analysis is the act of utterance (énonciation). Thus, in the understanding of linguistic pragmatics V.G. Gak affirms the positions of the French linguistic tradition.

Keywords: speech activity; speech act; the act of speaking; classification issues; indirect speech acts; speaking subject; presuppositions.

Владимир Григорьевич Гак (1924-2004), «один из самых известных представителей российской функциональной лингвистики, автор огромного количества работ по теории языка» [11, с. 141] и романского языкознания, в определении сущности лингвистической прагматики разделял общепринятое положение о том, что «прагматика описывает факты языка в аспекте человеческой деятельности, в плане их употребления» [8, с. 752] с учётом актуальных контекстов речевого общения. В публикациях 70 – 80-х годов [2; 3; 6] просматривается тенденция объединить, скорее сравнить, французскую, англосаксонскую и отечественную традиции в интерпретации ключевых вопросов прагматики (речевые акты и их классификация, косвенные речевые акты, говорящий субъект, пресуппозиция, импликатура и т.д.). В 1987 году В.Г. Гак опубликовал статью «К проблеме сопоставительно-типологического анализа речевого акта и текста». Он не употребляет прямо термина *прагматика* и производных от него, но наличие термина *речевой акт* в заголовке статьи, а затем ссылка на определение речевого акта, данное Джоном Сёрлем, автором

канонической теории речевых актов и их классификации, убеждают в том, что В.Г. Гак владеет проблематикой англосаксонской лингвистической прагматики, понимает и философско-методологическую сущность изучаемых вопросов и в своих исследованиях исходит из того, и что основная и конечная задача функционального сопоставительного изучения языков заключается в том, чтобы «раскрыть закономерности построения речи на данном языке в сравнении с другим» [5, с. 37]. В этой связи, убеждён В.Г. Гак, «... функционально-сопоставительная лингвистика должна сопоставлять **средства, избираемые говорящими на разных языках при реализации одних и тех же типовых коммуникативных заданий в сходных ситуациях**» (выделено мной – ЛПП) [5, с. 37]. считая что и общие и частные речевые акты имеют большую специфику оформления в каждом языке [там же, с. 38], с учётом актуальных контекстов речевого общения. Пытаясь выяснить, что же «может быть предметом **особого** (выделено мной – ЛПП) раздела сравнительной типологии», он пишет, что «общие акты речи (констатация, побуждение, вопрос и т.п.) характеризуются определенным коммуникативным типом предложения (повествовательным, вопросительным, побудительным, оптативным), определенной интонацией и определенной семантической группой глаголов. <...> Но сопоставление функционирования различных коммуникативных типов предложения проводится в рамках сопоставительной грамматики [5, с. 38]. В ходе дальнейших рассуждений, подтверждаемых многочисленными примерами, иллюстрирующими их использование в различных речевых актах (= высказываниях) и текстах, В.Г. Гак приходит к выводу о том, что «все три основных компонента, составляющие любое предложение и вместе с тем формирующие общую и национальную специфику высказываний различных речевых актов – лексика (глаголы прежде всего), грамматические особенности (коммуникативный тип предложения) и интонационные особенности – изучаются в общей сопоставительной грамматике [см. также: 4].

Что касается частных актов речи, то в сопоставительном аспекте они обычно представлены в разговорниках, специальных пособиях по устной речи, речевому этикету и т.д. [5, с. 38-39].

Как утверждает В.Г. Гак, анализ высказываний, представленных в разных типах речевых актов, выявляет определенные национально-языковые особенности, свойственные актам речи независимо от их конкретного типа. Например, в речевых актах разного типа (констатирующих, вопросительных, побудительных и т.п.) обнаруживается ориентация на первое лицо (на говорящего) в английском или французском языках чаще, чем в русском; по-разному, в зависимости от языка, но независимо от конкретных актов речи, представлена модальность и многие другие стороны высказывания. Следовательно, считает ученый, «рациональное сопоставление актов речи по сути дела сводится к анализу особенностей построения высказывания в различных языках, к анализу специфики в них формирования текста, частью которого является высказывание [5, с. 39]. В результате семантико-синтаксической интерпретации многочисленных примеров, иллюстрирующих

возможные принципы сопоставительного подхода к анализу основных параметров высказывания и текста, а именно: соотносённость форм высказывания с предметом речи и с участниками речевого акта; пресуппозиции, использование коммуникативного типа высказывания, формирование модальной, эмоциональной и дискурсивной рамки высказывания, формы внутритекстовых связей, тенденции, касающиеся этих основных параметров организации высказывания и текста, В.Г. Гак приходит к выводу, что они проявляются в данном языке как в описательных текстах, так и в речевых актах самой разнообразной интенции. И именно в свете этих общих тенденций и следует, по мнению учёного, сопоставлять различные типы речевых актов в разных языках [5, с. 49]. Такие выводы о принципах и методах сопоставительно-типологических исследований основаны на тщательном анализе трудов основоположников англосаксонской лингвистической прагматики и на глубоком знании традиций французской лингвистики, на замечательном владении французским языком.

Подход, ориентирующий на употребление языковых единиц в различных ситуациях употребления, представлен в его книгах, предназначенных прежде всего для учебных целей: *«Русский язык в сопоставлении с французским»*, *«Беседы о французском слове. Из сравнительной лексикологии французского и русского языков»*, *«Сравнительная типология французского и русского языков»* и др. В этой последней книге достаточно широко представлен грамматический материал.

Следует ещё раз отметить, что в этих и других книгах В.Г. Гака речь не идет о прагматике, но весь эмпирический материал и его теоретическое толкование осуществляется с точки зрения расширительного понимания семантики, традиционного для французской лингвистики в целом.

Наиболее развёрнуто прагматическая тематика представлена в главе XXVIII «Прагматические аспекты предложения» в его «Теоретической грамматике французского языка» (2004). Но, отдавая должное достижениям англосаксонских исследователей, которые рассматривали семантику и прагматику как автономные разделы семиотического процесса, В.Г. Гак объяснял прагматические аспекты функционирования языка с точки зрения широкого понимания семантики, включающей семантическое значение в узком смысле (signification; системно-языковое, денотативное значение) и контекстуально или ситуативно обусловленное, коммуникативно-прагматическое значение употребления (usage de la langue), определяющего смысл (sens) высказывания.

Очевидность данной позиции В.Г. Гака прослеживается с первых страниц его *Теоретической грамматики французского языка*. Так, он пишет: «Грамматические явления необходимо изучать не только в их системе, но и в их использовании в конкретной речевой практике, в их функционировании, принимая во внимание при этом важную роль говорящих индивидуумов в организации речи, роль ситуации в употреблении и интерпретации грамматических явлений» [8, с. 10]. Из этого следует, что грамматика «имеет

двойную цель: объяснение законов организации языка и вместе с тем механизмов речи, то есть правил выбора языковых элементов при формировании высказываний – коммуникативных единиц [там же, с. 8]. Как пишет В.Г. Гак, грамматика изучает «вопросы, относящиеся к организации предложения; связи и функции слов в предложении; использование служебных слов; порядок слов; значения, выражаемые фразовыми средствами; связи предложений между собой» [8, с. 8]. Другими словами, грамматика объясняет закономерности и правила изменения и сочетания слов, образующих в соответствии с нормами конкретного языка, семантически корректно осмысленные синтаксические конструкции: словосочетания, предложения-высказывания, сверхфразовые единства, тексты. Но одновременно грамматика предписывает правила выбора языковых элементов при формировании коммуникативных единиц – высказываний, то есть объясняет механизмы использования языка в речи, в дискурсе. А это уже вопросы в значительной степени прагматического порядка.

Руководствуясь представленными выше в краткой форме теоретическими положениями, В.Г. Гак излагает теорию речевых актов Дж. Сёрла, комментируя структуру семиотического процесса следующим образом:

«Если синтаксическая структура предложения показывает, как устроено предложение, как человек говорит, если семантика предложения показывает, что означает данное предложение, какой фрагмент действительности отображается в нем, то прагматика предложения стремится раскрыть, в каких условиях, с какой целью говорят в данном случае люди» [8, с. 752].

Особое внимание В.Г. Гак уделяет рассмотрению прагматических характеристик синтаксиса. По его мнению, центром внимания прагматического синтаксиса является проблема коммуникации и говорящий человек как центр акта коммуникации [8, с. 752]. Основной единицей прагматического анализа традиционно рассматривается речевой акт в англосаксонской прагматике и акт высказывания (*énonciation*) как компонент речевой деятельности, компонент текста/дискурса во французской прагматике. Таким образом, в понимании лингвистической прагматики В.Г. Гак разделяет основное положение французской лингвистической традиции, а именно: основу прагматических исследований составляет **теория высказывания**, согласно которой высказывание рассматривается не просто как акт, действие, но как *единство* процесса (акта) высказывания – *énonciation* и произведенного говорящим результата этого процесса – *énoncé*.

Утверждается концепция высказывания как процесса *дискурсивного, коммуникативного*. И это подтверждает сам В.Г. Гак, отмечая, что многие вопросы, входящие в сферу синтаксической прагматики, рассматривались попутно с анализом синтаксических форм и их значений. При этом особое внимание уделялось категориям предложения. Например, в разделе «Ситуация и акт речи» в §348 «Номинативный и модально-коммуникативный аспекты предложения» он пишет, что ситуация, обозначаемая в предложении, включает два компонента:

а) предмет речи (предметная ситуация, предметные отношения, факт) – само описываемое событие, включающее элементы действительности, их характеристики, отношения между ними. Эта сторона ситуации отражается в номинативном аспекте предложения, показывающем, о чем идет речь. В предложениях *Pierre est venu; Pierre, viens!* речь идет об одном и том же факте: приходе Петра. Это и составляет номинативный аспект предложения;

б) цель и условия общения (речевая ситуация или ситуация речи). Речевая ситуация включает: распределение ролей между участниками общения (кто и кому говорит), их отношение к событию (модальный аспект), информированность об обстоятельствах события, цель сообщения (вопрос, побуждение), отношение между говорящими и условия общения (социальный аспект) и др. Эта сторона ситуации отражается в модально-коммуникативном аспекте предложения, охватывающем ряд коммуникативных категорий (значений). Предложения: *Pierre est-il venu?; C'est Pierre qui est venu; Pierre est venu peut-être*, общие по номинативному аспекту, различаются по модально-коммуникативному.

Именно модально-коммуникативный аспект, утверждает В.Г. Гак, позволяет ему стать коммуникативной единицей, передающей сообщение [8, с. 468]. Более подробно этот аспект раскрывается в §406 и в статье «Высказывание и ситуация» [7, с. 243-263].

Просто, наглядно и убедительно показана разница между семантическим значением и прагматическим значением в примере с Мадам Х, которая сообщает о поломке телевизора детям и супругу. Их предполагаемая реакция на данное сообщение указывает на то, что одна и та же фраза, имеющая одно и то же денотативное содержание, произносится с разной целью в разных условиях общения, то есть предполагает различные намерения говорящего и, следовательно, разное прагматическое значение. Другими словами, одно и то же высказывание реализует в речи разные речевые (иллокутивные) акты, направленные на вызов у слушающего определенной реакции. Таким образом, предложения, совпадающие по форме, различаются по функции [8, с. 752-753].

Анализируя основные положения англосаксонской лингвистической прагматики, в центре внимания которой стоит проблема успешности речевого акта, который должен достигать своей цели, В.Г. Гак рассматривает постулаты языкового общения П. Грайса и правила вежливости Дж. Лича. При этом, речь, особенно направленная на убеждение, ведется согласно определенной стратегии, с использованием правил опровержения, аргументации [8, с. 754]. В §553 «Коммуникативная интенция и типы речевых актов» В.Г. Гак указывает на целенаправленный характер речевой деятельности человека и рассматривает принципы и условия выделения и функционирования констативных и перформативных речевых актов, представленных Дж. Остином, подробно описывает классификацию иллокутивных актов Дж. Сёрла, в §554 рассматривает условия, обеспечивающие, с точки зрения англосаксонских исследователей, возможности разграничения прямых и косвенных речевых актов, а также описывает (§555) причины и способы образования косвенных

высказываний, при этом каждый тезис иллюстрируется многочисленными примерами.

Среди направлений научных исследований ведущая роль отводится выявлению прагматических особенностей и разработке классификаций речевых актов, типы которых, как известно, определяются коммуникативной интенцией. В связи с этим формируется свод правил, регламентирующих определение типов речевых актов (как прямых, так и косвенных), их истинности или ложности, и формулируются условия их успешности. При этом собственно языковым особенностям речевых актов в англосаксонской прагматике отводится второстепенная роль. Этот аспект учитывается, прежде всего, с точки зрения его влияния на достижение успешности и эффективности речевого акта, на адекватность понимания интенции отправителя сообщения его получателем [см.: 12; 13; 14]. В.Г. Гак разделяет точку зрения относительно того, что «прагматика изучает языковые факты в свете языковой деятельности и закономерностей языкового общения, целевое назначение высказываний, коммуникативную интенцию говорящего, функциональные типы речевых актов, отображение в акте речи позиций говорящих. Поэтому для прагматики характерно объединение функционально сходных элементов, которые обычно изучаются в разделах грамматики ввиду их структурных различий» [8, с. 753]. Но, учитывая этот факт, В.Г. Гак напоминает, что самая общая функциональная классификация речевых актов имеет формальные признаки и давно уже известна в грамматике, она отражается в категории целенаправленности или коммуникативной установки [8, с. 656-664]. Прежде всего различаются речевые акты, направленные на сообщение, запрос информации, побуждение и выражение пожелания. В связи с этим формируются повествовательные, вопросительные, повелительные и оппозитивные предложения. Однако, наряду с грамматикой системы, объясняющей, как устроен язык, В.Г. Гак подчёркивает факт существования грамматики реализации, или грамматики речи, показывающей тенденции в использовании этих средств в типичных актах речи. Здесь наблюдается явное сходство с традициями французской лингвистики, для которой актуальным является разделение речевых актов на три типа: *утверждение* («dire que P...»), *побуждение* («dire de P...») и *вопрос* («demander si P...»), поскольку «акт высказывания создает необходимые условия для некоторых основных синтаксических функций» [1, с. 312], способных отражать «три основные позиции говорящего, который воздействует на собеседника своей речью» [8, с. 140], имея возможность сообщить слушающему некоторую информацию, запросить информацию или же отдать некоторое приказание. И для любого акта высказывания предполагается обязательный выбор синтаксических утвердительных и отрицательных конструкций из числа повествовательных, вопросительных, побудительных и восклицательных предложений. Поэтому «характеристика так называемых актов является излишней. [...] важно обозначение личностей в ситуации диалога» [16, с. 100-101].

Поэтому «высказывание характеризуется, прежде всего, коммуникативными категориями, к которым относятся лицо, время, целенаправленность, модальность, асертивность (истинность), эмотивность» [8, с. 764]. Рассматривая тенденции, свойственные французскому языку в использовании этих категорий, В.Г. Гак указывает на то, что правила «грамматики речи» формулируются как тенденции, как явления частотности, им несвойственна жесткость положений, формулируемых грамматикой системы.

Прагматический анализ выявляет, по мнению учёного, категории, отражающие специфическое положение говорящего субъекта, к которым относятся локализация речи; модальность, особенно модальность модуса; оценка; эмотивность, отражающая чувства, возникающие у говорящего в связи с описываемым в высказывании; дистантность, определяющая степень заинтересованности говорящего в сообщаемом. При этом модальность, оценка, эмотивность составляют как бы кадр, в который вписывается изложение события (факта). Поэтому говорят о модальной и эмоционально-оценочной рамке высказывания [8, с. 762].

Важную роль в организации высказывания играет направленность на адресата (*allocataire*). К семантическим категориям, ориентированным на адресата, относятся информативность; экспрессивность, имеющая целью оказать воздействие на собеседника; прозрачность, то есть степень ясности речи для слушающего. В высказывании отражаются межличностные отношения между участниками коммуникации, которые проявляются в высказывании в употреблении форм вежливости, обращений, разнообразных модальных элементов, как бы предупреждающих возможную реакцию со стороны адресата.

Внутренняя структура высказывания отражает и течение речевого акта, который определенным образом организован. Сюда относятся элементы, обозначающие вступление в речь, ее продолжение или прекращение, отмечающие внутреннее членение сообщения, вносящие различные уточнения и пояснения [8, с. 762-763].

Понимание коммуникативно-функциональной сущности лингвистической концепции В.Г. Гака раскрывает семантическая интерпретация категории детерминации (§§105 –137), которая участвует в организации предложения и текста как категория синтаксическая и отражает знание говорящих о ввелингвистическом мире как категория семантическая [8, с. 161]. Назначение детерминативов состоит в том, чтобы показать степень известности / неизвестности, определённости / неопределённости объекта для собеседника [8, с. 161-162].

Роль детерминативов исключительно важна для организации семантической структуры предложения-высказывания. Именно высказывание является носителем информации, обуславливающим снятие неопределенности, неизвестности. Исходя из этого детерминация рассматривается «как частный случай широкого явления – актуализации» как способа «перевода слова из языковой системы в речь» [8, с. 161]. При этом всякий акт речи характеризуется распределением ролей между говорящими, временем, местом, отношением к

высказываниям, которые предшествовали данному или должны следовать за ним.

С этой точки зрения представляют интерес рассуждения В.Г. Гака о роли местоимений в организации коммуникативной направленности высказывания на говорящего, на адресата, на третье лицо или наneauдушевлённый объект.

Вышеизложенная позиция В.Г. Гака свидетельствует о том, что материалы его исследований утверждают неразрывную связь семантики и прагматики, поскольку прагматический аспект представляет собой закрепленное в языковой практике целенаправленное использование языковой системы, отношение говорящего к действительности, к содержанию сообщения, к адресату. Поэтому различие между синтаксисом и семантикой, с одной стороны, и прагматикой – с другой, во французской лингвистике рассматривается как различие между языковой системой (*la langue*) и использованием этой системы (*usage du système*) на том основании, что семантика и прагматика находятся перед лицом одного единого феномена – высказывания (*énoncé*), из которого семантика реконструирует виртуальное состояние, то есть номинативный аспект вербализации высказывания, а прагматика – действительную реализацию, то есть коммуникативно-прагматическую – иллокутивную – функцию высказывания, определяемую условиями взаимодействия.

Таким образом, в понимании лингвистической прагматики В.Г. Гак утверждает позиции французской лингвистической традиции, предполагающей «прагматическое объяснение семантических вопросов» и «семантическое объяснение прагматических вопросов [15, с. 29-33].

Литература

1. Бенвенист, Э. Общая лингвистика. М.: Прогресс, 1974. 360 с.
2. Гак, В.Г. Прагматика, узус и грамматика речи // Иностранные языки в школе. 1972. № 5. С. 11-17.
3. Гак, В.Г. Сопоставительная лексикология. М.: Междунар. отношения, 1977. - 264 с.
4. Гак, В.Г. Сравнительная типология французского и русского языков. Л.: Просвещение, 1977. 299 с.,
5. Гак, В.Г. К проблеме сопоставительно-типологического анализа речевого акта и текста // Сопоставительная лингвистика и обучение неродному языку. М.: Наука, 1987. С. 37-48.
6. Гак, В.Г. Сопоставительная прагматика // Филологические науки, 1992. № 3. С. 78-90 с.
7. Гак, В.Г. Высказывание и ситуация // Гак В.Г. Языковые преобразования. М., 1998. Глава 5. С. 243-263.
8. Гак, В.Г. Теоретическая грамматика французского языка. М.: Добросвет, 2004. 862 с.
9. Гак, В.Г. Беседы о французском слове: Из сравнительной лексикологии французского и русского языков. Изд. 3-е, стереотипное. М.: КомКнига, 2006. 236 с.

10. Гак, В.Г. Русский язык в сопоставлении с французским: Учебное пособие. Изд. 4-е, стереотипное. М.: КомКнига, 2006. 264 с.

11. Демьянков, В.З. Электронная версия текста рецензии на книгу: Гак В.Г. Языковые преобразования // Вопросы языкознания 2000. № 5. С.141-144.

12. Остин, Дж. Слово как действие // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 17: Теория речевых актов. М.: Прогресс, 1986. С. 22–129.

13. Серль, Дж. Что такое речевой акт? // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 17: Теория речевых актов. М.: Прогресс, 1986а С.151-169.

14. Серль, Дж. Классификация иллокутивных актов // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 17: Теория речевых актов. М.: Прогресс, 1986б. С. 170-194.

15. Némo, F., Cadiot, P. Le problème insoluble? // Revue de Sémantique et Pragma-tique, 1997. № 2. P. 9-40.

16. Tyvaert, J.-E. La question du positionnement de la pragmatique dans les sciences du langage: discussion autour d'une illustration révélatrice // Revue de Sémantique et Pragmatique. Paris, 1998. № 1. P. 95-104.

СЕНЧЕНКОВА МАРИНА ВИКТОРОВНА

*кандидат филологических наук, доцент
Дипломатическая академия МИД России*

Употребление французских заимствованных слов и вкраплений в русской художественной литературе XIX века

Аннотация. в статье рассматривается вопрос об употреблении французских иноязычных слов и вкраплений в русской художественной литературе XIX века. Проанализированы точки зрения лингвистов и русских писателей на предмет использования иностранных слов и их отношения к проблеме лексических заимствований, что отражено корпусом примеров. Проведенный анализ актуален в изучении лексикологии, а полученные результаты имеют значимость в теории языкознания и могут быть использованы в теории и практике преподавания французского языка по дисциплине: лексикология французского языков, теория и практика перевода на уровне бакалавриата и магистратуры.

Ключевые слова: заимствование, вкрапление, французский язык, русский язык.

The use of French borrowed words and inclusions in Russian fiction of the 19th century

Abstract. this article covers the use of French foreign words and inclusions in Russian fiction of the 19th century. The points of view of linguists and Russian writers on the use of foreign words and their relationship to the problem of lexical borrowing are analyzed, which is reflected in the corpus of examples. The analysis is relevant in the study of lexicology, and the results obtained have significance in the theory of linguistics and can be used in the theory and practice of teaching French in the

discipline: lexicology of the French language, theory and practice of translation at the bachelor's and master's level.

Keywords: borrowing, interspersing, the French language, the Russian language.

Займствованиа в литературе – как правило, это стилистически окрашенная лексика, знаки другой, иностранной культуры. Функции, выполняемые займствованными словами, варьируются в каждом конкретном случае и, в основном, предопределяются семантикой лексемы и контекстным окружением. Кроме основной номинативно-информирующей функции, эти слова употребляются в функции авторской оценки и привлечения внимания читателя. Кроме того, «вкрапчиваться» в речь могут и другие иноязычные элементы, не принадлежащие к кругу устойчивых и интернациональных. Их использование в тексте часто связано с художественно-стилистическими задачами.

Говоря о полифункциональности иноязычных лексем в текстах, разнообразных целях их использования, выделяются следующие функции: номинативная (репрезентативная, семантическая, информативная), изобразительная, эмотивная; социально-стилистическая, контактоустанавливающая. Помимо вышеуказанных, существует функция речевой характеристики персонажей, языковой игры, авторского самовыражения, детализации, создания этнического колорита, речевой индивидуализации и др. Традиционной функцией иноязычных займствований называют национально-культурную, когда займствования используются в произведениях, действие которых происходит за границей и персонажами являются иностранцы либо билингвы.

Введение займствований в текст для описания культуры целесообразно, когда форма языковой единицы приемлема для использования в качестве термина иноязычного описания культуры. Таким образом, иноязычные займствования выполняют функции придания реальности тексту, а также экономии языковых средств. Иноязычные вкрапления, включаясь в художественную систему произведения, передают предметно-логическую и эстетическую информацию.

Но к использованию иностранных слов и к проблеме лексических займствований русские писатели относились по-разному. Многие из них пародировали речь светского общества, насыщенную французскими (часто искаженными) словами, и часто высмеивали светский жаргон. Например, Н.В. Гоголь с своим романе «Мертвые души»:

«Юбка вся собирается вокруг, как бывало в старину фижмы, даже сзади немножко подкладывают ваты, чтобы была совершенная бельфам [4, с. 181].

Фр. *Belle femme* – красивая женщина, красотка.

«Княгиня божится, что будет история, ужасная история, сконапель-истоар что все о них говорят» [Там же, с. 182].

Фр. *Ce qu'on appelle l'histoire* – то, что зовется историей.

В романе «Идиот» Ф.М. Достоевского, персонаж Лебедев, который является одним из главных «шутов», говорит князю Мышкину: «...вчера мои

мысли были в беспорядке... но сегодня я уже не предполагаю контрекарнировать хотя бы в чем-нибудь ваши предположения...» [9, с. 443].

Фр. *Contrecarrer* – оспаривать, противопоставлять.

Изображая речевую ситуацию своего времени, Ф.М. Достоевский часто злоупотреблял лексическими заимствованиями. Данному вопросу посвящена статья Глеба Струве. Автор замечает, что многие иноязычные слова, использованные русским писателем, отсутствуют в 17-томном академическом словаре современного русского литературного языка, вышедшем в 1948–1965 гг., где «многие аналогичные слова даны со ссылками на Достоевского и без указаний на какие-либо более ранние словари, а иногда и на других писателей, из чего можно заключить, что Достоевский, если и не был единственным, то был первым, кто употреблял их» [24, с. 607–618].

В романах Достоевского можно встретить много новых словечек и слов, например: *шлепохвостница*, *окраинец*, *слепондас* и многие другие, но кроме слова *штушеваться* из сочинений писателя ни одно не перешло в общенациональный литературный язык [5, с. 28–32]. Новые слова оказались словами-временками.

Также многие слова писатель искажал на новый манер:

«Тоже наклепал один на себя убийство-с, да еще как наклепал-то: целую галлюсиначию подвел, факты представил, обстоятельства рассказал, спутал, сбил всех и каждого...» [10, с. 326].

Такие авторы как А.Н. Островский, Ф.М. Достоевский, Н.С. Лесков, А.П. Чехов, А.Н. Толстой, А.И. Куприн, Л.Н. Толстой, сатирически изображали галломанию высшего общества, показывая искажение русских слов на иностранный манер и злоупотребление французскими.

Нельзя не вспомнить знаменитый пример такой сатиры – слова Чацкого из комедии А.С. Грибоедова «Горе от ума», иронизирующий над франкоманией русского дворянства, которая часто сочеталась с плохим знанием французского языка:

«Здесь нынче тон каков?

На съездах, на больших, по праздникам приходским?

Господствует еще смешенье языков:

Французского с нижегородским?» [6, с. 25]

В комедии А.Н. Островского «Свои собаки грызутся, чужая не приставай» героиня Бальзаминова советует сыну вставлять французские слова в речь:

«Ты все говоришь: «Я гулять пойду!» Это, Миша, нехорошо. Лучше скажи: «Я хочу проминаж сделать!» [14, с. 79]

Фр. *Promenade* – прогулка.

«Коль человек или вещь какая-нибудь не стоит внимания, ничтожная какая-нибудь, – как про нее сказать? Дрянь? Это как-то неловко. Лучше сказать по-французски: «Гольтепа!» [14, с. 79]

От фр. *Goltepa* – то же что и *голытьба*, *беднота*, *бедный человек*, *оборванец*.

«А вот если кто заважничает, очень возмечтает о себе, и вдруг ему форсто событие, – это «асаже» называется» [Там же, с. 80].

Фр. *Assagir* – остепенить, умерять, сдерживать.

Отмечает фальшь, «искусственность», присущие великосветскому стилю французского языка, Л.Н. Толстой подчеркивает контраст между ним и между простотой народно-русского стиля: «Смешно и странно сказать, но я уверен, что было очень много и теперь есть много людей известного общества, в особенности женщин, которых любовь к друзьям, мужьям, детям сейчас бы уничтожилась, ежели бы им только запретили про нее говорить по-французски» [19, с. 260].

В статье «О языке Толстого, 50–60-е годы» В.В. Виноградов отмечает, что великосветский петербургский круг в романе «Война и мир», пользующийся почти исключительно французским языком, изображается «как общество расчетливых актеров» [3, с. 9].

Появление и использование иноязычной лексики из-за их номинативной функции находил целесообразным В.Г. Белинский: «В русский язык по необходимости вошло множество иностранных слов, потому что в русскую жизнь вошло множество иностранных понятий и идей... Изобретать свои термины для выражения чужих понятий очень трудно, и вообще этот труд редко удается. Поэтому с новым понятием, которое один берет у другого, он берет и самое слово, выражающее это понятие... неудачно придуманное русское слово для выражения понятия не только не лучше, но решительно хуже иностранного слова» [1, с. 364].

С другой стороны, публицист считал, что «охота пестрить русскую речь иностранными словами без достаточного основания противна здравому смыслу и здравому вкусу: но она вредит не русскому языку и не русской литературе, а только тем, кто одержим ею» [Там же, с. 378].

Существует и другое мнение об иноязычном языковом влиянии – отрицательное отношение к заимствованию, или пуризм (от лат. *purus* «чистый»). Крайний пуризм отвергает все иноязычные слова, заимствования и даже кальки, предлагая взамен исконные слова. Умеренный пуризм требует исключить из русской речи лишь те из новых иноязычных слов, которые имеют в исконном языке «равносильные» соответствия.

Идейным вдохновителем пуристов был адмирал А.С. Шишков с его статьей «Рассуждение о старом и новом слоге Российского языка» [22]. Как правило, в русском языке не закреплялись слова, которыми пуристы предлагали заменить иноязычные заимствования: «библиотеку» на «книжницу», «гимнастику» на «ловкосилие», «фонтан» на «водомет» и т.д.

Крайних пуристических взглядов не разделял А.С. Пушкин и отстаивал право употреблять те заимствованные слова, которые необходимы для точного выражения мысли и считал закономерным употребление иноязычных слов в том случае, если эти слова обозначали предметы или отвлеченные понятия, для которых не было эквивалентов в русском языке: «Но панталоны, фрак, жилет, всех этих слов на русском нет» [16, с. 21].

Поддерживал умеренных пуристов Н. С. Лесков: «Новые слова иностранного происхождения вводятся в русскую речь беспрестанно и часто совсем без надобности... Я не считаю хорошими и пригодными иностранные слова, если их можно заменить чисто русскими или более обрусевшими. Надо беречь наш богатый и прекрасный язык от порчи» [Цит. по 3, с. 257].

Даже убежденный западник И. С. Тургенев, который не пренебрегал французскими заимствованиями и вкраплениями в своих произведениях, писал: «Берегите чистоту языка, как святыню! Никогда не употребляйте иностранных слов. Русский язык так богат и гибок, что нам нечего брать у тех, кто беднее нас» [20, с. 70].

В «Дневнике писателя» Ф.М. Достоевский посвящает целую главу («Русский или французский язык?») «дрянности и нищете» русско-французского говора: «ни один из русских парижан не в силах породить на этом краденом языке ни одного своего собственного выражения, ни одного нового оригинального слова... Ползая рабски перед формами языка и перед мнением гарсонов, русские парижане естественно также рабы и перед французскою мыслью. Таким образом, сами осуждают свои бедные головы на печальный жребий не иметь во всю жизнь ни одной своей мысли» [8, с. 246].

Писатель делит «огромную массу интеллигентных русских», говорящих по-французски, на два разряда: первый – кто бесспорно плохо знает французский язык, второй, который, по его мнению, составляет все высшее общество, – воображает, что говорит как настоящие парижане, а между тем говорят так же плохо, как и первый разряд. Он осуждает злоупотребление искаженным французским языком с его «отвратительным», неумелым мертвым произношением.

Однако корень зла для Ф.М. Достоевского не в этих социально-характеристических извращениях и уродливостях великосветского стиля, а в отрыве «высшего общества» от национальной почвы, от творческих источников родного языка, в том числе от речи простого народа: «Мы презираем этот материал, считаем грубым, подкопытным языком, на котором неприлично выразить великосветское чувство или великосветскую мысль» [Там же, с. 249].

Русский писатель много писал о бездумном подражании французскому народу, поклонении французской культуре и отрицании русского самосознания: «Вы мало того что просмотрели народ, – вы с омерзительным презрением к нему относились, уж по тому одному, что под народом вы воображали себе один только французский народ, да и то одних парижан, и стыдились, что русский народ не таков... А у кого нет народа, у того нет и Бога! Знайте наверно, что все те, которые перестают понимать свой народ и теряют с ним свои связи, тотчас же, по мере того, теряют и веру отеческую, становятся или атеистами, или равнодушными» [7, с. 38].

В некоторых контекстах, как видно, явления французской культуры даже использовались как синоним атеизма: «Неверие в дьявола есть французская мысль, есть легкая мысль... И не зная даже имени его, вы смеетесь над формой

его, по примеру Вольтеру, над копытами, хвостом и рогами его, вами же изобретенными...» [9, с. 376].

Сложно не согласиться, что чрезмерное и неоправданно введение в текст заимствованных слов наносит большой ущерб, как художественной речи, так и разговорной. Однако существуют стили речи, в которых их употребление необходимо и иногда даже незаменимо: научный, официально-деловой, публицистический.

Заимствование – это естественное нормальное явление для любого языка. Оно выполняет множество стилистических номинативных функций. Правильное использование иноязычных заимствований и вкраплений, умелое употребление терминов и удачное применение изобразительных и выразительных языковых средств повышают эффективность общения и обогащают русский язык.

В своем классическом «Введении в языковедение» академик Л.А. Булаховский настаивает, что «нельзя отгораживать его (то есть литературный язык) от естественного обогащения элементами из других языков» [2, с. 113]. Нужно, говорит, он, «оставлять языку свободу для использования международной лексики и сходных форм передачи понятий» [Там же, с. 114].

Такой же точки зрения придерживается и академик Л.В. Щерба: «Заимствование слов от соседей является, в общем, совершенно естественным и здоровым языковым процессом, основанным на общении народов. Вещи или понятия, созданные на почве этого общения или распространяющиеся под его влиянием, склонны получать общее наименование и создают естественную основу международного словаря, который и теперь уже представляется очень и очень значительным... [23, с. 271]

В России культура двуязычия проявлялась не только в билингвизме русской интеллигенции, но также и в особом типе макаронического мышления, смешения русских и французских фраз или отдельных слов.

Макаронизм (фр. *macaronisme*) представляет собой не устоявшееся заимствование, а своеобразную комичную попытку говорить на одном языке с особенностями другого, как и подчинять слова из чужого языка морфологическим нормам языка автора. Макаронической речь – речь, насыщенная варваризмами. Чаще всего она принимает стихотворную форму. Ярким примером 19 века являются макаронические стихи И.М. Мятлева «Сенсации и замечания госпожи Курдюковой за границею...», в которых высмеивался русско-французский говор барыни, попавшей из Тамбова Париж:

*«Вздумалось моей кузине
Бедную меня, малад,
Проводить жюск'а Кронштадт.
Берег весь кипит народом
Перед нашим пароходом:
Де мамзель, де кавалье,
Де попы, дез офисье,
Де коляски, де кареты,
Де старушки, де кадеты»*

Одним словом, всякий сброд» [13, с. 346–347].

Фр. *Cousine* – двоюродная сестра; фр. *Malade* – больной (ая); фр. *Jusqu'à* – до (предлог); фр. *Mademoiselle* – барышня, девица, девушка; фр. *Cavalier* – всадник, наездник, кавалерист; фр. *Officier* – чиновник, служащий, должностное лицо, офицер; фр. *Cadet /cadette* – младший сын, младшая дочь, кадет.

В своих произведениях макаронизмы использовал также и А.С. Пушкин, Н.В. Гоголь, М.Ю. Лермонтов и другие:

«Пуркуа ву туше, пуркуа ву туше, – закричал Антон Пафнутыч, спрягая с грехом пополам русский глагол тушу на французский лад. – Я не могу, дормир, в потемках» [15, с. 197].

Фр. *Dormir* – спать.

«Словом, скандалёзу наделал ужасного, вся деревня сбежалась, ребенки плачут: все кричит, никто не понимает, ну просто оррёр, оррёр, оррёр!» [4, с. 183]

Фр. *Scandaleuse* – скандальный; фр. *Horreur* – ужас.

«Пермеме... ну, да что тут! Просто ангажирую вас на мазурку» [12, с. 71].

Фр. *Permettez* – позвольте; *Engager* – приглашать.

Функция макаронической речи в русской литературе – служить средством сатиры для высмеивания людей, раболепствующих перед иностранной культурой.

По мнению Ф.М. Достоевского, следствием галломании стал отрыв интеллигенции от национальной почвы, от творческих источников родного языка. В ряде случаев писатели изображали эту пагубную ситуацию неспособности персонажа выразить свои чувства и мысли на «презираемом, грубом языке»: «*Ah, maman, ne dites pas de bêtises. Vous ne comprenez rien. Dans ta position j'ai des devoirs*, – заговорила Элен, переводя разговор на французский с русского языка, на котором ей всегда казалась какая-то неясность в ее деле» [18, с. 299].

К.И. Чуковский пишет, что «у многих и сейчас как бы два языка: один для домашнего обихода и другой для щегольства «образованностью» [21, с. 192].

А.С. Пушкин вводит французские слова в русский контекст с разными целями – французское слово или выражение, не имеющее эквивалента в русском языке для обозначения явления или предмета:

«Никто бы в ней найти не мог того, что модой самовластной в высоком лондонском кругу зовется vulgar» [16, с. 161].

Французские слова в записях и художественных произведениях А.С. Пушкина иногда становятся предметом размышления писателя. Автор обращает внимание на семантику заимствованных слов: «Хладнокровие, это слово не только перевод буквальный, но еще и ошибочный. Настоящее выражение французское есть «*sens froid*» – «хладномыслие», а не «*sang froid*»; Слова «*coquette*», «*prude*». «*Кокетка*» обрусело, но «*prude*» не переведено и не вошло еще в употребление» [17, с. 399].

От последнего слова автор образует собственные неологизмы «прюдничать» и «прюдство»:

«Во всяком случае «прюдство» или смешно, или несносно» [Там же, с. 401].

«Народ проверяет слова раньше всего на слух. Ему необходимо благозвучие. Лишь те из новых слов он сохраняет в своем языке, которые соответствуют его фонетическим нормам» [21, с. 142].

Языковед Л.П. Крысин утверждает, что употребление иноязычных вкраплений обусловлено «степенью знакомства говорящего с иностранным языком, некоторыми стилистическими или жанровыми особенностями речи» [11, с. 467].

Какой синоним необходимо ввести в нашу речь, решается каждый раз по-разному; это подсказывает чувство стиля, вкуса и тонкое чутье языка.

Точно сказано об этом у А.С. Пушкина: «Истинный вкус состоит не в безотчетном отвержении такого-то слова, такого-то оборота, но в чувстве соразмерности и сообразности» [Цит. по 21, с. 117].

По мнению К.И. Чуковского: «Язык чудотворец, силач, властелин, он так круто переиначивает по своему произволу любую иноязычную форму, что она в самое короткое время теряет черты первородства, – не смешно ли дрожать и бояться, как бы не повредило ему какое-нибудь залетное чужеродное слово!» [21, с. 95].

Согласно концепции Л.Н. Толстого подведем заключение: «...не нужно отрешиваться от иностранных слов, не нужно ими и злоупотреблять» [Цит. по 3, с. 196].

Литература

1. *Белинский, В.Г.* Статьи и рецензии. М.: Красный пролетарий, 1956. 803 с.
2. *Булаховский, Л.А.* Введение в языкознание. М.: Учпетгиз, 1954. 174 с.
3. *Виноградов, В.В.* Избранные труды. Язык и стиль русских писателей. От Гоголя до Ахматовой. М.: Наука, 2003. 390 с.
4. *Гоголь, Н.В.* Мертвые души. Полное собрание сочинений в 14 томах. Т. 6. М.; Л.: Изд-во Академии наук СССР, 1951. 248 с.
5. *Горнфельд, А.Г.* Новые словечки и старые слова. М.: Колос, 2021. С. 28–32.
6. *Грибоедов, А.С.* Горе от ума. М.: Наука, 1987. 134 с.
7. *Достоевский, Ф.М.* Бесы. Л.: Наука, 1990. 632 с.
8. *Достоевский, Ф.М.* Дневник писателя. СПб.: Наука, 1994. С. 243–251.
9. *Достоевский, Ф.М.* Идиот. Л.: Наука, 1989. 616 с.
10. *Достоевский, Ф.М.* Преступление и наказание. Л.: Наука, 1989. 520 с.
11. *Крысин, Л.П.* Русское слово, свое и чужое: Исследования по современному русскому языку и социолингвистике. М.: Языки славянской культуры, 2004. С. 467.
12. *Лермонтов, М.Ю.* Герой нашего времени. М.: Изд-во АН СССР, 1962. – 109 с.

13. *Мятлев, И.П.* Стихотворения. Сенсации и замечания госпожи Курдюковой. Библиотека поэта. Л.: Советский писатель, 1969. С. 346–347.

14. *Островский, А.Н.* Свои собаки грызутся, чужая не приставай. М.: Изд-во худ. литературы. 1959. Т. 2. С. 79.

15. *Пушкин, А.С.* Дубровский. М.: ГИХЛ, 1959. С. 148–233.

16. *Пушкин, А.С.* Евгений Онегин. М.: ГИХЛ, 1959. Том 4. 1960. 201 с.

17. *Пушкин, А.С.* Критика и публицистика. М.: ГИХЛ, 1959. Том 6, 471 с.

18. *Толстой, Л.Н.* Война и мир. М.: Художественная литература, 1980. Т.3.

19. *Толстой, Л.Н.* Юность. М.: Художественная литература, 1978. 340 с.

20. *Тургенев, И.С.* Новые материалы и исследования. Отв. ред. Н.П. Генералова, В. А. Лукина. М.; СПб.: Альянс-Архео, 2009. Вып. 1. С. 70.

21. *Чуковский, К.И.* Живой как жизнь. М.: АСТ, 2022. С. 95.

22. *Шишков, А.С.* Собрание сочинений и переводов адмирала Шишкова. С.-Петербург: Типография Императорской Российской Академии, 1824. 472 с.

23. *Щерба, Л.В.* Избранные труды по русскому языку: сборник научных трудов. М.: Флинта, 2017. 350 с.

24. *Struvé, G.* Кое-что о языке Достоевского: употребление Достоевским заимствованных слов и злоупотребление ими // *Revue des études slaves*, Volume 53, fascicule 4, Paris: 1981. P. 607–618.

ТАМРАЗОВА ИЛОНА ГЕННАДЬЕВНА

*доктор филологических наук, профессор
Московский политехнический университет*

Ироническая эристема во французском политическом дискурсе

Аннотация. Эристемой мы называем дискурсивную единицу, имеющую целью противопоставить дискурс говорящего дискурсу собеседника. Структура эристеми определяется функциями, которые она выполняет в диалогическом дискурсе: противоречие в когнитивно-дискурсивных интенциях собеседников отражается в пропозициональном, иллокутивном, аргументативном и интерперсональном аспектах. Непрямая коммуникация, в частности, ирония приобретает исключительную роль в политических речевых противодействиях и полемике. В докладе рассматриваются различные риторико-прагматические аспекты политической иронии в речевом взаимодействии французских политиков.

Ключевые слова: ирония, речевое взаимодействие, политический дискурс, дебаты, политическая прагматорика.

Ironic Eristema in French political discourse

Abstract. Eristema is a discursive unit that aims to contrast the discourse of the speaker with the discourse of the interlocutor. The structure of eristema is determined by the functions it performs in dialogic discourse: the contradiction in the cognitive-discursive intentions of the interlocutors is reflected in propositional, illocutionary,

argumentative and interpersonal aspects. Indirect communication, in particular, irony, acquires an exceptional role in political speech counteractions and polemics. The report examines various rhetorical and pragmatic aspects of political irony in the verbal interaction of French politicians.

Keywords: irony, speech interaction, political discourse, debate, political pragma-rhetoric.

В рамках дискурсивной риторики [10] по-новому рассматриваются функциональные свойства античных риторических постулатов, в частности, классической триады «*диалектика – софистика – эристика*» [7]. Эристика рассматривается как искусство речевого противодействия, не переходящего в агрессивность, подчеркивающего исходный смысл речевой *агональности*: состязательность, пусть порой пренебрегающая правилами диалектической аргументативной дискуссии [8].

Начала приемов речевой агональности были положены Сократом в его иронической майевтике (поиск истины в вопросно-ответном диалоге), когда иронический учитель, вопрошая, провоцировал учеников, потому что ответ заранее не мог быть известен и самому учителю [19].

Прежде всего такое провокативное поведение отличалось высокомерным отношением к собеседнику, как бы сказали психологи, «пристройкой сверху», что является одной из главных *интерперсональных эристических стратегий* речевой интеракции [1].

Вторым условием эристического в речи является явное или скрытое отрицание пропозиционального содержания высказывания партнера по коммуникации. Причем, скорее *имплицитные средства* выражения опровержения или негативной оценки сказанного собеседником оказываются наиболее востребованными в публичной дискуссии. Это определяется, во-первых, тем, что имплицитно выраженное содержание очень трудно опровергнуть или уличить собеседника в его тайной стратегии. Во-вторых, для аудитории, присутствующей при такой публичной эристике, доставляет особое удовольствие оценивать тайный смысл высказывания [5], противоречащий сказанному и/или направленный против личности оппонента (уловки *ad hominem* и *ad personam*) [15].

Такая стратегия крайне не приветствуется в диалектически ориентированной аргументативной дискуссии [18], хотя в реальной делиберации, а тем более политических дебатах, паралогизмы в виде *ad-аргументов* («*ad verecundiam* – ссылка на авторитет; *ad ignorantiam* – ссылка на то, что обратное не доказано; *ad populum* – ‘большинство всегда право’; *ad humanitatem* – ссылка на всеобщее знание вещи – *ad rem*’; *ad absurdum* – доведение до абсурда, парадокс, нонсенс; *ad Hitlerum* – ссылка на абсолютное зло и др.» [13; 21]) скорее превалируют над логически безупречной аргументацией.

В живом общении и в некоторых литературных жанрах софистика и эристика выступают, своего рода, интеллектуальной игрой, риторико-стилистическим приемом, рождающим шокирующее красноречие,

трансгрессивную авторскую концепцию и особый язык (Рабле, Сад, Ницше и др.) – имплицитно содержат в себе потенциально оскорбительный эпатаж [6].

Первичным средством осуществления эристической речевой стратегии выступает ирония, которая, при всем разнообразии подходов к ее интерпретации [14; 17], рассматривается не только как троп или фигура. В интерперсональном аспекте речевой интеракции *ирония* (Irony Principle) выделяется как эристическая стратегия, относящаяся к нарушению принципа кооперативности [20].

Ирония и сарказм (ср. «саркастическая ирония» [17]) отвечают всем характеристикам *эристического речевого поведения*: непрямая коммуникация, скрытое отрицание, унижение собеседника, развлечение аудитории и др. [11].

В девиантной, эристической дискурсивной риторике каждый речевой ход может рассматриваться как особая единица – эристема [10]. Под эристемой нужно понимать высказывание – интенциональный речевой акт, дискурсивный ход, направленный на речевое противодействие в самом широком смысле. Этот смысл имеет свою структуру и телеологию.

Прежде всего значение и значимость (*valeur*) эристеми можно определить в терминах структурных, рассматривая эристеми как полимодальную дискурсивную имплементацию иронии в соответствии с разработанной нами структурной типологией эристеми [10]:

– *квантоэристема*: ироническая улыбка, жест, взгляд в сторону аудитории, подмигивание и т.п.;

– *микроэристема*: номинативная единица иронической тональности (морфо-лексико-фразеологическая);

– *мезоэристема*: ироническое высказывание – предикативно-тропеическая единица иронической тональности (антитеза, оксюморон, абсурд, гипербола, метафора и т.д.);

– *макроэристема*: диафорическая транс- и интертекстовая дискурсивно-парадигматическая единица иронической тональности (импликация, эвокация, инференция – пресуппозиция, подразумевание, намек, аллюзия).

Функционально-прагматическая типология иронической эристеми определяется интеракционными планами речевого взаимодействия [1]: в *пропозициональном, иллюкутивном, аргументативном, интерперсональном и метадискурсивном* аспектах.

Иллюстрацией функционирования эристического дискурса органично становится политический дискурс дебатов, рассматриваемый нами в двух форматах в рамках французских политических реалий:

1) теледебатов-дуэлей перед вторым туром президентских выборов между победившими в первом туре кандидатами и

2) парламентских дебатов в той характерной для французского парламентского протокола модальности, которую можно назвать *репликативным дискурсом*, – фиксируемых в официальном протоколе реплик депутатов с места [2].

В силу ограниченного текстового объема мы опустим примеры политической квантоэристымы – жестикюляции французских политических деятелей (см. [9]). Основной уровень иронии – уровень мезоэристымы, уровень высказывания, который инкорпорирует морфо-лексико-фразеологический уровень, с одной стороны, и в своей прогрессивной динамике порождает макроуровень эристической речи – иронический перлокутивный эффект, воздействующий не столько на оппонента, сколько на аудиторию (избиратели, граждане, налогоплательщики, «свои» и «чужие» политические субъекты и т.д.).

Рассмотрим ироническую эристыму того или иного уровня в аспектуальной функциональной перспективе на примере президентских теледебатов и протоколов заседаний французской Национальной Ассамблеи (см. тж. [3]).

Ирония в *пропозициональном плане* речевой интеракции имеет целью поставить под сомнение содержание высказывания политического оппонента. В этом случае эффективной стратегией является эристыма *ad hominem circumstantiae* – факты, дискредитирующие «идеальный» имидж оппонента, сопровождающиеся, как правило, делокутивными речевыми актами референции – ссылками на прежние заявления, обещания, призывы и т.д.

Так, в дебатах президентских выборов 2012 г. [22] Ф. Олланд предпринял стратегию, построенную на следующей макроэристыме: говоря о том, каким он собирается быть президентом («*Moi, président de la République, je...*» – Я, будучи президентом,...»), Олланд имплицитно-иронично намекает на те провалы и скандалы, которые сопровождали президентство Н. Саркози:

«F. Hollande : « **Moi**, président de la République, **je** ne serai pas le chef de la majorité, je ne recevrais pas les parlementaires de la majorité à l'Élysée» – «Я как президент республики не останусь во главе правящей партии и не буду принимать парламентариев из большинства в Елисейском дворце»).

Moi, président de la République, **je** ne traiterai pas mon premier ministre de collaborateur. Moi, président de la République, je ne participerai pas à des collectes de fonds pour mon propre parti dans un hôtel parisien – (Я как президент республики не назову своего премьер-министра предателем. Я как президент республики не буду участвовать в сборе средств для своей партии в частном отеле Парижа).

Moi, président de la République, **je** ferai fonctionner la justice de manière indépendante, je ne nommerais pas les membres du parquet alors que l'avis du conseil supérieur de la magistrature n'a pas été dans ce sens – (Я как президент республики обеспечу независимость судебной власти, я не буду назначать прокуроров без согласия Генеральной прокуратуры) и т.д.» [10, с. 319; 22].

В *интерперсональном аспекте* интертекстового политического диалога Саркози не преминул дать Олланду ироничное прозвище (фразоидная мезоэристыма) «**Moi, je**», пополнившее богатую коллекцию пейоративных онимов Ф. Олланда (*Flanby* ('карамельный пудинг'), *Pèpère* ('дедуля'), *Fraise des bois* ('земляника'), *Capitaine de pédalo* ('капитан водного велосипеда'), *Pingouin* ('пингвин'), *Monsieur Royal* (г-н Руаяль – по фамилии жены) [12]).

В ответ на обвинения в свой адрес Саркози использовал ироническую микроэристему на основе главного принципа иронии [17] – семантической конверсии – в виде словосочетания *président normal*, противопоставив два оценочных значения эпитета *normal* – ‘хороший’ vs ‘рядовой, обычный, заурядный’:

«N. Sarkozy : «Monsieur Hollande, vous avez parlé, sans doute pour être désagréable à mon endroit, **d'un président normal**. Je vais vous dire, la fonction d'un président de la République ce n'est pas une fonction normale» – (Господин Олланд, вы говорили, наверное, мне в упрек, о «нормальном президенте». Так вот, функции президента Республики не являются чем-то нормальным)» [10, с. 320; 22].

Интенционально-иллокутивный аспект ироничной эристы затрагивает одновременно и отрицание иллокутивного вынуждения, то есть отрицание релевантности иллокутивной силы инициального высказывания, например, игнорирование вопроса, резкая смена темы и т.д., и тем самым распространяется на интерперсональный аспект, ставящий под сомнение *эмос* оппонента [16], то есть его социальный статус, правомочность в речевом действии. Например:

«Hollande: Non. Est-ce qu'il est du PPE ou non ? Répondez à ma question (Нет, так он из «Программы энергетического планирования»? Отвечайте на мой вопрос).

Sarkozy: *Je ne suis pas votre élève*» (Я не ваш ученик)» [10, с. 321; 22].

Интерперсональный аспект имплицитной саркастической иронии ярко демонстрирует диалог Ф. Миттерана и Ж. Ширака [23]. Находясь в равном со своим оппонентом статусе кандидата на пост президента, Миттеран как действующий президент называет Ширака премьер-министром, что соотносится с занимаемой им должностью. Такое нарушение этики вызывает протест премьер-министра и кандидата в президенты Ж. Ширака:

«Chirac: Permettez-moi juste de vous dire que, ce soir, *je ne suis pas le Premier ministre et vous n'êtes pas le Président de la République*, nous sommes deux candidats, à égalité, qui se soumettent au jugement des Français, le seul qui compte, vous me permettez donc de vous appeler *monsieur Mitterrand* (Ширак: Сегодня я не премьер-министр, а вы не президент Республики...).

<На что Миттеран саркастически отвечает>:

Mitterrand: Mais vous avez tout à fait raison, *monsieur le Premier ministre*» (Но вы совершенно правы, господин премьер-министр)» [10, с. 323; 23].

Данная макроэристема, связанная с неявным нарушением принципа кооперативности, позволяет оценить чувство юмора опытного полтика.

Контраргументативные функции эристической иронии выполняют реплики с места депутатов французского парламента [4]. Сами по себе эти эристические речевые действия являются перебиванием легитимного оратора, однако, нарушая логику магистрального дискурса, иронические реплики снижают аргументативную силу высказываний выступающего. Например:

«M. le Ministre - ... Ce débat, il doit avoir lieu, et je constate qu'il a lieu. J'ai été auditionné par votre commission des lois, ...

M. Christian Paul - *Avec retard*.

M. le Ministre - ... puis par celle des affaires économiques,...

M. Patrick Bloche - *Tardivement*.

M. le Ministre - ... et enfin, par celle des affaires culturelles.

M. Didier Migaud - *Trop tard !*» [2; 21].

Данные иронические вставки в виде наречных микроэристем, с одной стороны, выполняют контраргументативную функцию, с другой, – являются действенным метадискурсивным средством снижения пафоса дискурсивной тональности (макроэристема) основного оратора [11].

Таким образом, ироническая эристика выходит далеко за рамки привычной юмористической антитетической трактовки феномена иронии. Интеракциональные аспекты эристической иронии и функциональный диапазон иронической эристымы в речевом взаимодействии остаются актуальным предметом исследования разножанрового дискурса.

Литература

1. *Алферов, А.В.* На пути к грамматике речи: интеракциональные категории высказывания // *Язык и действительность. сборник научных трудов памяти В. Г. Гака.* – Москва: ЛЕНАНД, 2007. С. 457-461.

2. *Алферов, А.В., Шамугия, Л.Г.* Репликативный дискурс парламентских дебатов (на материале скриптов заседаний французского парламента) // *Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета.* 2013. № 3. С. 109-112.

3. *Алферов, А.В., Курашенко, И.Р., Попова, Г.Е.* The Dynamics of Russia's Conceptualization in The Parliamentary Discourse in Contemporary Europe // *Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета.* 2016. № 1. С. 117-121.

4. *Попова, Г.Е.* Когнитивно-прагматическая категория релевантности в структуре парламентской и политической коммуникации // *Политическая лингвистика.* 2019. № 1 (73). С. 81-89.

5. *Попова, Г.Е.* Когнитивный резонанс как функция интеракционального энталамирования // *Когнитивные исследования языка.* 2020. № 3 (42). С. 285-290.

6. *Тамразова, И.Г.* Функционально-прагматические характеристики эристического дискурса (на материале французского и русского языков): автореф. дисс. канд. филол. наук: 10.02.19 /Тамразова Илона Геннадьевна. – Пятигорск, 2009. – 27 с.

7. *Тамразова, И.Г.* Культурологические и прагмадискурсивные аспекты эристических речевых практик // *Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета.* 2009а. № 1. С. 197-201.

8. *Тамразова, И.Г.* Культурологическая эристика и её отражение в художественном тексте // *Культура и текст.* 2019. № 1 (36). С. 146-158.

9. *Тамразова, И.Г.* Жестовый язык эристики: французская речевая обыденно-политическая интеракция // *Когнитивные исследования языка.* 2019а. № 38. С. 175-182.

10. Тамразова, И.Г. Эристические речевые практики: опыт дискурсивной риторики. Кросс-культурное исследование речевой агональности и языковой трансгрессии [Текст]. – М.: Московский Политех, 2021. – 442 с.

11. Тамразова, И.Г., Алферов, А.В. Эристические речевые практики: интеракционный поворот // Язык и действительность. Научные чтения на кафедре романских языков им. В.Г. Гака. Сборник статей по итогам VI международной конференции. Москва, 2021. С. 424-430.

12. Якушева, А.В. Фразео-паремическое портретирование французской политической элиты // Политическая лингвистика. 2022. № 4 (94). С. 101-108.

13. Aberdein, A. The vices of argument // Topoi. 2016. Vol. 35, no. 2. P. 413-422.

14. Alba-Juez, L. Irony as inferred contradiction // Вестник РУДН, серия Лингвистика. Russian Journal of Linguistics. 2014, № 4. – С. 140-153.

15. Amossy, R. L'argument ad hominem dans l'échange polémique // La parole polémique / G. Declercq, M. Murat, J. Dangel. – Paris: Honoré Champion, 2003. – P. 409-423.

16. Amossy, R. La présentation de soi. Ethos et identité verbale. – Paris: PUF, 2010. – 235 p.

17. Dynel, M. Linguistic approaches to (non)humorous irony // Humor. 2014. № 27(4). – P. 537-550.

18. Eemeren van, F. Fallacies and Judgments of Reasonableness Empirical Research Concerning the Pragma-Dialectical Discussion Rules / F. van Eemeren, B. Garssen, B. Meuffels. – London-New York: Springer, 2009. – 231 p.

19. Gauthier, G. Le cadre éristique du débat argumentatif // Communication. Vol. 30/2, 2012. URL: <http://journals.openedition.org/communication/3570>

20. Leech, G.N. Principles of Pragmatics. – London-New York: Longman, 1983. – 250 p.

21. Assemblée Nationale. Compte rendu analytique Officiel. URL: <http://www.assemblee-nationale.fr/cr/>. (дата обращения: 10.01.2024)

22. FH-NS-2012 – Débat Hollande-Sarkozy. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Fhv1VVCRrJY> (дата обращения: 10.01.2024)

23. FM-JCh -1988 – Débat présidentiel François Mitterrand / Jacques Chirac / Archive INA/ – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=OPpBavtgCas> (дата обращения: 10.01.2024)

ЧЕРВОНЫЙ АЛЕКСАНДР МИХАЙЛОВИЧ

доктор филологических наук, профессор

Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»

Семантические, грамматические и функциональные особенности местоимения *он* – маркера семантического субъекта

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению семантических, грамматических и функциональных особенностей местоимения *он*. В работе отмечается: референтом местоимения *он* могут быть неопределенно-личный,

обобщенный и определенный семантические субъекты. Детерминация типов субъектов, выраженных данными местоимениями, осуществляется в рамках коммуникативной ситуации и развернутого контекста. В работе подчеркивается: формально *on* может выступать субститутом практически любого личного французского приглагольного местоимения. В системе выражения семантического субъекта *on* находится в оппозиции к конкретным формам выражения реального деятеля и к его косвенным номинациям, а также к имплицитным формам выражения семантического субъекта. Местоимение *on* является формальным маркером одушевленной субстанции, выполняющим в предложении функцию подлежащего. Однако широкая семантика *on*, его грамматические и функциональные особенности позволяют считать данное местоимение эксплицитной формой устранения семантического субъекта.

Ключевые слова: семантика, местоимение, грамматические особенности, семантический субъект, неопределенное лицо, формальное устранение.

Semantic, grammatical and functional features of the pronoun *on* - a marker of the semantic subject

Abstract. The article is devoted to the analysis of semantic, grammatical and functional features of the pronoun *on*. In the paper it is noted that the referent of the pronoun *on* can be represented by indefinite-personal, generalised and definite semantic subjects. Determination of the types of subjects expressed by these pronouns is carried out within the communicative situation and the extended context. The paper emphasizes that formally *on* can be a substitute of almost any personal French verbal pronoun. In the system of expressing the semantic subject *on* is opposed to the concrete forms of expressing the real doer of the action and to its indirect nominations, as well as to the implicit forms of expressing the semantic subject. The pronoun *on* is a formal marker of an animated substance, fulfilling the function of the subject in a sentence. However, the broad semantics of *on*, its grammatical and functional features allow us to consider this pronoun as an explicit form of eliminating the semantic subject.

Keywords: semantics, pronoun, grammatical features, semantic subject, indefinite person, formal elimination.

Местоимение *on*, образованное от латинского *homo* [10, с. 1308; 7], демонстрирует наличие в языковом сознании и речи французов языкового знака, служащего для обозначения человека – основного актора реального и виртуального миров. Использование во французском предложении *on* свидетельствует не только об онтологическом присутствии человека, но и о выражении в речи его человеческой сущности.

On способен совмещать в своем значении три лица и обозначать как единственное, так и множественное число субъектов. Категории лица и числа проявляются в контексте и в речевой ситуации. Местоимение *on* является формальным маркером одушевленной субстанции, выполняющее в предложении функцию подлежащего. Формально *on* не конкретизирует семантический субъект. В.Г. Гак в парадигме форм устранения лица поместил *on*

обобщенно-личное после неопределенно-указательного субъекта, перед неопределенно-личным субъектом [2].

Например:

1) *On gouverne mieux les hommes par leurs vices que par leurs vertus* (Napoléon Ier).

2) *On ne mélange pas les torchons avec les serviettes.*

3) *On n'est pas né pour la gloire, lorsqu'on ne connaît pas le prix du temps* (Vauvenargues).

4) *On peut toujours vivre avec sa femme quand on a autre chose à faire* (A. Dumas).

Указанные особенности отличают *on* от всех других местоимений и позволяют подтвердить его исключительную номинативную и коммуникативную роль в выражении семантического субъекта.

Как показывает анализ фактического материала, употребление *on* в речи может быть вызвано объективными и субъективными причинами.

I. Говорящий не знает, кто является реальным деятелем, у него нет о нем достаточной информации, чтобы обозначить его в речи однозначно и конкретно, поэтому он объективно, вынуждено употребляет неопределенно-личный *on*. Синонимами местоимений в этом случае выступают неопределенное местоимение французского языка: *quelqu'un* – *кто-нибудь, некто, кто-то* и прилагательное *certain(e)* – *некий, некоторый, какой-то* в препозиции к существительному. (Эквивалентами в английском и немецком языках являются местоимения *somebody, jemand*).

II. Обозначение местоимениями *on* известных для говорящего индивидуумов свидетельствует о его сугубо прагматических намерениях: например, о нежелании конкретизировать по каким-либо субъективным причинам семантический субъект.

Таким образом, интенциональное обозначение семантического субъекта характеризуется прагматической направленностью, которая предполагает максимальное сокрытие характерных черт, составляющих понятие *человек*.

Использование в речи *on* является, по нашему мнению, своеобразным способом формальной эксплицитной редукции семантического субъекта [4].

Именно широта семантики позволяет местоимению *on* выступать основной эксплицитной формой устранения семантического субъекта во французском языке.

Вопрос о том, с каким типом референта – неопределенным/определенным соотносится данное местоимение, решается в ходе рассмотрения возникшей ситуации и с помощью контекста, в рамках которого обычно и обнаруживается семантический субъект.

I. Как известно, в своей первичной функции местоимения *on* выражает неопределенное лицо.

Например:

1. *On a frappé à la porte. Je l'ai ouverte, c'était ma cousine.*

2. *On vous demande au telephone.*

On указывает на неопределённое лицо, совершившее действие (*кто-то*).

Мысль, идущая от незнания к знанию, вначале оформляется неопределёнными лексическими единицами, по мере накопления информации она принимает более определённую, конкретную форму выражения; таким образом, неопределённо-личная форма семантического субъекта закономерно уступает место его определённо-личной форме.

Например:

– *On* sonna, sur le palier. Je courus sans bruit jusqu'au grand salon, surveillant le vestibule sans être vu. Hélène reconduisait son élève, une grande fille à lunettes qui portait des partitions roulées sous le bras; elle introduisit un garçon d'une quinze années, qui rougissait en lui parlant et ne savait où mettre ses mains (P. Boileau, N. Narcejac).

Поиск семантического субъекта, накопление о нем информации, приводит к его конкретизации и актуализации, если, конечно, это входит в намерение говорящего. При этом говорящий знает, хотя бы в общих чертах, кто является семантическим субъектом.

Например:

– Si j'avouais que je n'étais pas Bernard, *on* me soupçonnerait fatalement de l'avoir tué pour prendre sa place. (P. Boileau, N. Narcejac).

Данное местоимение используется носителями французского языка также для выражения как определённого, так и обобщённого лица [3, с. 252-254].

II. Выражение определённого субъекта местоимением *on*.

Грамматически, формально указанные местоимения относятся к группе третьего лица единственного числа, следовательно, при построении предложения оно требует употребления глагола в третьем лице единственного числа, однако выражаемое местоимениями *on* третье лицо в зависимости от ситуации и контекста может служить маркером первого [8] и второго лица. Формально единственное число этого местоимения может реально указывать на множественный субъект.

Например:

1) Il dut perdre connaissance un court instant. Agenouillé dans les cailloux, je tenais sa main. Je n'avais jamais imaginé qu'*on* (je) pût être aussi malheureux (P. Boileau, T. Narcejac).

2) Elle est revenue, souriante. Elle m'embrasse. «*On* (tu) a été bien sage? Devine ce que t'apporte? Des galettes.» (P. Boileau, T. Narcejac).

3) Quel âge a-t-elle? chuchotai-je.

– Vingt-quatre ans.

– *On* (je) lui en donnerait seize. Elle est charmante» (P. Boileau, T. Narcejac).

4) «Bernard!» cria Agnès. Venez! *On* (nous) a besoin de vous (P. Boileau, T. Narcejac).

5) Nous entendîmes les pas de Julia dans le corridor et les deux femmes, instantanément, changèrent de contenance. *On* (elles) avait l'habitude, ici, de faire front contre les intrus et la correction était plus forte que la haine (P. Boileau, T. Narcejac).

Во избежание повторов местоимение *on* может замещать конкретное выражение субъекта, если он ранее был лексически обозначен, и, следовательно, известен реципиентам – коммуникантам.

Например: – Et j’eus l’intuition profonde que je ne comptais vraiment pas, que je n’étais pour elles qu’un objet qu’*on* se dispute, qu’*on* se vole (P. Boileau, T. Narcejac).

III. Выражение местоимением *on* обобщенного субъекта.

С помощью обобщения, объединяя свое суждение с мнением других лиц, говорящий усиливает свои аргументационные позиции. Но акцентировав все свое внимание на аргументационном воздействии своего суждения, он представляет реального деятеля как одного из множества себе подобных, при этом специально его не выделяя [6].

Например:

1) J’aurais bien voulu, mais je ne dispose que de trois ou quatre jours. *On* ne fait pas ce qu’*on* veut, dans le commerce (P. Boileau, T. Narcejac).

2) Elle poussa vers moi un journal déplié. *On* (tout le monde, tous) parle déjà de votre ami, sans donner de détails. Lisez. En page trois (P. Boileau, T. Narcejac).

В этих примерах *on* обозначает вообще всех людей как потенциальных семантических субъектов (все, каждый), т.е. актуализирует свое генерализующее значение.

В каждом из приведённых контекстов денотативное ядро *on* – человек, живое существо, независимо от того обозначается один человек или всё человечество в целом [9].

Довольно часто *on* употребляется в предложениях с модальным значением. В коммуникативной ситуации употребление обобщенно-личного *on* выполняет прагматическую функцию, реализация которой может осуществляться фразеологизированными выражениями: пословицами /поговорками и т.д., направленными конкретному адресату.

Например:

1) *On* apprend à tout âge.

2) *On* ne meurt qu’une fois.

3) *On* ne peut avoir le lard et le cochon.

Семантический субъект в рассмотренных высказываниях формально представлен, но по субъективным прагматическим причинам он выражен в обобщенной форме, в результате чего семантически неполноценен [6].

Высказываниям с *on* в русском языке соответствуют обобщенно-личные предложения с глаголом в третьем лице множественного числа.

Например: 1) Так *не поступают*. 2) Так себя *не ведут*.

Таким образом, несмотря на то, что *on* выражает категорию третьего лица (по Э. Бенвенисту – нелицо)[1], а также категорию одушевленности и антропологическую принадлежность, обозначенный таким образом субъект семантически представлен неполноценно. Так, в семантике указанных местоимений не находит своего выражения категория рода. Категория числа

представлена также весьма условно, не реализована номинативная определенность.

Это местоимение вследствие своего широкого семантического значения является наглядным примером проявления асимметрии формы и содержания.

On может выступать субститутотом практически любого личного французского приглагольного местоимения.

Противоречивая природа этого местоимения проявляется также в том, что, несмотря на свой широкий семантический объем в предложении оно выполняют всегда только одну синтаксическую функцию – функцию подлежащего.

Следует отметить отсутствие в русском языке местоимения с эквивалентным объёмом содержания.

Предложения, в которых употребляются неопределённо-личные местоимения *on*, в русском языке соответствуют неопределённо-личным предложениям, не реализующим прямого указания на осуществляющий действие субъект. В качестве формального указания на неопределённого деятеля актуализируется форма 3-го лица мн. числа глагола:

1. Маргарита ощутила соленый вкус на губах и поняла, что ее моют кровью (М. Булгаков).

2. Безличная форма глагола. Полночь приближалась, пришлось спешить (М. Булгаков).

Соответственно, в русском языке вместо лексического средства выражения формального устранения субъекта используются морфологические средства.

Следует также подчеркнуть: местоимение *on* находится в опорной зоне, на пересечении средств выражения субъекта, т.е. в оппозиции как к конкретным формам выражения реального деятеля (имена собственные, личные местоимения), к косвенным номинациям субъекта (метафора, метонимия), так и к имплицитным формам выражения семантического субъекта (номинализация, пассивные конструкции) [5].

Таким образом, референтом местоимения *on* могут быть неопределенно-личный, обобщенный и определенный семантические субъекты. Детерминация типов субъектов, выраженных данными местоимениями, осуществляется в рамках коммуникативной ситуации и развернутого контекста.

On демонстрирует ряд семантических, морфологических, синтаксических и прагматических особенностей в обозначении субъекта во французском языке.

Синтаксические модели с *on* в общем виде можно представить следующим образом: *on* → выражает неопределенный субъект + выражает определенный субъект (при реализации прагматических функций говорящего) + генерализующее выражение человека (объединение мнения говорящего с мнением других) + сочетание с глаголом в третьем лице единственного числа.

Широта семантики и активное функционирование *on* в процессе коммуникации позволяют ему выступать основной эксплицитной формой устранения семантического субъекта во французском языке.

Литература

1. Бенвенист, Э. Общая лингвистика [Текст]. М.: Прогресс, 1974.– 448 с.
2. Гак, В.Г., Ройзенблит, Е.Б. Очерки по сопоставительному изучению французского и русского языков [Текст]. М.: Высшая школа, 1965. – 378 с.
3. Гак, В.Г. Теоретическая грамматика французского языка [Текст]. М.: Добросвет, 2000. – 832 с.
4. Червоный, А.М. Формы устранения семантического субъекта во французском предложении: дис...канд. филол. наук / Червоный Александр Михайлович. – М: МПГУ, 1995. – 192 с.
5. Червоный, А.М. Функциональная динамика категории «языковой субъект» (на материале французского языка). Монография [Текст]. Ростов-на-Дону: Издательство Южного федерального университета, 2014. – 368 с.
6. Червоный, А.М. *Семантический субъект* в обобщающих высказываниях русского и французского языков (МПГУ) // Сборник статей по итогам IV-й международной конференции «Язык и действительность». Научные чтения на кафедре романских языков им. В.Г. Гака. Том 3. – М.: Издательство «Спутник +», 2019. – С. 432- 440.
7. François, J. Analyse énonciative des équivalents allemands du pronom indéfini «on» // Recherches en pragma-sémantique. P: Klincksieck. 1984. – p. 37-73.
8. Grafström, A. «On» remplaçant «nous» en Français // Revue de linguistique romane. № 33, 1969. – p. 270-298.
9. Malamud, S.A. Impersonal indexicals: one, you, man and du. Impersonal indexicals [Texte]. // DRAFT – Journal of Comparative Germanic Linguistics, 2012. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://people.brandeis.edu/~smalamud/malamud-JCGL-web-draft.pdf>. (дата обращения 04.01.2024)
10. Petit Robert: Dictionnaire alphabétique & analogique de la langue française par Paul Robert. Rédaction dirigée par A. Rey et J. Rey-Debove [Texte]. – P.: Société du nouveau littré. Le Robert, 1981. – 2175 p.

BLANCHAUD, PIERRE

*Diplôme d'Études Approfondies, ancien lecteur
à la RWTH University Aachen, Allemagne*

Gustave Guillaume et Martin Heidegger – des constructivistes avant la lettre ?

Résumé: Le *constructivisme* a sans doute été, au 20^{ème} siècle, la tendance dominante en science et en philosophie. On est parti des deux idées complémentaires que, d'une part, l'objet de la recherche n'est jamais donné d'emblée, mais qu'il doit être progressivement *construit* par le chercheur ; et que, d'autre part, cette élaboration ne reste pas sans effet sur le chercheur lui-même. A l'issue de cette genèse constructrice, ce dernier n'est plus tout à fait la même personne qu'au départ. C'est cette double idée que l'on retrouve, présente sous des formes diverses, chez des

penseurs aussi différents que, par exemple, Piaget, Vygotski, Bachelard, Deleuze ou Foucault.

A mon avis, le linguiste français Gustave Guillaume (1883 – 1960) et le philosophe allemand Martin Heidegger (1889 – 1976) ont été pour leur part des « constructivistes avant la lettre ». Bien que travaillant dans des domaines très différents (les systèmes de la langue chez Guillaume, l'existence humaine chez Heidegger), ils écrivent, sur bien des points, des choses semblables. Ces rencontres, qui sont d'autant plus étonnantes qu'il n'y a pas eu d'influences entre les deux penseurs, sont trop nombreuses pour qu'on les traite dans le cadre d'un seul article. Aussi vais-je me borner ici à trois concordances entre Guillaume et Heidegger : l'effort de dévoilement, qui est aussi effort de construction, qu'exige toute recherche ; le rôle que joue dans cet effort les variations du psychisme de chercheur ; l'importance de l'une de ces variations : l'intuition. Pour expliquer ces rencontres ou concordances, on ne peut qu'invoquer l'esprit du temps, le *zeitgeist*, c'est-à-dire le constructivisme.

Mots-clés: constructivisme, intuition, définitions génétiques, dasein, intonation, êtres intonnés.

Gustave Guillaume and Martin Heidegger – constructivists avant la lettre?

Abstract. Constructivism was probably, in the 20th century, the dominant trend in science and philosophy. We started from the two complementary ideas that, on the one hand, the object of research is never given from the outset, but that it must be gradually constructed by the researcher; and that, on the other hand, this elaboration does not remain without effect on the researcher himself. At the end of this constructive genesis, the latter is no longer quite the same person as at the start. It is this double idea that we find, present in various forms, in thinkers as different as, for example, Piaget, Vygotsky, Bachelard, Deleuze or Foucault.

In my opinion, the French linguist Gustave Guillaume (1883 – 1960) and the German philosopher Martin Heidegger (1889 – 1976) were “constructivists avant la lettre”. Although working in very different fields (language systems for Guillaume, human existence for Heidegger), they write, on many points, similar things. These encounters, which are all the more surprising as there was no influence between the two thinkers, are too numerous to be treated in a single article. That's why I will limit myself here to three concordances between Guillaume and Heidegger: the effort of unveiling, which is also an effort of construction, which all research requires; the role played in this effort by variations in the researcher's psyche; the importance of one of these variations: intuition. To explain these meetings or concordances, we can only invoke the spirit of the times, the *zeitgeist*, that is to say constructivism.

Keywords: constructivism, intuition, genetic definitions, dasein, intonation, intoned beings.

C'est dans les années 1930 que Jean-Louis Le Moigne place la naissance du *constructivisme* :

« *La publication, en 1934, du *Nouvel esprit scientifique* par G. Bachelard, introduisant une réflexion alors originale sur « les fonctions épistémologiques de l'idéalisme constructif » symbolise (...), avec (...) la parution quasi simultanée de *La construction du réel* chez J. Piaget (1937), la naissance visible des épistémologies constructivistes. Le célèbre dernier chapitre en appelant à « une épistémologie non cartésienne » (...) ne sonne-t-il pas le (...) glas (...) d'un cartésiano-positivisme longtemps institutionnalisé [?] » [11, p. 55].*

En matière d'épistémologie, le constructivisme s'oppose au réalisme et au positivisme, modèles jusque-là dominants. Dans *La formation de l'esprit scientifique*, publié en 1938, Gaston Bachelard explicite ainsi le point de vue constructiviste :

« *L'idée de partir de zéro pour fonder et accroître son bien ne peut venir que dans des cultures de simple juxtaposition où un fait connu est immédiatement une richesse. Mais devant le mystère du réel, l'âme ne peut se faire, par décret, ingénue. Il est alors impossible de faire d'un seul coup table rase des connaissances usuelles. (...) Quand il se présente à la culture scientifique, l'esprit n'est jamais jeune. Il est même très vieux, car il a l'âge de ses préjugés. Accéder à la science, c'est spirituellement rajeunir, c'est accepter une mutation brusque qui doit contredire un passé. La science, dans son besoin d'achèvement comme dans son principe, s'oppose absolument à l'opinion. (...) On ne peut rien fonder sur l'opinion : il faut d'abord la détruire. Elle est le premier obstacle à surmonter. (...) L'esprit scientifique nous interdit d'avoir une opinion sur des questions que nous ne comprenons pas (...). Avant tout, il faut savoir poser des problèmes, [car] les problèmes ne se posent pas d'eux-mêmes. C'est précisément ce sens du problème qui donne la marque du véritable esprit scientifique. (...) Toute connaissance est une réponse à une question. S'il n'y a pas eu de question, il ne peut y avoir connaissance scientifique. Rien ne va de soi. Rien n'est donné. Tout est construit » [1, p. 16].*

On sait l'influence considérable qu'a eue le constructivisme aussi bien en pédagogie (Jean Piaget, mais aussi Lev Semionovitch Vygotski) qu'en biologie (Humberto Maturana et de son élève Francisco Varela) ou en philosophie. Le positivisme et le réalisme partent du principe que l'objet de la recherche préexiste dans la nature ou la société, et qu'il « attend », pour ainsi dire, le chercheur qui viendra le découvrir. Il s'agit en fait du vieux rapport univoque *sujet (actif, mais enfermé dans sa propre identité) → objet (passif, mais déjà construit)*, qui est fondamental dans la tradition européenne. Au contraire, le constructivisme ne présuppose aucun objet, naturel ou social, qui serait donné d'emblée, avant l'intervention du chercheur. C'est ce dernier qui va progressivement élaborer son objet à partir de matériaux informes. Dans l'esprit du chercheur *se construit* (peut-être vaudrait-il mieux dire : *se reconstruit*) le processus qui a eu lieu (et continue souvent d'avoir lieu) dans la réalité extérieure, que celle-ci soit naturelle ou sociale. A cette idée commune à tous les constructivismes, les constructivismes pédagogique et philosophique en ajoute une autre : selon eux, l'élaboration de l'objet ne reste pas sans effet sur l'apprenant ou le chercheur. Ces derniers *se construisent eux-mêmes* en même temps qu'ils construisent leur objet. Et à l'issue de cette genèse constructrice à deux versants, l'apprenant ou le chercheur ne sont plus tout à fait les mêmes personnes qu'au départ. Nous avons donc

affaire ici à un rapport biunivoque plus complexe que celui du réalisme : *sujet (agissant sur l'objet, mais aussi « agi » par lui) ↔ objet (construit par le sujet, mais aussi le « construisant »)*. Dans la relation univoque du réalisme, le premier pôle était actif et le second passif. Dans la relation biunivoque du constructivisme, les deux pôles sont « moyens », c'est-à-dire à la fois actifs et passifs. Or, si l'on prend comme critère ce rapport biunivoque, nombre de penseurs du 20^{ème} siècle peuvent être considérés comme constructivistes, qu'ils revendiquent ou non l'appellation. Je pense en particulier à Gilles Deleuze ou à Michel Foucault, qui ont repris à leur compte l'idée bachelardienne qui veut qu'une découverte philosophique, pour être valable, réponde nécessairement à une question, laquelle présuppose non moins nécessairement la constitution d'une problématique. Tout comme Bachelard, Deleuze et Foucault soulignent que l'on ne sort jamais indemne de la confrontation avec l'objet, et que les constructions de la recherche ont toujours partie liée avec les affects, émotions, intuitions, sentiments, humeurs, états d'âme ou états d'esprit du penseur – bref, avec ce qu'Heidegger appelle « les êtres-intonés de la tonalité » (*die Gestimmtheiten der Stimmung*). Le chercheur, nous dit Piaget, doit accepter de se décentrer par rapport à lui-même, il doit obéir à une « loi de décentration » [12, p. 504]. Et Foucault témoigne lui aussi de cette intrication entre le psychisme du penseur et l'objet encore à construire de sa recherche. Dans l'introduction à *L'usage des plaisirs*, il se pose la question de la motivation qui préside à ses travaux, et la réponse qu'il donne rappelle beaucoup la « décentration » de Piaget :

« Quant au motif qui m'a poussé, il était fort simple. Aux yeux de certains, j'espère qu'il pourrait par lui-même suffire. C'est la curiosité – la seule espèce de curiosité, en tout cas, qui vaille la peine d'être pratiquée avec un peu d'obstination : non pas celle qui cherche à s'assimiler ce qu'il convient de connaître, mais celle qui permet de se dépandre de soi-même. Que vaudrait l'acharnement du savoir s'il ne devait assurer que l'acquisition des connaissances, et non pas, d'une certaine façon et autant que faire se peut, l'égarement de celui qui connaît ? Il y a des moments dans la vie où la question de savoir si on peut penser autrement qu'on ne pense et percevoir autrement qu'on ne voit est indispensable pour continuer à regarder et à réfléchir. (...) Qu'est-ce donc que la philosophie – je veux dire l'activité philosophique – si elle n'est pas le travail critique de la pensée sur elle-même ? Et si elle ne consiste pas, au lieu de légitimer ce qu'on sait déjà, à entreprendre de savoir comment et jusqu'où il serait possible de penser autrement ? » [4, p. 14-15].

Tous ces témoignages convergent vers une idée : la construction de l'objet de la recherche s'accompagne d'émotions et d'affres, mais aussi de grandes joies chez le chercheur. On est loin de l'image que nous présentent les traditions positiviste ou réaliste : celle d'un penseur serein et maître de lui-même, qui maintient son objet à distance et ne se laisse pas ébranler par lui.

A ma connaissance, ni Deleuze ni Foucault n'ont jamais réclamé pour eux-mêmes l'appellation de « constructivistes ». Et pourtant, si l'on juge leurs philosophies à l'aune des critères énoncés ci-dessus, ils l'étaient incontestablement : des « constructivistes sans le dire », en quelque sorte. Il existe également des « constructivistes avant la lettre » : des penseurs qui, quoiqu'ils aient commencé leurs

œuvres bien avant les années 1930, satisfont eux aussi à ces critères. A mon avis, cette seconde dénomination s'applique au linguiste français Gustave Guillaume (1883 – 1960) et au philosophe allemand Martin Heidegger (1889 – 1976). On constate qu'ils sont quasi-contemporains, puisque peu d'années séparent leurs dates de naissance et de mort. Cette contemporanéité nous invite (ou du moins nous autorise) à imaginer que des contacts auraient été possibles entre eux. Guillaume et Heidegger, qui ont tous deux laissé des œuvres immenses, auraient pu se rencontrer physiquement – après tout, la distance n'est pas excessive entre Paris et Fribourg-en-Brisgau, et ce ne sont pas les liaisons ferroviaires qui manquent. A défaut de rencontres physiques, ils auraient pu « échanger », ou du moins se lire et s'influencer mutuellement. Mais certaines circonstances ont fait qu'ils sont restés l'un pour l'autre de parfaits inconnus. Cette absence d'influences réciproques rend d'autant plus étonnantes les rencontres qui existent entre leurs pensées. Bien que travaillant dans des domaines très différents (les systèmes de la langue chez Guillaume, l'existence humaine chez Heidegger), ils écrivent, sur bien des points, des choses semblables – chacun, évidemment, avec les mots qui lui sont propres. Ces rencontres sont trop nombreuses pour qu'on les évoque toutes dans le cadre d'un seul article. Aussi vais-je me borner ici à trois concordances qui me paraissent essentielles : *leur conviction partagée que les vérités scientifiques ou philosophiques n'apparaissent qu'au terme d'un effort de dévoilement qui est aussi procès constructif ; le rôle éminent que joue dans ce procès les variations dans le psychisme du chercheur ; et enfin, la place prépondérante que, parmi ces variations, ils reconnaissent tous deux à l'intuition.* Ces concordances ne doivent pourtant pas nous faire oublier la différence fondamentale qui existe entre un linguiste et un philosophe : Guillaume aimait à répéter que « le linguiste est un petit homme par rapport au philosophe qui est un grand homme ». On se gardera de voir une coquetterie dans cette déclaration : la modestie de Guillaume n'est pas feinte. Ce qu'il veut dire par là, c'est qu'un linguiste ne s'occupe que de la langue et du langage, alors qu'un philosophe est libre d'aborder tous les sujets (y compris ceux du linguiste) et de nous parler comme il l'entend de l'Homme et de l'Univers - à ses risques et périls, bien sûr. Or, les questions qui se posent ici, à propos de l'opposition *réalisme / constructivisme*, sont de type herméneutique ou épistémologique : *qu'est-ce que sont la vérité et la recherche de la vérité ? Qu'est-ce que sont la science et le travail scientifique ?* Il va de soi que ces questions s'adressent au philosophe, elles relèvent clairement de sa compétence et débordent celle du linguiste. Aussi est-il normal que le « petit homme » Guillaume ne s'étende pas sur elles et n'y réponde que succinctement. Tandis qu'à ces interrogations fondamentales pour lui, le « grand homme » Heidegger répondra par une réflexion approfondie – en fait, c'est autour d'elles et de quelques autres que tourne toute sa philosophie.

Commençons par examiner les conceptions respectives qu'ils se font de la découverte scientifique. Voici la formule que, dans sa leçon du 27 novembre 1952, Guillaume emploie pour parler de la science :

« La science est fondée sur l'intuition que le monde des apparences parle de choses cachées, dont elles sont l'image et qui ne [leur] ressemblent pas » [8, p. 1].

Comme cette formule est elliptique, je la réécris pour la rendre claire :

« *La science est fondée sur l'intuition que le monde des apparences parle de choses cachées, dont les apparences sont l'image. Ces choses cachées, toutefois, ne ressemblent pas aux apparences, bien que ces dernières soient leur image.* »

Ainsi, les apparences et les choses cachées sont prises les unes par rapport aux autres dans deux relations différentes qui sont contradictoires à première vue. D'une part, les apparences nous « parlent » des choses cachées, c'est-à-dire qu'elles nous les désignent, qu'elles attirent notre attention sur leur présence. Mais d'autre part, elles ne nous montrent pas ces choses, au contraire, elles nous les dissimulent. Ces dernières restent *recouvertes* par les apparences, et ce sera au chercheur de faire l'effort de les *découvrir*. On aura compris que c'est cette mise en relation dans la durée qui supprime l'apparente contradiction. Certes, dans un premier temps, les choses restent cachées, mais elles apparaîtront dans un second temps, à l'issue de procès qui les rendront visibles. Aussi importe-t-il de ne pas escamoter ces procès. Ces derniers doivent rester perceptibles derrière les résultats qu'ils produisent. Il faut donc, nous dit Guillaume, que les définitions scientifiques soient *génétiques*, et non pas seulement *résultatives*. Loin d'être obnubilée par le résultat, une bonne définition doit nous rendre sensible la genèse qui y aboutit. Le prix à payer, évidemment, c'est le caractère rébarbatif de telles définitions. Le linguiste s'en explique dans sa leçon du 17 février 1939 :

"Ce caractère rébarbatif est d'ailleurs un caractère ordinaire des définitions génétiques. Seules les définitions résultatives, énonçant ce que sont devenues les choses au résultat, sans se préoccuper du procès complexe qui a engendré le résultat, ont en linguistique la simplicité qu'on aime à trouver dans une définition. Et pourtant, ce qui importe en linguistique, ce sont les définitions génétiques. Elles seules correspondent à la réalité. Une forme est la résultante des opérations de pensée qui l'ont engendrée, mais on ne peut avoir une idée exacte de cette résultante et des possibilités condensées en elle que si l'on aperçoit, à l'arrière-plan, le processus qu'elle résume et qui est la source de sa valeur et de l'exploitation qui en sera faite" [6, p. 133].

Si les définitions génétiques de la linguistique guillaumienne sont tellement rébarbatives, c'est parce qu'elles doivent comporter deux éléments opposés : *le dynamisme* (du procès, de la genèse) et *le statisme* (du résultat). Or, il n'est jamais facile de faire tenir deux principes contraires dans une seule et même définition. Rapprochons maintenant cette citation d'un passage où Heidegger reconnaît que sa propre terminologie est « lourde et peut-être disgracieuse » :

« *Si nous nous voyons ici obligés d'introduire des expressions lourdes et peut-être disgracieuses, ce n'est pas par marotte, ni par désir particulier de créer une terminologie qui me soit propre ; ce sont les phénomènes eux-mêmes qui nous y contraignent. Si donc de telles formulations apparaissent souvent, le lecteur ne doit pas s'en offusquer. La beauté n'existe nulle part dans les sciences, et en philosophie peut-être encore moins qu'ailleurs* » [13, p. 187].

D'une citation à l'autre, il ne s'agit pas de tout à fait la même chose : le linguiste nous parle de ses définitions, et le philosophe du vocabulaire qu'il se forge. Le point commun, c'est qu'Heidegger se heurte ici à une difficulté analogue à celle rencontrée par Guillaume. Lui aussi se donne pour tâche de faire tenir en une seule expression deux principes opposés : *l'analytique* et *le synthétique*. Heidegger ne nomme jamais

un élément *particulier* sans que la dénomination qu'il lui confère n'évoque aussi le cadre plus *général* dans lequel cet élément prend place. L'un de ses biographes, Rüdiger Safranski, nous en donne quelques exemples :

« *L'analyse de l'être-à (In-sein) conduit à des assemblages terminologiques bizarres. Car chaque concept doit éviter de séparer le sujet de l'objet, ce qui est une tentation constante. Il s'agit aussi de ne pas se laisser enfermer dans l'obligation alternative d'adopter un point de vue « subjectif » (intérieurisé) ou un point de vue « objectif » (extérieurisé). C'est ainsi que naissent ces monstres à traits d'unions chargés de désigner les structures dans leurs continuités indissociables. Donnons quelques exemples. Être-au-monde (in-der-Welt-sein) indique que le dasein ne se tient pas face au monde, mais en fait partie dès le début. Être-avec-les-autres (mit-anderen-sein) signifie que le dasein se trouve toujours d'emblée dans des situations qu'il partage avec autrui. Être-en-avant-de-soi (sich-vorweg-sein) signale que ce n'est pas occasionnellement, mais de manière constante que le dasein oriente son regard vers l'avenir, en une préoccupation essentielle. Ces expressions montrent le caractère paradoxal de toute l'entreprise heideggérienne. En principe, analyser signifie séparer les choses. Mais dans le moment même où il analyse, Heidegger remonte aussi en sens inverse ce procès de division en parties et en éléments, afin d'y inclure également l'unité synthétique. Il traite le dasein comme s'il s'agissait d'une colonie d'algues. Peu importe où l'on met la main, on va devoir de toute façon tirer à soi la colonie toute entière. [Chaque fois qu'il] saisit quelque élément particulier, l'effort d'Heidegger [consiste à] penser en même temps la totalité continue dont cet élément fait partie (...)* » [13, p. 186].

Analyser consiste à aller du général au particulier, et synthétiser à aller du particulier au général. Nous retrouvons ici une idée de Guillaume, qui voit dans ces deux mouvements le substrat même de la pensée humaine. Et ce sont bien ces mouvements que, nous venons de le voir, comporte la terminologie heideggérienne. Elle aussi associe *du statisme* (l'élément particulier, mais aussi la totalité synthétique) à *du dynamisme* (le va-et-vient entre ces deux pôles statiques). Il est donc légitime d'opérer sur ce point essentiel un rapprochement entre le linguiste français et le philosophe allemand.

Nous avons vu que pour Guillaume, les apparences signalent les choses et tout à la fois les cachent. Or, ce sont justement ces deux idées opposées (*dissimuler* et *montrer*) qui servent à Heidegger à définir la vérité, laquelle est pour lui *das Entborgene* : ce qui cesse d'être caché, ce que l'on extirpe de sa cachette. Il appelle respectivement « phénomène » (*Phänomen*) et « apparition » (*Erscheinung*) ce que Guillaume nomme la chose cachée et l'apparence. Dans son effort pour fixer avec rigueur sa terminologie, Heidegger nous met toutefois en garde contre la polysémie des deux mots qu'il emploie. Ainsi, selon les contextes, « phénomène » peut signifier non seulement les choses cachées, mais aussi la totalité de l'ensemble *choses cachées + apparences* ; et « apparition » désigne parfois *une apparence pure*, c'est-à-dire une illusion, un mirage. Comment faire pour éviter ces équivoques ? On sait qu'à Fribourg Heidegger avait été, à partir de 1916, l'élève de Husserl, puis son assistant. C'est donc

par le biais de la phénoménologie qu'il aborde la question de la vérité scientifique, qui pour lui est intimement liée à celle de l'être :

« Le titre « phénoménologie » exprime une maxime qui peut (...) être formulée ainsi : « Aux choses mêmes ! » par opposition à toutes les constructions en l'air (...). Cette maxime (...) va parfaitement de soi, elle exprime (...) le principe de toute connaissance scientifique. La phénoménologie [est donc] la science des phénomènes » [10, p. 42].

Il faut donc commencer par définir ce qu'est un phénomène, tâche dont Heidegger s'acquitte avec clarté ... mais non avec concision, ce qui nous oblige ici encore à simplifier sa pensée :

« L'expression grecque $\phi \alpha \iota \nu \acute{o} \mu \epsilon \nu \omicron \nu$, à laquelle remonte le terme « phénomène », dérive du verbe $\phi \alpha \iota \nu \epsilon \sigma \theta \alpha \iota$, qui signifie : se montrer ; $\phi \alpha \iota \nu \acute{o} \mu \epsilon \nu \omicron \nu$ signifie donc : ce qui se montre, le manifeste. (...) Comme signification de l'expression « phénomène », nous devons donc maintenir ceci : ce-qui-se-montre-en-lui-même, le manifeste » [10, p 43].

Autre équivoque possible dans le langage courant : l'emploi du mot « phénomène » dans le sens « d'apparition » :

« On parle en effet par exemple de « phénomènes pathologiques ». Ce qu'on entend par là, ce sont des événements corporels qui se montrent et qui, tandis qu'ils se montrent et tels qu'ils se montrent, « indiquent » quelque chose qui soi-même ne se montre pas. L'apparition de tels événements, leur se-montrer est corrélatif de la présence de troubles qui eux-mêmes ne se montrent pas. Ce « phénomène » comme apparition « de quelque chose » ne signifie donc justement pas : se montrer soi-même, mais le fait, pour quelque chose qui ne se montre pas, de s'annoncer par quelque chose qui se montre. L'apparaître ainsi entendu est un ne-pas-se-montrer » [10, p. 43].

En termes guillaumiens, il faudrait dire ici : la chose cachée s'annonce par une apparence, mais elle-même reste cachée. Et Heidegger, pour sa part, formule aussi les choses d'une seconde manière : d'un phénomène qui s'annonce par une apparition mais ne se montre pas lui-même, il dit qu'il reste « en retrait » (*verborgen*). Cela explique que dans le cas contraire, quand le phénomène est avéré, c'est-à-dire quand l'effort de recherche l'a mis en lumière, Heidegger parle aussi de « hors-retrait » (*unverborgen*).

On fera peut-être remarquer qu'à y bien regarder, il n'est pas étonnant que Guillaume et Heidegger se rencontrent sur cette définition de la science et de la recherche scientifique. Car cette définition, en fait, est universellement admise, même si elle est diversement formulée. Plus intéressant, en revanche, est leur accord sur le second volet du constructivisme – sur le fait qu'il y a une connexion très nette entre d'une part le succès ou l'échec de la recherche scientifique ou philosophique, et d'autre part les états psychologiques du chercheur. Parmi ces derniers, une faculté joue un rôle majeur, même s'il est rare que les deux penseurs la mentionnent explicitement : l'intuition. Ainsi, dans cette même leçon de novembre 1952, Guillaume commence par parler du fil d'Ariane de sa recherche – tout en rendant hommage au linguiste Antoine Meillet (1866 – 1936), qui avait été son maître :

« Une intuition : que le désordre apparent des faits linguistiques recouvre un ordre secret, caché – merveilleux – le mot n'est pas de moi : il est du grand Meillet, qui a écrit : « la langue forme un système où tout se tient et a un plan d'une merveilleuse rigueur ». Cette intuition a conduit, et continue de conduire les études faites ici » [8, p. 1].

Ce n'est pas un hasard si le mot « intuition » apparaît deux fois dans ce passage. Car l'intuition est, pour Guillaume, la meilleure alliée de la recherche. Mais cette alliée ne se laisse pas commander, elle obéit à des lois mystérieuses, elle peut très bien ne pas être au rendez-vous. Selon qu'elle vient ou non seconder la recherche, Guillaume parle de « jours heureux » ou de « jours malheureux », de bonne ou de mauvaise fortune :

« (...) Objet [de ma recherche] : découvrir le système qu'est la langue, et le plan de son architecture. J'enseigne ici depuis 1938 et les auditeurs, il en est, qui suivent mon enseignement depuis les origines, savent ce qu'a été la lente découverte de cette architecture et de quels moyens d'observation et d'analyse elle a été la mise en œuvre. Ils savent ce qu'ont été nos tâtonnements aux jours malheureux – et il en fut – et ce qu'a été le pas à pas rigoureux de notre analyse aux jours heureux. A ce propos, j'ai à remercier mes anciens auditeurs de la patience avec laquelle ils m'ont suivi quand ma démarche était une marche à tâtons dans les grands brouillards de la recherche : les découvertes réussies des jours heureux ont justifié leur patience. A la longue, par des alternances de mauvaise fortune et de bonne fortune, de grandes clartés sont venues, et les jours sont éloignés où nous apercevions vaguement, mais avec une grande certitude d'intuition, que la langue est un système, sans savoir ce qu'est par le dedans ce système. Et ce serait une histoire, pas très brillante, que celle de nos pas, et de nos faux pas, menant à la découverte de ce dedans du système » [8, p. 1-2].

Des années plus tard, dans sa leçon du 14 février 1957, Guillaume fera de nouveau l'éloge de l'intuition en partant d'une phrase de Blaise Pascal (1623 – 1662) extraite des *Pensées*. Le témoignage de ce dernier en faveur de l'intuition lui paraît d'autant plus convaincant que Pascal était l'un des plus brillants mathématiciens de son temps – et donc quelqu'un dont on aurait été en droit d'attendre qu'il rejette l'intuition et s'appuie exclusivement sur la logique :

« L'intuition : « Nous connaissons la vérité non seulement par la raison, mais encore par le cœur ; c'est de cette dernière sorte que nous connaissons les premiers principes, et c'est en vain que le raisonnement, qui n'y a point de part, essaye de les combattre... Et c'est sur ces connaissances du cœur et de l'instinct qu'il faut que la raison s'appuie, et qu'elle y fonde tout son discours. » Et ceci d'un philosophe mathématicien [!!!] » [5, p. 99].

Guillaume développe ensuite les conséquences qu'en tire « le savant moderne », appellation collective par laquelle il désigne à la fois Pascal et la tradition pascalienne – et donc aussi lui-même :

« Le savant moderne ne prétend pas comprendre en quoi consiste et dans quelles conditions peut agir l'intuition. Les définitions qu'il en donne restent, le plus souvent, négatives. Les vérités mathématiques, dit-il, ne sont ni des conséquences de faits expérimentaux, ni des résultats de constructions ou déductions logiques. Donc, elles

supposent un mode d'aperception qui ne se confond ni avec l'expérience des sens ni avec le raisonnement. Ce mode d'aperception, ajoute-t-il, nous avons par instant conscience de le pratiquer (dans le travail de la découverte) et nous constatons qu'il ne ressemble aucunement à la connaissance démonstrative. En nous efforçant de l'isoler, nous réussissons à en tirer quelques caractères ; cependant, nous devons reconnaître qu'il reste mystérieux et qu'en en affirmant la réalité, le mathématicien pose une question au philosophe plutôt qu'il ne l'aide à en résoudre une. (...) Loin de moi la prétention d'en élucider le mystère » [5, p. 99-100].

Guillaume ne cessera jamais d'associer l'idée d'intuition à celle de bonne fortune, c'est-à-dire de chance. Autrefois, dans un contexte religieux, on aurait parlé de grâce. Mais cette idée de bonne fortune intervenant dans la recherche n'était pas du goût de tout le monde, et certains linguistes lui reprochaient de s'appuyer ainsi sur la chance, et en outre de le proclamer. C'est à ces critiques qu'il répondra dans sa leçon du 14 janvier 1960, peu de temps avant sa mort. A propos d'un problème théorique « *qui [l'avait] longtemps intrigué et dont [il avait] su, un jour de chance, pénétrer la raison* », il ajoute :

« Quelques jours chanceux dans ma vie. On me reproche le parti que j'en ai tiré : on ne doit pas être un linguiste qui s'aide de la chance, de l'immorale chance. Il manque alors à l'éthologie. On ne doit faire appel qu'au laborieux travail d'observation du détail – de l'inépuisable détail – jusqu'à épuisement des forces d'observation. Tout de même ... » [7, p. 297].

Il y a de l'humour dans cette réponse de Guillaume. En fait, il confronte ses adversaires à l'alternative suivante : ou bien vous acceptez que l'intuition vienne, à un moment heureux, vous aider à résoudre le problème théorique qui vous hante depuis longtemps ; ou bien vous continuez, *ad vitam aeternam*, à piétiner devant ce problème. Et dans ce dernier cas, vous ne pouvez, à la longue, que vous épuiser, ce qui vous mènera finalement à abandonner la recherche... C'est en ce sens qu'il parle de « *procrastination* » :

« A l'encontre de cette éthologie, et de la procrastination qu'elle implique, je crois à la haute moralité de ma chance de chercheur et de découvreur. C'est un sujet extralinguistique d'épistémologie et d'éthologie sur lequel il ne me déplaît pas, en des entretiens privés, de revenir et de m'étendre un peu, parce que la chance du chercheur, ce n'est tout de même pas la roulette à Monaco : elle a ses secrets, ses très purs et nobles secrets » [7, p. 297].

On peut donc dire que, même si Guillaume aborde rarement le sujet dans son oeuvre, même s'il le réserve à « *des entretiens privés* », cette idée d'intuition est centrale chez lui. Et ce n'est pas seulement pour lui-même que le linguiste défend le droit d'avoir de la chance, mais aussi pour les autres – pour la recherche en général.

Quant à Heidegger, il voit dans l'intuition l'un des « *êtres intonnés* » (*Gestimmtheiten*) dont se compose cette « *intonation* » (*Stimmung*) qui ne cesse de varier dans toute vie individuelle. Même s'il emploie le mot aussi rarement que Guillaume, il confère lui aussi à ce terme une acception positive. Je vais en donner un exemple – mais comme celui-ci est inséparable de son contexte historique, il faut d'abord dire quelques mots de ce dernier. Nous sommes en 1918, la Première Guerre

Mondiale touche à sa fin et il est devenu clair que l'Allemagne s'achemine vers une défaite inéluctable. Or, juste à ce époque-là, Heidegger éprouve une euphorie dont témoignent les lettres qu'il écrit à une amie, Elisabeth Blochmann. Cet état d'âme mérite d'autant plus d'être expliqué qu'Heidegger était un patriote sincère, et que le spectacle de son pays vaincu, sur le point de s'effondrer, ne pouvait évidemment que l'attrister. En fait, il aurait dû être au désespoir, comme tous les patriotes allemands à ce moment de l'Histoire. Eh bien non, c'est juste le contraire : il vit dans l'exaltation ! Il a en effet la conviction que, au point où en est l'Allemagne, seule la Pensée, le travail de l'Esprit, lui permettra de se relever de sa défaite ; bref, que l'heure des philosophes a sonné – et avant tout son heure à lui, qui jouit déjà, à 29 ans, d'une certaine notoriété. Écoutons ce que dit Safranski :

« Sur le front ouest, Heidegger est témoin de l'ultime sursaut des armées allemandes contre l'avancée victorieuse des Alliés, et il lui apparaît sous une lumière crue que « l'esprit » qui régissait la culture des années d'avant-guerre a maintenant cessé d'exister. L'incendie de la guerre a tout consumé – hormis un noyau dur que Heidegger appelle (...) la force et l'énergie personnelles (die Wucht des Persönlichen) ou la foi en sa propre valeur (den Glauben an den Selbstwert), ou bien encore l'appartenance au Moi profond (das Zugehören zum zentralen Ich). Cette réduction violente de l'être humain à son noyau personnel, Heidegger la vit comme une grande chance. C'est maintenant qu'on va pouvoir surmonter la non-valeur qu'un entourage fortuit impose à l'existence (das Unwertige einer zufälligen Umgebung) ; mais pour ce faire, il faut être fort, ne compter que sur soi-même, renoncer au confort de la civilisation et à l'esprit erroné qui lui est inhérent. C'est alors, nous dit Heidegger, que l'Esprit renaîtra dans le petit cercle des hommes véridiques ; et peut-être se produira-t-il plus tard, par rayonnement, un renouveau qui s'emparera du peuple dans toute sa largeur et sa profondeur » [13, p. 110].

Le 7 novembre 1918, alors qu'il est encore soldat au front, Heidegger, parlant de la défaite prochaine, écrit à Blochmann :

« Nous ignorons quelle forme prendra la vie après ce terme inexorable qui approche et constitue notre seule chance de salut. La seule chose qui soit sûre et incontestable, c'est l'exigence à laquelle vont être confrontés les hommes engagés dans le travail spirituel : un appel à ne pas faiblir (surtout pas maintenant !), mais au contraire à prendre fermement les rênes en main et à éduquer le peuple à la véracité et à une juste appréciation des vrais biens de l'existence. J'éprouve une formidable envie de vivre, même si, sur le plan extérieur, il y aura bien des privations et bien des renoncements. Seuls les esthètes et les intellectuels qui ne disposent d'aucune richesse intérieure, tous ceux qui n'ont fait jusqu'à présent que jouer avec l'Esprit comme d'autres jouent avec l'argent et le plaisir – seuls ceux-là, ne voyant plus aucune issue, vont s'effondrer et désespérer. On ne pourra attendre d'eux aucune aide ou presque, ni aucune perspective » [13, p. 110].

La défaite a beau être une catastrophe, elle a donc, néanmoins, un effet positif : elle oblige à un décrassage, à une épuration de l'Esprit. Si Heidegger est tellement euphorique, s'il éprouve « une formidable envie de vivre », c'est qu'il a, lui, une perspective : celle de se plonger dans le travail dès que, démobilisé, il rentrera à

Fribourg-en-Brisgau. Heidegger croit « *en l'Esprit et en son pouvoir* ; il est convaincu que *celui qui vit en Lui et pour Lui ne lutte jamais en vain.* » Et c'est quelques mois après qu'il se sera remis au travail que, dans une lettre datée du 1^{er} mai 1919 et adressée elle aussi à Blochmann, il emploiera le mot « intuition » :

« *La vie nouvelle que nous voulons, ou [plutôt] la vie qui se fraye un chemin en nous, a renoncé à être universelle, c'est-à-dire inauthentique, plate et superficielle. Ce qu'elle s'approprie, ce sont les origines elles-mêmes. Elle n'est pas une construction de faux-semblants, mais l'évidence de l'intuition totale* » [13, p. 111].

Heidegger avait raison d'être euphorique, car ce qu'il annonce ici par l'expression « l'évidence de l'intuition totale » (*das Evidente der totalen Intuition*), ce n'est rien de moins que la grande œuvre à laquelle il travaille et qu'il achèvera en avril 1926 : *Etre et Temps (Sein und Zeit)*, dont Emmanuel Martineau, son traducteur français, pourra affirmer, sans grand risque d'être contredit, qu'elle est « *le livre du siècle* » [10, p. 13]. Qu'Heidegger qualifie ainsi d'intuition son projet essentiel, celui qui au moment de cette lettre à Blochmann mobilisait toutes ses forces, prouve assez la signification tout à fait positive qu'il confère à ce mot. On ne s'en étonnera d'ailleurs pas si l'on veut bien se rappeler que lui aussi, comme Guillaume, comptait Pascal parmi les grands ancêtres auxquels il se référait [2, p. 53]. Mais cette référence commune ne doit pas nous masquer le fait que le mot « intuition » désigne maintenant une autre réalité que celle visée par Guillaume dans les passages ci-dessus. Guillaume nous parlait d'instant privilégiés intervenant, sans qu'on puisse s'expliquer pourquoi ni comment, dans le travail de la recherche. C'est au contraire l'ensemble de sa recherche qu'Heidegger qualifie ici d'intuition totale. Ou plus exactement : son mode d'être à lui, sa manière d'être (« sa guise », dirait Martineau) pendant ce travail. L'équation de Guillaume est simple à comprendre : *le travail de recherche + l'intuition = l'ensemble de la recherche*. A première vue, l'équation heideggerienne, elle, est plus énigmatique : *l'intuition totale = l'ensemble de la recherche*. Est-ce à dire que le philosophe n'accorde aucune importance au labeur quotidien, les jours où le ciel reste gris et où l'intuition ne vient pas ? Ce serait commettre une erreur que de croire cela. En réalité, Heidegger pense la même chose que Guillaume, mais il le dit avec d'autres mots. Et de nouveau, c'est son amie Blochmann qui va être le réceptacle de sa pensée – la lettre est datée, cette fois, du 12 septembre 1929. La vérité, y écrit Heidegger, « *n'est pas une chose simple* », elle arrive « *à son jour et à son heure* » [13, p. 215-216]. Ainsi, ce qui chez le linguiste était « *le jour et le moment heureux* » devient chez le philosophe « *le jour et l'heure de la vérité* ». Heidegger parle aussi, ailleurs, de ces « *moments de grâce* » (*begnadete Augenblicke*) où l'intuition vient arracher la recherche à ses ornières. On voit donc que, sur ce point, nos deux protagonistes sont en parfait accord. Pour l'un comme pour l'autre, il s'agit de combattre la prétention de la logique à constituer le tout de la recherche, et de reconnaître la contribution que la variation des états psychiques fournit au travail du chercheur. Nous avons vu qu'Heidegger appelle « tonalité » (*Stimmung*) cette variation qui se continue tout au long de l'existence, et « êtres intonnés » (*Gestimmtheiten*) les moments de cette variation, quand on les considère isolément. Êtres intonnés parmi lesquels on ne soulignera jamais assez l'importance de l'intuition.

Références

1. *Bachelard, G.* La formation de l'esprit scientifique. Paris : Librairie Philosophique J. Vrin 2004 (1938).
2. *Bimmel, W.* Heidegger. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag, 1973.
3. *Eribon, D.* Michel Foucault. Paris : Champs biographie, Editions Flammarion, 2011 (1989).
4. *Foucault, M.* L'usage des plaisirs. Paris : Editions Gallimard, 1984.
5. *Guillaume, G.* Leçons de linguistique 1956-1957, volume 5 Québec / Lille : Presses de l'Université Laval / Presses Universitaires de Lille, 1982.
6. *Guillaume, G.* Leçons de linguistique 1938-1939, volume 12 Québec / Lille : Presses de l'Université Laval / Presses Universitaires de Lille, 1992.
7. *Guillaume, G.* Leçons de linguistique 1958-1959 / 1959-1960, volume 13 Québec / Paris : Presses de l'Université Laval / Librairie C. Klincksieck, 1995.
8. *Guillaume, G.* Leçons de linguistique 1952-1953 / 1953-1954 / 1954-1955, volume 31 Québec : Presses de l'Université Laval, 2019.
9. *Heidegger, M.* Sein und Zeit. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 2006.
10. *Heidegger, M.* Être et Temps. Traduction d'Emmanuel Martineau Paris : Editions Authentica, 1985.
11. *Le Moigne, J-L.* Les épistémologies constructivistes. Paris : Presses Universitaires de France, 1999 (1995).
12. *Piaget, J.* Commentaire sur les remarques critiques de Vygotski // Vygotski L. Pensée et langage / Traduction de Françoise Sève. Paris : Editions La Dispute, 1997.
13. *Safranski, R.* Ein Meister aus Deutschland. Heidegger und seine Zeit. München / Wien: Carl Hanser Verlag, 1995.

JOVANOVIĆ, VERA
maîtresse de conférences
Faculté des Lettres et des Arts
Université de Kragujevac
Serbie

Une étude des corrélats français du parfait en serbe

Résumé : Cet article se focalise sur l'analyse contrastive et traductologique du temps verbal du passé parfait (le parfait) en serbe et des formes verbales corrélatives dans la langue française. Le parfait est le temps verbal central dans le système des temps verbaux du passé en serbe. Il se caractérise par des emplois temporels et modaux, nombreux et variés, ce qui contribue à son caractère polysémique. Sur le plan de l'analyse contrastive, ses propriétés ont des conséquences importantes lors de la sélection des équivalents français. Ce temps verbal serbe établit la relation d'équivalence avec une vingtaine de formes verbales en français, ce qui définit cette corrélation comme un type de polysémie divergente. L'objectif général du travail est orienté vers l'identification et la description des similitudes et des différences entre le parfait en serbe et les formes verbales équivalentes en français. La tâche de ce travail

est de déterminer les catégories linguistiques qui influencent le choix des formes verbales équivalentes en français.

Mots-clés : le parfait, les temps verbaux de passé, le français, le serbe, l'analyse contrastive, l'équivalence, la correspondance.

A study of the French correlates of the perfect in Serbian

Abstract. This article focuses on the contrastive analysis of the verbal tense *perfekat* (the perfect) in Serbian and the corresponding verbal forms in the French language. The perfect is the central verbal tense in the system of past tenses in Serbian. It is characterized by numerous and varied temporal and modal uses, contributing to its polysemous nature. In terms of contrastive analysis, its properties have significant implications when selecting French equivalents. This Serbian verbal tense establishes an equivalence relationship with about twenty verbal forms in French, defining this correlation as a type of divergent polysemy. The overall objective of the work is oriented towards identifying and describing the similarities and differences between the perfect tense in Serbian and the equivalent verbal forms in French. The task of this work is to determine the linguistic categories that influence the choice of equivalent verbal forms in French.

Keywords: perfect tense, past tenses, French, Serbian, contrastive analysis, equivalence, correspondence.

1. Introduction

Le système verbal en serbe comprend trois temps de passé, à savoir le parfait, l'aoriste et le plus-que-parfait. L'imparfait étant disparu de l'utilisation est aujourd'hui une forme archaïque. Le parfait est le temps verbal central et non marqué dans le système des temps du passé en langue serbe, étant donné que l'aoriste et le plus-que-parfait se distinguent par des utilisations spécialisées ou un marquage stylistique, tandis que l'imparfait a complètement disparu. Comme dans la plupart des langues slaves le parfait a repris certains emplois de l'aoriste et du plus-que-parfait, et de ce fait fonctionne comme le principal temps verbal du passé. L'aoriste et le plus-que-parfait ont gardé leurs emplois spécifiques, celui-ci pour exprimer une action passée vécue, celui-là pour exprimer l'antériorité dans le passé et la désactualisation d'un état passé. Le parfait est le temps du passé dominant en termes de fréquence d'emplois, ainsi que par le nombre et la diversité d'utilisations. Il est formé à la fois à partir de verbes de l'aspect perfectif et de verbes de l'aspect imperfectif, ce qui contribue à la pluralité et à la diversité des effets sémantiques obtenus par son utilisation. Le parfait exprime également bien les actions passées et les états résultant des actions passées. En plus de sa forme complète, le parfait a aussi une variante plus courte, marquée stylistiquement, appelée le « *krnji perfekat* » (le parfait defectif ou troncatif) chez lequel l'auxiliaire *jesam* est omis. Les prédicats construits au parfait peuvent établir des relations temporelles de successivité, de simultanéité et d'antériorité. Le parfait se distingue par des utilisations temporelles et modales nombreuses et variées, contribuant à sa polysémie. Dans le contexte de la comparaison avec les formes corrélatives en français, ces caractéristiques du parfait ont des conséquences significatives lors du choix des

équivalents lors du procès de la traduction. Le parfait établit une relation d'équivalence avec plus de vingt formes verbales en français, classant cette corrélation comme un type de polysémie divergente. En général, le champ d'utilisation du parfait serbe est si vaste que, si l'on compare ce temps verbal avec les temps français, on peut dire que le parfait des verbes perfectifs et de verbes imperfectifs exprime les deux valeurs du passé composé, c'est-à-dire il représente une action passée comme un événement ou bien il focalise l'état résultatif engendré par une action passée et valide au présent, ainsi que la valeur du passé simple, celle de l'imparfait et celle du plus-que-parfait. L'explication se trouve partiellement dans la mécanique de l'aspectualité en serbe que nous allons brièvement présenter ici.

C'est la théorie de l'aspectualité complexe [58] que nous appliquons ici pour décrire les informations aspectuelles encodées par le verbe en serbe et par le verbe et les temps verbaux en français. L'idée essentielle de cette théorie est que chaque phrase contient des informations sur deux types de catégories aspectuelles – l'opposition perfectif/imperfectif et le type de situation verbale. L'application de cette théorie nous a permis d'obtenir des conclusions empiriques significatives, surtout en serbe, essentielles pour expliquer les équivalents traductifs.

L'aspectualité en serbe est exprimée de façon systématique du point de vue morphologique. C'est le lexème verbal (et non pas le temps verbal comme en français) qui porte les informations aspectuelles concernant l'opposition perfectif/ imperfectif. En plus, le verbe aussi est porteur du type de situation ou de l'aspect lexical [v. 52, 55, 58, 59] ce que l'on peut constater aussi pour le verbe en français. Un verbe imperfectif en serbe exprime l'action en cours de se dérouler (exemples 1-2), c'est-à-dire une action non-bornée, ou bien une action itérative (3-4), c'est-à-dire une action effectuée de façon répétée [51].

1. *Pravimo kolač*. Nous *préparons* le gâteau. – l'action en train de déroulement dans le present

2. *Gledali smo utakmicu dok je padala kiša*. Nous *regardions* le match pendant qu'il *pleuvait*. – l'action en train de se dérouler dans la passé

3. *Nedeljom pravimo kolač*. Le dimanche, nous *préparons* un gâteau. – l'action qui se répète régulièrement

4. *Gledali smo utakmicu svakog četvrtka uveče*. Nous *regardions* un match tous les jeudis soirs. – l'action qui se répétait régulièrement dans le passé

Un verbe perfectif en serbe exprime le fait qu'une action est (a été, ou sera) bornée, accomplie ou qu'une phase d'une action est accomplie. Il y a plusieurs catégories de verbes perfectifs, vu que la perfectivisation passe par le mécanisme de préfixation. Les préfixes, à part l'information de perfectivité, portent d'autres informations sémantiques. Les verbes perfectifs peuvent être momentanés (*dati, sesti, pasti, udariti*), inchoatifs (*zaplakati, zapevati, počti, potčrčati*), ingressifs (*prohodati, progovoriti*), complétifs (*napisati, skuvati, pročitati, izgoreti*), intensifs (*uležati se, zaigrati se*), satifs (*napiti se, najesti se, naslušati se, naigrati se*). En français ces valeurs peuvent être exprimée par divers moyens aux niveaux morphologique, lexical ou syntaxique (5–10).

5. *Grom je udario u drvo*. La foudre *a frappé* l'arbre.

6. *Zapevao je omiljenu pesmu. Il a commencé à chanter sa chanson préférée.*

7. *Moj sin je prohodao sa 12 meseci. Mon fils marcha/ a commencé à marcher à 12 mois.*

8. *Napisala sam članak za mesec dana. J'ai écrit/écrits l'article en un mois.*

9. *Uležali ste se, pokrenite se. Vous êtes restés couchés pendant longtemps, bougez.*

10. *Naspavala sam se. J'ai dormi tout mon soûl.*

La plupart des verbes perfectifs et imperfectifs forment des paires aspectuelles : *raditi – uraditi, pisati – napisati, čitati – pročitati, stariti – ostariti, nositi – odneti*. Ils ont le même sens lexical, expriment une même action mais de deux différents points de vue aspectuels. La forme perfective représente l'action dans la visée perfective, comme bornée et accomplie, en focalisant le procès tout entier ou bien une de ses phases – initiale, finale, résultative –, ou bien en y ajoutant un trait sémantique spécial. Le verbe imperfectif représente la même action en train de déroulement dans la visée imperfective, en focalisant sa phase médiane, ou bien en focalisant une série d'actions itératives. Il est à noter que certains verbes dans la langue serbe sont biaspectuels – selon le contexte, ils fonctionnent soit comme un verbe perfectif, soit comme un verbe imperfectif (*videti, ručati, večerati, čuti, telefonirati, organizovati*). Comme cette catégorie de verbes n'a pas de grande influence sur l'objet de ce travail, nous nous arrêterons ici dans leur description. Notre hypothèse est que les informations aspectuelles contenues dans le verbe en serbe jouent un rôle crucial lors du choix de l'équivalent traductif du parfait, étant donné que ce temps est neutre sur le plan du marquage de l'action passée. Nous présumons que les contrastes entre les formes verbales dans deux langues respectives sont largement le résultat de différentes manières de coder les catégories aspectuelles – la visée aspectuelle perfective/imperfective et le type de situation.

Les difficultés majeures dans la sélection d'équivalents adéquats du parfait serbe découlent du fait que les mêmes instructions aspectuelles sont encodées par des formes linguistiques différentes en serbe et en français. En serbe, la perspective aspectuelle et le type de situation sont codés par la même forme – le lexème verbal, tandis que le temps verbal est codé par le temps verbal. En français, le temps verbal et la perspective aspectuelle sont encodés par la même forme – la forme verbale, et le lexème verbal encode le type de situation. Des facteurs particulièrement importants dans la problématique de la traduction du parfait en français comprennent les différences systémiques entre ces deux langues – la complexité de la morphologie dérivationnelle verbale, la neutralité et la généralité du parfait en serbe d'une part, et la spécialisation des temps verbaux en français d'autre part.

Le but de ce travail consiste à établir d'abord les correspondants du parfait parmi les temps verbaux de la langue française. Ensuite, il s'agit de déterminer si les équivalents sont similaires, ou dans quelle mesure ils diffèrent sur le plan sémantique et aspectuel, ainsi que d'expliquer les différences observées. Notre objectif est orienté vers l'identification et la description à la fois des similitudes et des différences. Enfin, l'objectif le plus important est de déterminer quelles catégories influent sur le choix des équivalents français du temps verbal d parfait en serbe. Nous basions l'analyse

contrastive sur le texte, car l'équivalence traductive est toujours textuelle, une équivalence dans le contexte. L'analyse des formes corrélatives du parfait en serbe parmi les temps verbaux français se base sur le corpus parallèle que nous avons constitué nous-même pour ce travail. Il comporte plusieurs œuvres littéraires en serbe, écrit aux 20^e et 21^e siècles, et leurs traductions en français, ainsi que des exemples tirés des journaux et du code oral pour lesquels nous donnons la traduction.

2. L'imparfait français comme équivalent du parfait

L'imparfait français (IMP) apparaît dans une moitié du corpus, précisément dans 45% des cas, en tant qu'équivalent du parfait en serbe. Il est utilisé dans les traductions françaises des œuvres littéraires serbes pour remplacer le parfait des verbes imperfectifs (PI), le parfait des verbes perfectifs (PP) et le parfait défectif (PD). D'abord, c'est le plus fréquent équivalent du parfait des verbes imperfectifs. La similitude entre le PI et l'IMP se manifeste à plusieurs niveaux. Les deux situent l'action dans l'époque passée en la présentant dans la visée aspectuelle imperfective. La situation verbale est représentée comme non-bornée, ce qui suggère que ni la limite initiale ni la limite finale de la situation ne sont prises en compte. Le PI et l'IMP peuvent tous deux représenter des situations verbales téliques et atéliques avec divers effets sémantiques. Ils placent l'action non-bornée simultanément par rapport à d'autres actions passées, ne contribuant pas à la progression temporelle, et sont ainsi un moyen approprié pour exprimer l'arrière-plan narratif [60, 61]. Étant donné que tant le PI que l'IMP encodent des situations non-bornées, ces formes ne donnent au lecteur pas l'impression de la progression temporelle dans le récit. En passant de la forme perfective à la forme imperfective, le rythme narratif ralentit, le lecteur est dirigé vers des circonstances accessoires et vers toutes les informations qui ne constituent pas le fil narratif (tels que la description, l'explication, la réminiscence, le contexte situationnel), mais qui ne sont pas moins importantes car elles contribuent à une meilleure compréhension.

Dans la plupart des cas, l'IMP est utilisé pour traduire le parfait qui indique des situations passées, non-bornées et atéliques, des états et des activités, selon la classification de Vendler [52, 55, 59]. Étant donné qu'ils encodent des états qui, par leur nature, excluent tout changement et toute dynamique, ces formes sont utilisées pour qualifier des personnes, des phénomènes, des objets, ou d'autres entités temporelles (11). En introduisant la situation d'activité, ils la présentent comme une action en cours à un moment donné dans le passé ou souvent comme une action concomitante avec une autre situation non-bornée (12).

11. Kod njegovog otvorenog prozora bio se nakupio roj mušica, a pod prozorom zelenili su se bedemi. Beskrajna travuljina pružala se prema Severu i trska, duž vode, u kojoj se videlo nekoliko ubojnih šajki, sa velikim zelenim jedrima. U njinim senkama zeva o je po jedan top. Kao ogromna mokra platna visila su oblačna nebesa, nad vodama toplim [6, p.115]. (11a) Un essaim de mouches voltigeait près de la fenêtre surplombant les remparts couverts de mousse verte. En bas, les herbes folles s'élevaient vers le nord et les roseaux cachaient la rive du Danube au milieu duquel flottaient quelques vaisseaux de guerre, aux grandes voiles vertes à l'ombre desquelles

bâillaient les gueules des canons. Au-dessus des eaux tièdes, le ciel même *pendait* comme un immense drap mouillé [41, p.115].

12. Janjičarski aga, sa oružanom pratnjom, *vraćao se* za Carigrad, pošto je po selima istočne Bosne pokupio određeni broj hrišćanske dece za adžami-oglan [2, p.19]. (12a) L'agha des janissaires, avec son escorte armée, *retournait* à Constantinople, après avoir pris dans les villages de Bosnie orientale le nombre d'enfants chrétiens prévu en guise de tribut [23, p. 21].

Dans les phrases complexes on trouve souvent l'équivalence de traduction entre le parfait des verbes imperfectifs et l'imparfait français avec une concordance multiple de leurs caractéristiques. Le PI est traduit par l'IMP dans des propositions subordonnées temporelles, concessives et relatives, où il représente les circonstances accessoires d'un événement du premier plan exprimé par une forme perfective, suivi d'informations additionnelles, d'explications, etc., tout ce qui appartient au second plan narratif (13-15).

13. Zbog toga smo činili sve što možemo da dodemo u Beograd koji je već tada *bubreo* kao pasulj u vodi [1, p. 98]. (13a) C'est pourquoi nous avons fait tout notre possible pour aller à Belgrade, qui déjà à l'époque *gonflait* comme un tas de haricots secs trempés dans l'eau [22, p. 81].

14. Dok sam hodao niz ulicu, prema reci, u mojoj glavi, kao u pokvarenom rezonatoru, *zujali su* svi telefonski razgovori Novog Beograda, razumljivo, pošta *se nalazila* u neposrednoj blizini [13, p. 30]. (14a) Alors que je descendais la rue, en direction du Danube, dans ma tête, comme dans un résonateur détraqué, *vrombissaient* toutes les conversations téléphoniques de Novi Beograd, ce qui se comprend, la poste *se trouvait* à proximité immédiate [32, p. 44].

15. Tajac je klizio Dositejevom ulicom, mrtvi su klizili rekama, nemačka vojska još je delovala kao najmoćnija na svetu, još tutnjala, nepobediva, iako je bitka za Staljingrad već predugo *trajala*, iako joj ishod, toj bici, više *nije izgledao* baš sasvim izuzetan, ne u korist nepobedive vojske [...]. [21, p. 54]. (15a) Le silence descendait la rue Dositejeva, les morts descendaient les rivières, l'armée allemande continuait de passer pour la plus puissante du monde, et son invincibilité de bruire, même si la bataille de Stalingrad *commençait à s'éterniser*, même si l'issue n'en *paraissait* plus vraiment certaine et susceptible d'être inscrite à l'actif d'une armée imbattable, d'une Invincible Armada [42, p. 49].

16. Većina onih koji su mi se javljali iz inostranstva ubeđivala me je, hm, ubeđivala, mada to od njih *nisam tražio*, da znaju kako je meni teško [13, p. 22]. (16a) La majorité de ceux qui m'ont appelé de l'étranger voulaient me convaincre, hem, me convaincre, alors que je ne leur *demandais* pas, qu'ils savaient mes souffrances [32, p. 32].

Dans la traduction (17-18), l'accent est souvent mis sur la phase médiane de l'action et de ce fait la périphrase verbale *être en train de+INF* est utilisée pour marquer la progressivité. L'imparfait dans cette construction contribue à la signification de la concomitance de l'action avec autres actions. L'exemple (18) commence par le prédicat construit au parfait du verbe imperfectif sans l'auxiliaire (dit le parfait défectif ou le parfait court).

17. *Gospodin Prohaska samo što je završavao pismo koje je u ime bioskopa „Uranija“ nameravao da pošalje jednom filmskom studiju u Holivudu* [16, p.104]. (17a) *Monsieur Prohaska était en train de terminer une lettre qu’il avait l’intention d’envoyer, au nom de l’Uranie, à l’un des studios d’Hollywood* [33, p. 111].

18. *Pekla se kod nas rakija od nekih ranih šljiva pa se poslom zašlo i u noć. Dušu dalo za mene!* [7, p.28]. (18a) *Chez nous on était en train de faire de l’eau-de-vie avec des prunes précoces et le travail avait dû se prolonger après la tombée de la nuit. Je n’attendais que cela !* [37, p. 25]

L’imparfait français montre une similitude avec le parfait en serbe, les deux pouvant marquer une série de situations identiques réitérées. En serbe, pour être plus précis, c’est le verbe même, et non pas la forme verbale du parfait, qui marque la répétition de l’action. Les verbes imperfectifs dérivés des verbes perfectifs par le biais de la suffixation dénotent la même situation exprimée par leur pair perfectif, mais dans la visée imperfective la représentant comme une série d’actions répétées (*okupiti se – okupljati se, pokušati – pokušavati, dopisati – dopisivati, pronaći – pronalaziti, izvući – izvlačiti, započeti – započinjati* etc.). Les exemples suivants (19-21) illustrent les prédicats au PI traduits par l’IMP qui marquent l’itération, la répétition ou bien l’habitude.

19. *Čitav čas pre projekcije ispred blagajne se okupljalo pedesetak, nekad i puna stotina, skromnije odevenih sredovečnih ili starijih ljudi* [16, p. 53]. (19a) *Pendant une heure, avant la séance, une cinquantaine, parfois même une centaine d’hommes entre deux âges ou âgés, modestement vêtus, s’attroupaient devant la caisse du cinéma* [33, p. 58].

20. *Bodo bioskopsku kartu nije naplaćivao, stari Simonović mu je dopuštao da uđe « na ime », a i on je to već smatrao neprikosnovenom privilegijom* [16, p. 44]. (20a) *Il ne payait pas son billet, le vieux Simonovitch lui permettait d’entrer „à titre gracieux“, ce que Bodo avait fini par considérer comme un privilège incontestable* [33, p. 49].

21. *Uvek je prekoračivao čas kada je sve već rečeno i kada davno svi oko njega već skidaju maske i počinju uzimati izgled kao kad su sami sa sobom* [14, p. 52]. (21a) *Il dépassait l’heure où tout était dit, l’heure où les autres avaient déjà quitté leurs masques et retrouvaient le visage de ceux qui sont seuls avec eux-mêmes* [31, p. 66].

L’analyse statistique du corpus montre qu’environ 7% des occurrences du parfait des verbes perfectifs (PP) dans les œuvres littéraires serbes sont traduites en français par l’imparfait. La traduction du PP par l’imparfait est moins attendue compte tenu de la discordance au niveau de la perspective aspectuelle que ces formes encodent, ainsi que des divergences dans la représentation de la situation verbale donnée comme bornée ou non-bornée. Cette différence a un impact direct sur le type de relation temporelle qui peut être établie en utilisant ces formes. Le fait que deux situations soient bornées ou non-bornées détermine si une progression temporelle sera établie ou non, ainsi que le type de relation discursive qu’elles établiront. Contrairement à l’IMP en français, le PP serbe peut représenter une situation verbale bornée, conçue comme un événement ou un état résultatif. Avec l’IMP, le temps « s’arrête », le déroulement du récit est quelque peu ralenti, tandis qu’en serbe, l’utilisation du PP atteint le même

effet uniquement lorsqu'il encode un état résultatif généré par une action passée. Ce n'est possible qu'avec des situations verbales téliques dont la fin inhérente et naturelle marque la transition vers un nouvel état. Par conséquent, la traduction du PP par une forme imperfective en français, avec des changements parallèles sur le plan de l'aspect situationnel, constitue dans de nombreux cas une solution de traduction tout à fait légitime (22-25). Le PP qui n'a pas de signification résultative est rarement traduit par l'imparfait français (il s'agit dans ces cas de l'imparfait narratif) (24). Dans l'exemple (25) l'imparfait est utilisé dans son emploi spécifique dit pittoresque ou plus précisément comme *l'imparfait d'ouverture* [47, p. 39] étant donné qu'il s'agit de la première phrase du chapitre.

22. Povremeno su me iznenađivala razjapljena usta pećina i rupa u stenama kao da su to neke izumrle životinje od kojih *su* samo kosturovi *pretekli* [19, p. 13]. (22a) Les bouches béantes des grottes et des failles dans les rochers me surprenaient parfois, comme si c'était là des animaux disparus dont seuls *restaient* les squelettes [36, p. 15].

23. Svakome *je video* lik, svakog *je poznao*, svakog *se setio* gde je koji legao [6, p.7]. (23a) Il *voyait* tous les visages, *reconnaissait* chaque homme, *se rappelait* où chacun avait passé la nuit [41, p. 7].

24. Rastali smo se u zoru, kada se nevreme smirilo i kad su pustili letove. Dve nedelje potom, u Vankuveru, *dobio sam* od njega pismo [13, p. 21]. (24a) Nous nous sommes quittés à l'aube, une fois le temps calmé et les vols autorisés. Deux semaines plus tard, à Vancouver, je *recevais* de lui cette lettre [32, p. 31].

25. *Ušli su* u Pečuj tako razbarušeni, neoprani, mokri i pobesneli, da su se deca rasplakala, a žene koje behu istrčale, pre kuće, da ih vide, razbežale vrišteći, u komšiluk [6, p.18]. (25a) Le régiment *entrait* dans Pecs débraillé, crotté, trempé, et les hommes étaient si excités que les enfants fondirent en larmes tandis que les femmes sorties des maisons en courant pour voir les soldats, se dispersèrent aussitôt, avec des cris perçants, dans le voisinage [41, p. 27].

Dans les exemples attestés par le corpus où le parfait défectif ou court (krnji perfekat) est traduit par l'IMP, cette forme verbale en serbe représente une image statique ou un état résultatif. Le parfait court représente alors un état résultatif, généré par une action passée, actuel à un moment donné dans le passé. Contrairement au parfait complet, le parfait court met en avant la signification de l'image qui a été créée dans le passé et qui reste actuelle à ce moment-là. Le parfait court exprimant cet effet sémantique trouve un équivalent approprié dans l'imparfait français, dont la caractéristique principale est l'introduction d'un état qui était valide à un moment donné dans le passé [53]. D'un autre côté, selon l'approche textuelle, les significations mentionnées du parfait court appartiennent également à l'imparfait français en tant que porteur du deuxième plan narratif.

26. Lotika je umorna, ali ne onim blagoslovenim i slatkim umorom od mnoga posla i velike zarade, koji je nekada davno nagonio da u ovoj istoj sobi traži odmora i predaha. *Stigla* starost i *naišla* vremena koja nisu dobra [2, p. 305]. (26a) Lotika était lasse, mais pas de cette fatigue bénie et agréable qu'elle éprouvait autrefois au terme d'une journée de dur labeur et de gains appréciables et qui la poussait à rechercher un

peu de repos et de répit dans cette même pièce. La vieillesse *était* là et l'époque *n'était* guère facile [23, p. 321].

27. To su bile nezapamćene studeni i mećave za prvu polovinu decembra meseca. [...] Sitan kristalan sneg *zavejao* predmete, alat i čitave kolibe, a sutradan ga ćudljiv vetar snese na drugu stranu i zaveje drugi kraj [2, p. 61]. (27a) Durant la première moitié de décembre, il y eut des températures et des tempêtes de neige comme on n'en avait jamais connu. [...] Une neige fine et cristalline *ensevelissait* les objets, les outils et les cabanes tout entières, et le lendemain, un vent capricieux la poussait ailleurs où elle enfouissait d'autres paysages [23, p. 65].

3. Le passé simple français comme équivalent du parfait

Le passé simple est l'un des équivalents statistiquement significatifs du parfait. La part de ce temps dans le corpus est presque équivalente à la part du passé composé et du plus-que-parfait. Plus de 16% des occurrences du parfait dans le corpus sont traduites par cette forme. Comme on pouvait s'y attendre, il est principalement utilisé pour traduire le parfait des verbes perfectifs, dans une moindre mesure le parfait des verbes imperfectifs, tandis que le parfait tronqué est rarement traduit par ce temps. Près d'un tiers des occurrences du parfait des verbes perfectifs (PP) dans les œuvres littéraires en serbe sont traduites en français par le passé simple (PS). Tout comme le PP en serbe, l'action passée au PS est présentée dans la perspective perfective, en tant qu'entité bornée et achevée. L'utilisation du PS en français permet d'obtenir une « vision synthétique et compacte du processus » [57, p. 303], l'action étant représentée comme un noyau indivisible et présentée dans une vue globale [54, p. 70]. La différence essentielle entre le parfait serbe et le PS français réside dans le fait que le premier peut encoder des situations verbales conçues comme des événements et des résultats, tandis que le PS français représente exclusivement des situations conçues comme des événements. Rappelons, selon la théorie de Reichenbach [v. 56], pour qu'un temps verbal ait un effet sémantique résultatif, il est nécessaire que le temps de l'événement précède le point de référence (E-R). L'effet sémantique résultatif n'est pas possible lors de l'utilisation du PS, car cette forme indique que le temps de l'événement passé et le temps de référence coïncident (E, R).

Le changement du point de référence à chaque nouvel PS donne l'impression que le temps avance sur l'axe temporel [v. 53]. De plus, ce temps représente l'action comme bornée, et le bornage des actions est une condition nécessaire pour la réalisation de la progression temporelle. Ainsi, grâce à son aspectualité, même utilisé de manière autonome, sans aucune information temporelle qui indiquerait un écoulement du temps, le PS fournit des instructions suffisantes pour la progression temporelle. La progression temporelle est étroitement liée au flux narratif de l'histoire, c'est pourquoi on trouve souvent dans la littérature linguistique l'affirmation que le PS est un temps narratif typique. La progression temporelle est mieux observée dans une série de prédicats successifs au PS. Chaque nouveau prédicat implique un déplacement vers la droite sur l'axe temporel, comme c'est le cas dans (28-29).

28. Onda *ga je* i ta zvezda *napustila, izbledela i nestala*. Idućih noći *nije se pojavljivala*. U svetlom nebeskom svodu *ostala je crna rupa* [19, p. 46]. (28a) Puis

l'étoile elle aussi l'*abandonna*, *pâlit* et *disparut*. Les nuits suivantes, elle *ne se montra pas*. Dans la voûte lumineuse du ciel, un trou noir *resta* [36, p. 55].

29. *Ušao sam* u, ne preterano raskošnu sobu i *legao* na široki krevet. Bio sam zadovoljan sobom. *Zaspao sam* i samo *su* me na kratko *probudili* prvi petlovi [15, p. 22]. (29a) J'*entrai* dans une pièce, pas démesurément luxueuse, et je *m'étendis* sur le large lit. J'*étais* content de moi. Je *m'endormis*, et ne me *réveillèrent* qu'un court instant les premiers coqs [31, p. 25].

Avec la narration au PS, le lecteur a l'impression que les événements se racontent d'eux-mêmes [57, p. 241], qu'ils n'ont ni conséquences ni impact sur le présent du locuteur, qu'ils sont considérés en eux-mêmes, sans aucune implication ou intervention du narrateur. Quand le narrateur raconte les événements passés au PC, ces événements demeurent dans le passé, coupés du moment de la parole, relégués au passé, devenant une légende (30).

30. Vremenom on *je postao* mlad i hrabar silahdar na sultanovom dvoru, pa kapudan-paša, pa carski zet, vojskovođa i državnik svetskog glasa, Mehmedpaša Sokoli, koji *je* na tri kontinenta *vodio* većinom pobedonosne ratove, *proširio* granice Turske Carevine, *osigurao je* spolja, i dobrom upravom *učvrstio* iznutra. Za tih šezdeset i nekoliko godina *služio je* tri sultana, *doživio* i u dobri i u zlu što samo retki i odabrani *doživljavaju*, i *izdigao se* na nama nepoznate visine moći i slave, gde samo malo njih dolazi i ostaje [2, p. 21]. (30a) Avec le temps, il *devint* un jeune et courageux gardien des armes à la cour du sultan, puis commandant en chef de la Marine, puis gendre du sultan, puis un chef militaire et un homme d'État de renommée mondiale, Mehmed pacha Sokoli, qui *mena* sur trois continents des guerres victorieuses pour la plupart, *agrandit* les frontières de l'Empire turc, *assura* la sécurité au-dehors et par une bonne administration *consolida* les affaires au-dedans. Au long de ces soixante et quelques années, il *fut* au service de trois sultans, *vécut* en bien et en mal ce qu'il est donné de vivre à quelques rares élus seulement, *s'éleva* à des hauteurs de la puissance et du pouvoir que nous ne soupçonnons même pas, où peu de gens se hissent et parviennent à rester [23, p. 4].

L'opposition aspectuelle établie par le PS par rapport à l'IMP est à la base de l'opposition entre le premier et le second plan narratif [v. 60, 61]. Cette distinction repose sur l'opposition figure/fond qui a été observée dans la perception visuelle humaine dans le cadre de la linguistique cognitive. L'œil humain a la capacité de séparer et de différencier les objets du fond sur lequel ils se détachent, rendant ainsi le fond moins saillant. De manière analogue, dans un texte narratif, les événements du premier plan au PS ressortent sur le fond représenté par les situations verbales non-bornées à l'IMP. Le PS représente les événements du courant narratif principal, tandis que l'imparfait reflète l'arrière-plan situationnel, la description, le commentaire, l'explication. Les exemples suivants (31-32) illustrent que la distinction entre les deux plans narratifs s'exprime systématiquement lors de la traduction respectivement du parfait des verbes perfectifs par la forme du PS et du parfait des verbes imperfectifs par l'IMP.

31. Zato jednog septembarskog dana, u ponde, kada beše pošla mužu, koji *je* baš *isplaćivao* neke Grke, vičući toliko da *se čulo* kroz dve dvorane, videvši Isakovića,

zastala i vratila se da skine periku i rastrese kosu [6, p. 115]. (31a) C'est pourquoi un jour de septembre, vers midi, en voyant Issakovitch alors qu'elle *se rendait* chez son mari qui *était* en train de rembourser ses prêteurs grecs en criant si fort qu'on l'*entendait* trois salles plus loin, la princesse *s'arrêta et revint* sur ses pas pour ôter sa perruque et déployer ses cheveux [41, p. 115].

32. *Čitali smo šta o ljubavi kažu pesnici i ljubili se bezočno. Jedne avgustovske večeri sedeli smo na rečnoj obali. Brbljao sam po običaju, jedino tako sam mogao da idržim njen pogled, ona je ćutala... Pokušao sam da je poljubim. Na to se ona blago izmakla u stranu i rekla, iz čistog mira, tada još nisam znao zašto [...]* [13, p.122]. (32a) Nous *lisions* ce que les poètes disent de l'amour et nous *nous embrassions*, impudemment. Un soir d'août, nous *étions assis* sur la rive du fleuve, je *bavassais*, comme à mon habitude, *c'était* pour moi l'unique moyen de soutenir son regard, elle ne *disait* mot (...). Je *voulus* l'embrasser. Elle *se retira* doucement sur le côté et *dit*, de but en blanc, à cet instant *j'ignorais* encore pourquoi [...] [32, p. 171].

Le PS français est souvent utilisé pour traduire le parfait construit des verbes perfectifs préfixés. Dans certains cas, la sémantique du verbe perfectif est transmise en utilisant une périphrase aspectuelle verbale, comme illustré dans l'exemple (33).

33. Akord je bio kristalno jasan, desna ruka je obavljala svoj posao bez greške, i on *je* tiho, promuklo *zapevao* neku starinsku pesmu [15]. (33a) L'accord était clair comme du cristal, la main droite travaillait sans faute et il *se mit à chanter* doucement d'une voix enrouée une vieille chanson [30]

34. Ovde se on *rastužio*, ravnodušnost je nestala. Počeo je da muca, da zastajkuje u govoru [4]. (35a) Brusquement, il *devint triste*, son indifférence avait disparu. Il commença à bégayer, à marquer des pauses dans son récit [25].

35. Posle jedne prepirke *istrčao je* iz stana (bio je sneg, decembar), odjurio do šupe, obio je jednim zamahom pesnice, ušao u nju, izvukao pištolj i pucao sebi u slepoočnicu [20]. (36a) Après une dispute, il *quitta* le logement *en courant* (il y avait de la neige, c'était en décembre), se précipita vers la remise, ouvrit la porte d'un coup de poing, entra, saisit son revolver et se tua d'une balle dans la tempe [40].

L'utilisation spécifique du PS lors de la traduction de verbes perfectifs préfixés marque le début d'une situation verbale. Souvent, ce temps verbal français est trouvé dans les traductions des verbes avec les préfixes *po-*, *pro-*, *za-*, *u-*. La situation verbale non-télique (état ou activité) au PS, présentée comme bornée, acquiert des limites claires et est sémantiquement équivalente à une situation télique d'achèvement. Ce processus « invisible » de réinterprétation contextuelle de la situation verbale en littérature linguistique est décrit comme la *coercition* [v. 49]. Les opérateurs aspectuels invisibles au niveau de l'interprétation contextuelle transforment la situation verbale en un autre type de situation correspondant.

36. Breza je stajala, nepomična i sva blistava u suncu, a onda, iako nije bilo ni daška vetra, svaki list, prozirnno zelen, *zatreperio je* nežno, svaki za sebe [5]. (34a) Le bouleau demeurait là, immobile et tout scintillant au soleil, puis, bien qu'il n'y eût pas un souffle de vent, chacune de ses feuilles, d'un vert transparent, *frissonna* doucement, chacune pour soi [26].

37. Novi upravnik *je* celim svojim stavom i svim postupcima *stao* odmah da primenjuje drugačiji način [3, p. 25]. (37a) Que ce fût par son attitude ou ses actions, le nouveau directeur *imposa* immédiatement des méthodes différentes [24, p. 24].

38. Pa ipak, posle nekoliko dana *dobili su* gosta koji *se* odmah *pretvorio* u suseda [3, p. 42]. (38a) Et pourtant, quelques jours plus tard, il y *eut* un nouveau venu qui *devint* aussitôt un voisin [24, p. 49].

Sur l'ensemble des occurrences de parfait construit des verbes imperfectifs (PI) notées dans le corpus, 6,5% sont traduites en français par le passé simple. Le PI et le PS sont concordants en termes d'information temporelle, mais seulement partiellement concordants en termes d'informations aspectuelles qu'ils transmettent. Ils fournissent des instructions différentes sur le plan de la progression temporelle. Les verbes imperfectifs au parfait représentent des situations atéliques (bornées : *Vežbala je fiziku od tri do pet*, et non-bornées : *Tada sam bila studentkinja*), ainsi que des situations verbales téliques et non-bornées (*Dok je preplivavao bazen brat je došao da ga traži*). Dans son emploi particulier, où le PI sert à constater un fait, le PI représente une action réelle, singulière et bornée (*Ispitivali su ga jutros. Čitao sam taj roman*), même si le verbe imperfectif indique généralement une situation atélique et non bornée. En revanche, le PS représente toujours une situation verbale dans une visée aspectuelle perfective, comme une entité bornée, achevée, fermée et indivisible. Le PS est donc une solution de traduction attendue dans les cas où le PI représente une situation atélique bornée et où il représente effectivement une action perçue d'une manière factuelle. Ces hypothèses sont confirmées par le corpus (39-40).

39. Venčao ih je, usput, u Brodu, žureći poslom, u kući svoga prijatelja, Grka. *Slao ih je* posle, o svom trošku, po Dunavu, tamo-amo, kao i svoje dzelepe [6, p. 47]. (39a) Toujours pressé, il les maria en chemin, à Brod, dans la maison d'un ami grec. Il l'*envoya* ensuite, avec sa jeune femme, naviguer sur le Danube pour vendre des bestiaux sur les marchés riverains [41, p. 5].

40. Na mestu gde *su se zaklinjali* pripadnici „Crne Ruke“, sada su prašili „Zverogušteri“ [17, p.17]. (40a) En ce lieu où jadis prêtèrent serment les membres de la « Main noire », les « Lézards sauvages » faisaient maintenant leur chahut [34, p. 23].

La correspondance entre le PI et le PS nous fait observer d'abord un changement de perspective aspectuelle. Le verbe au parfait marque l'aspect imperfectif, tandis que le PS encode l'aspect perfectif. Cependant, il est important de ne pas oublier qu'en serbe les verbes imperfectifs au parfait encodent également des situations atéliques bornées, ce qui rend ce choix de traduction tout à fait légitime dans certains cas. En effet, en serbe, les situations atéliques sont encodées uniquement par des verbes imperfectifs, que ce soit lorsqu'elles sont observées en cours de déroulement ou qu'elles soient considérées comme une action bornée. La forme du parfait n'impose aucune contrainte en termes de bornage de l'action. L'explicitation du bornage d'une situation atélique est généralement signalée par une expression adverbiale du type « de x à y », « pendant x », « longtemps », « jusqu'à x », comme illustré dans les exemples suivants (41-43). La limitation explicite est un signal clair pour utiliser une forme verbale perfective dans la traduction. Le PS sera utilisé dans la traduction lorsque les autres conditions pour son utilisation sont remplies : le code écrit, le contexte narratif,

l'impartialité dans la narration, la séparation de l'action du moment de la parole, une action conçue comme événement, et la mise en avant du premier plan narratif.

41. Shvatio sam da se u kući nalaze troje uplašeni ljudi — ona, moj otac i ja. A da se ona koja je u meni probudila strah plašila više od nas. Dugo *smo sedeli* [4]. (41a) Je compris qu'il y avait dans la maison trois personnes apeurées : elle, mon père et moi, et que celle qui avait provoqué ma peur avait encore plus peur que nous deux. Nous *restâmes* longtemps à attendre [25].

42. Dva meseca *je ležao* u groznici i u bunilu [3, p. 172]. (42a) Il *resta* couché deux mois, en proie à la fièvre et au délire [24, p. 181].

43. Do mraka *se krio* na obali reke, onda je zahladnelo i on je počeo da drhti [12, p. 48]. (43a) Il se cacha jusqu'à la nuit au bord de la rivière. Puis le froid tomba et il se mit à trembler [29, p. 58].

Nous avons également noté que l'équivalence de traduction est établie entre le PI et le PS lorsque le parfait représente une série d'actions répétées, avec des expressions du type « deux, trois fois », « plusieurs fois », « à plusieurs reprises » (44-45). En utilisant le PS, toute une série d'actions répétées est envisagée globalement. De plus, nous constatons un changement au niveau des plans narratifs – les actions ainsi traduites deviennent partie intégrante du premier plan, tandis que dans le texte source, elles faisaient partie du contexte situationnel ou des commentaires.

44. Tako *su se* to popodne nekoliko puta *sretali* i *razdvajali* [3, p. 45]. (44a) Ainsi ce matin-là, ils *se rencontrèrent* et *se quittèrent* plusieurs fois [24, p. 42].

45. Tokom sledećih godina Edita Hiršfleger *se* u više navrata *pojavljivala* u tetka-Lepšinoj trpezariji. Uvek je dolazila u deset do jedanaest i uvek je nestajala sa Kotež-neimara zajedno sa jedanaestim otkucajem sata [18, p. 47]. Au cours des années suivantes, Edith Hirschfliger *réapparut* plusieurs fois dans la salle à manger de tante Lepša. Elle arrivait toujours à onze heures moins dix et quittait Kotež-Neimar quand résonnait le dernier coup de onze heures [35, p. 51].

4. Le passé composé comme l'équivalent du parfait

La correspondance entre le parfait et le passé composé (PC) en français (14,5 % des occurrences du corpus) est attendue en raison des similitudes entre ces deux temps verbaux au niveau des valeurs et des emplois. Le passé composé apparaît dans la traduction dans 27% des cas lorsqu'il s'agit du parfait des verbes perfectifs (PP). Le choix de ce temps dans la traduction est influencé non seulement par ses caractéristiques temporelles et aspectuelles, très similaires à celles du PP, mais aussi par des effets sémantiques et stylistiques spécifiques obtenus par son utilisation. Étant donné que le PC en français est un temps perfectif, en l'utilisant on met le focus communicatif et informationnel sur l'intégralité de la situation verbale, y compris ses points finaux. Tout comme le parfait en serbe, le PC en français peut représenter la situation verbale soit comme un événement, soit comme une situation résultative issue d'une action passée. En général, c'est le contexte qui détermine laquelle de ces deux significations sera activée dans une phrase donnée. Les données confirment que tous les types de situations verbales, téliques et atéliques, apparaissent au PC, toujours comme des situations bornées. Dans la littérature linguistique, il est confirmé que les actions au PC en français peuvent établir des relations temporelles de succession et de

simultanéité, encore que ce temps verbal est neutre par rapport à la progression temporelle [v. 45; 52, p. 210]. Ainsi, le passé composé présente des instructions discursives similaires au parfait en serbe. Comme le parfait en serbe, le PC peut représenter une action postérieure, antérieure ou simultanée à une autre action exprimée par la même forme verbale, dans un prédicat voisin. Nos données confirment la présence de cette caractéristique discursive à la fois pour le parfait et le PC.

Lors de la traduction du parfait serbe par le PC français, il est essentiel de prendre en compte le fait que, contrairement au PS et à l'IMP, l'utilisation du PC implique une « proximité psychologique » avec le moment de la parole [48]. Dans le contexte narratif, le PC est utilisé pour raconter des actions passées de manière à informer le lecteur de l'implication psychologique de l'auteur [52, p. 207]. En utilisant cette forme, le narrateur parle des événements qu'il souhaite présenter comme étant proches de lui, des événements ayant des conséquences sur sa vie actuelle. Certains auteurs appellent le PC « le temps du témoignage » car son emploi pour le locuteur ou le narrateur souligne que quelque chose s'est déroulé exactement comme il le transmet [43]. Les événements racontés au PC sont confirmés, attestés et ainsi inscrits dans la réalité chronologique. Nous trouvons le PC comme équivalent du parfait dans des œuvres littéraires appartenant au genre du journal intime, des confessions, des mémoires, dans des œuvres où résonne la voix intime du narrateur.

Le fait que le passé composé marque des situations verbales bornées permet à ce temps d'introduire des actions successives et de contribuer à la progression temporelle (46-47). La succession d'événement est à la base du fil narratif. Dans ce contexte, le PC occupe le premier plan narratif et actualise les actions qui contribuent à la progression narrative.

46. Donald *je* prvo *smatrao* da su mi potrebni dodatni vitamini, onda *je tvrdio* da je vazduh u kući u kojoj živim odviše suv, na kraju *je hteo* da me vodi na plivanje i dugotrajno pešačenje po obližnjim brdima i planinama [1, p. 132]. (46a) Donald *a* d'abord *estimé* que j'avais besoin d'un supplément de vitamines, puis *a affirmé* que de l'air dans la maison où je vis est trop sec, finalement il *a voulu* m'emmener nager et faire de longues promenades dans les collines et les montagnes environnantes [22, p. 108].

47. *Postajala je* malo na ogradi, kao da se dvoumi, potom *skliznula* natrag, *protegnula se, oblizala* usne i *legla*, kao sfinga, na osunčanu betonsku ploču, zaklonjenu od vetra [13, p. 52]. (47a) Il *est resté* un petit instant sur la palissade, l'air d'hésiter, puis en glissant il *est revenu, s'est étiré, pouléché, et couché*, tel le sphinx, sur la dalle de béton ensoleillée, abritée du vent [32, p. 74].

Le parfait des verbes perfectifs (PP), qui marque une action passée conçue comme résultative, se traduit par le passé composé en français. L'action est envisagée dans son résultat, et ce résultat est valable au moment de la parole (48-49). En effet, dans les exemples cités, la référence au moment de la parole est évidente, la narration s'effectue au présent. Le parfait dans le texte original et le passé composé dans la traduction marquent la résultativité par rapport au présent.

48. Nad Njujorkom pada teško olovno veče, ptice lete vazduhom kao da su nactane, Noam, ili tako nenako, ulazi u taksi, umorna od ispovedanja, ima tamne

naočare i *zakrilila je* lice maramom, govori svoju adresu, zatim ćuti [13, p. 71]. (48a) Sur New York tombe un soir pesant, de plomb, les oiseaux parcourent le ciel l'air d'y être dessinés, Noam, ou quelque chose dans ce goût-là, monte dans un taxi, fatiguée par sa confession, elle porte des lunettes noires et *s'est dissimulé* le visage avec un fichu, elle donne son adresse, puis se tait [32, p. 102].

49. Prenem se, a ono nikog pored mene nema. Moja cigara *se ugasila*, a ruka mi je ispružena [3, p. 121]. (49a) Je sursaute et, à mes côtés, il n'y a personne. Ma cigarette s'est éteinte et mon bras est toujours tendu [24, p. 106].

Nous constatons souvent la correspondance entre le parfait des verbes préfixés et le PC, que ces verbes mentionnés encodent des situations teliques (les verbes aux préfixes *u-*, *iz-*, *sa-*, *od-*, *na-*, *pre-*, *do-*, *pro-* etc.), ce qui est le cas le plus courant, ou des situations atéliques – uniquement les verbes avec le préfixe *po-* signifiant „faire une activité pendant une courte période“ [48, p. 435–438] (50–52).

50. Neki moji rođaci i prijatelji *su poumirali* kada *se srušila* kuća od karata u kojoj smo živeli – Jugoslavija. Baš tako, verujte mi. *Polegali su* i umrli [17, p. 42]. Certains de mes proches et de mes amis sont morts quand *s'est effondré* le château de cartes où nous avons vécu – la Yougoslavie. Comme ça. Pareil. Croyez-moi. Ils *se sont couchés* et ils sont morts, l'un après l'autre [34, p. 51].

51. Odgovor *je*, šest meseci kasnije, sredinom oktobra, *iskoračio* iz vagona druge klase putničkog voza upravo dospelog iz Beograda [16, p. 103]. Six mois plus tard, à la mi-octobre, la réponse *est descendue* d'un wagon de deuxième classe du train en provenance de Belgrade [33, p. 110].

52. *Uletela sam* u njegov pogled kao u zagrljaj. Naše duše *su došapnule* nešto jedna drugoj, govorom bez reči, *dodirnule se* trepljama i *sporazumele*, pre nego što smo mi toga bili svesni [11, p. 14]. (52a) Je me suis plongé dans son regard comme dans le bien-être d'une étreinte. Nos âmes se sont chuchoté quelque chose dans leur langue muette, se sont effleurées de leurs cils et comprises avant que nous en ayons pris conscience [28, p. 17].

Les préfixes *po-*, *pro-*, *za*, *u-*, comme morphèmes constituants des verbes perfectifs, en plus de marquer la perfectivité, sont également porteurs des instructions aspectuelles supplémentaires. En effet, ils indiquent que le focus informationnel est mis sur la phase initiale de la situation verbale, marquant ainsi la nuance sémantique d'inchoativité. Si dans la traduction de tels verbes préfixés on opte pour le PC, deux possibilités sont envisageables. Le plus souvent le traducteur utilise une périphrase verbale aspectuelle, telle que *se mettre à INF* ou *commencer à INF* (53–54), ou bien un verbe atélique au PC permet une interprétation coercitive (55).

53. Jele na vrhu kao da *su se zanjihale*. Truba svira juriš [9]. (53a) On dirait que les sapins du sommet *ont commencé à se balancer*. Le clairon sonne la charge [39].

54. *Prohodao je* u devetom mesecu. (54a) Il *s'est mis à marcher* à neuf mois.

55. Na moje iznenađenje, odmah *je zavoleo* Beograd [...] [11, p. 47]. (55a) À ma surprise, il *a aimé* Belgrade d'emblée [...] [28, p. 47].

Dans certains cas, le parfait des verbes imperfectifs (PI) doit être traduit par une forme perfective en français, bien que les verbes imperfectifs au parfait en serbe et le temps perfectif en français encodent des informations aspectuelles différentes.

Rappelons que, en serbe, les verbes imperfectifs encodent des situations atéliques, qu'elles soient bornées ou non-bornées. Ainsi, le passé composé est utilisé pour traduire le PI qui représente des situations atéliques bornées. Les limites de la situation sont alors explicitées par un complément circonstanciel du type *od ... do ..., do ..., x vremena*, ou des adverbes comme *dugo, kratko, neko vreme*, qui spécifient la durée de l'action (soulignés dans les exemples 56–58). Les compléments adverbiaux du même type en français représentent une contrainte syntaxique qui dicte l'utilisation d'un temps perfectif dans la traduction.

56. Kada je umro otac, mesecima se nismo usuđivali da pomerimo njegove stvari; kad je umrla majka, sve sam sredio za dva popodneva, četvrtog i petog dana posle sahrane [1, p.146]. (56a) Lorsque mon père est mort, pendant des mois nous *n'avons pas osé* toucher aux objets qui lui avaient appartenu; quand ma mère est morte, *j'ai tout rangé* en deux après-midi, le quatrième et le cinquième jour après l'enterrement [22, p. 118].

57. Dugo sam razmišljao i doneo sam ovu odluku. (57a) *J'ai longtemps réfléchi* et j'ai pris cette décision.

58. Nismo znali šta je sa starima i decom, otac i ja brinuli smo se zbog bake. Ujutru su nas isterali iz barake i do večeri nismo više smeli u nju ući [20]. (58a) Nous ne savions pas ce qu'étaient devenus les vieux et les enfants et nous nous faisons du souci pour grand-mère, mon père et moi. Le lendemain matin, ils nous firent sortir de la baraque où nous *n'avons pas eu* le droit de rentrer jusqu'au soir [40].

Le parfait d'expérience se construit à partir des verbes imperfectifs et indique que l'action donnée s'est déroulée au moins une fois dans le passé (Jovanović 220). Cet emploi apparaît le plus souvent en tant qu'explication, argument ou rappel. Étant donné que le parfait dans cet emploi représente une action singulière, l'utilisation d'un temps perfectif comme le PC dans la traduction est considérée comme une solution légitime, surtout si le prédicat donné fait partie du discours de protagoniste (et non pas de celui du narrateur) (59-60).

59. Madžari su, kao što znamo, povremeno naši susedi; moguće je (i sigurno je) da *smo se klali i tukli* [19, p. 30]. (59a) Les Hongrois, nous le savons, sont parfois nos voisins ; nous *nous sommes*, c'est possible (certain même), *battus* et *entre-tués* [36, p. 36].

60. Kraljevački hotel „Jugoslavija“ sazdan je 1932. godine na mestu gde je ranije bila krčma „Plug“. *Gradio ga je Laza Jovanović, obučar poreklom iz Raške* [16, p. 5]. (60a) L'hôtel Yougoslavie, à Kraliévo, a été construit en 1932 à l'endroit où se trouvait auparavant l'auberge La Charrue. C'est Laza Iovanovitch un ingénieur cordonnier originaire de la petite ville de Rachka, qui l'a fait bâtir [33, p. 9].

5. Le plus-que-parfait français comme équivalent du parfait

Le caractère polysémique du parfait en serbe se reflète d'ailleurs aussi dans son emploi d'antériorité dans le passé. Ce temps sert à exprimer des actions antérieures par rapport à un moment au passé, qu'elles soient présentées comme des événements, bornées et dynamiques, ou que l'accent soit mis sur leur caractère résultatif. Sa correspondance avec le plus-que-parfait (PqP) est attendue dans des traductions en français. Le PqP figure parmi les équivalents les plus fréquents du parfait dans les

traductions en français (16 % des occurrences du corpus). Dans le contexte narratif, ce tiroir verbal fonctionne comme un temps d'analepse et de rétrospection [60, p. 70 ; 61, p.150] et indique la perspective rétrospective. Il marque un regard en arrière sur les événements précédant les actions au PS ou au PC qui constituent le fil narratif principal, contribuant ainsi à la mise en relief du premier et du second plans narratifs (61-63). Le PqP apparaît comme l'équivalent du parfait des verbes perfectifs et imperfectifs. Quand il est utilisé pour traduire le PP, ce dernier exprime un événement antérieur ou bien l'état résultatif valide à un moment du passé. Dans le corpus parallèle analysé, le PqP français apparaît en parataxe et en hypotaxe. On le trouve régulièrement dans le prédicat des propositions subordonnées temporelles, complétives, relatives, comparatives, causales et hypothétiques. Dans ces structures hypotaxiques, ce temps exprime toujours une action antérieure par rapport à un moment passé.

61. Dugo sam nagađao kako je ranjena ova ruka. Stari Filip mi je objasnio da su nekakvi besni demonstranti 1914. *provalili* u kuću i tom gipsanom dedi *razbili* ruku, „a presvetli je rekel da tak ostane, naj' se vidi kaj *su* ti nori *naredili*”. Zaista, taj lomni, tihi Filip bio je i najsigurniji živi svedok mnogih događaja u kući. (61a) J'ai longuement essayé de deviner comment le bras avait été blessé. Le vieux Filip m'a expliqué qu'en 1914 des manifestants furieux *avaient pénétré* de force dans la maison et *brisé* le bras de ce grand-père, « et l'Illustrissime a dit de le laisser comme ça, pour montrer ce qu'ils *avaient fait* ». En effet, ce fragile et silencieux Filip était le plus sûr témoin vivant de maints événements qui se sont produits dans la maison.

62. Tako smo ga prepoznavali među njemu sličnima, zbog toga smo ga zapamtili. *Prohodao je* u šestom mesecu. Roditelji ga jednom, umesto u kolevci, nađoše nasred sobe [19]. (61a) C'est ainsi que nous le distinguons des autres, pour cela que nous nous souvenions de lui. Il *s'était mis à marcher* à six mois. Ses parents l'avaient alors trouvé non pas dans son berceau mais au milieu de la pièce [36].

63. Pre dvadeset godina zviznula mi je šamar na ulici, i tako se završila naša kratkotrajna, platonska ljubav. Sećam se, stajao sam, [...] i plakao, nevidljivo u sebi. U dvanaestoj godini *naučio sam* da cmizdrim tako, na suvo, bezglasno [13, p. 30]. (62a) Il y a vingt ans, elle m'a flanqué une gifle en pleine rue, et ainsi s'est achevé notre bref amour platonique. Je me souviens, le noir, [...] et moi, là, qui pleure ni vu ni connu, à l'intérieur. À douze ans *j'avais appris* à pleurnicher ainsi, à sec, sans bruit [32, p. 43].

Des occurrences du PqP dans notre corpus parallèle serbo-français reflètent aussi l'application de la règle de la concordance des temps, la contrainte syntaxique que la langue serbe ne connaît pas. Les exemples suivants illustrent l'emploi du PqP pour remplacer le parfait du texte original sous l'effet de la contrainte de *consecutio temporum* dans le discours indirect et le discours indirect libre (64-66).

64. Nikola je motrio na popa i ispričao mu sve što *je video* i *čuo*. Rekao mu je da *ga je* Simka *isterala* iz kuhinje [9, p. 170]. (64a) Nikola surveillait le pope et lui avait raconté tout ce qu'il *avait vu* et *entendu*. Il lui a dit que Simka l'*avait chassé* de la cuisine [39, p. 181].

65. Gledao me sa nekim vrlo nežnim osmehom. Rekao je da *sam se promenila* [4]. (65a) Il me sourit avec tendresse. Il me dit que *j'avais changé* [25].

66. Nisam izdržala: mislim, šapnula sma joj, da sam maločas, pred hotelom „Srbija“, ugledala Savu Šumanovića. U radrljenoj košulji i prsluku. Bosog. Odakle je pobegao? Pogledala me je, odjednom i ona sva bela [21, p.191]. (66a) Je ne pus résister : je murmurai, je crois, que je venais d’apercevoir devant l’hôtel Srbija Sava Šumanovića. En chemise dégrafée et gilet noir. Et pieds nus. D’où s’était-il enfui ? Elle me regarda, soudain livide, elle aussi [42, p. 165].

La correspondance entre le parfait des verbes imperfectifs (PI) et le PqP est attendue lorsque le parfait représente une situation verbale réellement bornée et singulative. C’est le cas avec le parfait exprimant une action conçue comme un fait, avec le parfait d’expérience (67-68) et avec le parfait représentant un état désactualisé (69). Les exemples du corpus montrent que le PI utilisé de cette manière dans le discours du narrateur constitue très souvent une partie intégrante des digressions, des rappels, des actualisations rétrospectives, si bien que le PqP français apparaît comme son équivalent dans de nombreux cas.

67. Za mene koji sam čitao Remboove «Iluminacije» te «potpune budale» bile su stariji tipovi, sa automobilima [17, p. 31]. (67a) Pour moi, qu avait lu les Illuminations de Rimbaud, ces « parfaits imbéciles », c’étaient les types plus âgés et qui possédaient une voiture [34, p. 38].

68. Kao dete, seljakali su me svakih šest meseci. Roditelji su mi se razvodili, hajde što su se razvodili, nego što su se mrzeli [13, p. 152]. (68a) Quand j’étais enfant, on me changeait de domicile tous les six mois. Mes parents avaient divorcé – certes, divorcé, mais ils se haïssaient [32, p. 215].

69. Tetka se udavala za nekog advokata u Pančevu, ali kad je ostala udovica ceo život je posle provela sama. La tante s’était mariée avec un avocat à Pančevo, mais après être restée veuve, elle a passé le reste de sa vie seule.

6. Conclusion

Ce travail porte sur l’analyse contrastive et traductologique du parfait en serbe et des temps verbaux correspondants dans les traductions en français. Le parfait est un temps verbal non marqué et neutre, le plus souvent utilisé par les serbophones pour parler des actions passées. C’est un tiroir verbal fortement polysémique avec de nombreuses et diverses utilisations temporelles et modales. Le corpus parallèle analysé montre que ce temps établit la relation d’équivalence avec vingt-deux formes verbales en français, ce qui catégorise cette corrélation comme un type de polysémie divergente. Parmi les plus fréquents corrélats du parfait dans les traductions françaises se distinguent les temps de l’indicatifs - l’imparfait, le passé simple, le passé composé, le plus-que-parfait et le présent – suivis de diverses formes du subjonctif et du conditionnel. Dans ce travail nous n’avons opté pour la description et l’analyse d’emploi que des temps du passé. Pour chacun des temps verbaux analysés nous décrivons et expliquons les à la fois les similitudes et les différences par rapport au sémantisme et aux instructions aspectuelles encodés par le parfait en serbe.

L’imparfait français représente un élément significatif du corpus parallèle. En raison de la similitude avec le parfait des verbes imperfectifs sur le plan de l’aspect et de l’organisation temporelle du texte, l’imparfait est le plus souvent utilisé pour traduire le parfait de ce type aspectuel de verbes. Les deux formes marquent une action

passée ou un état présentés comme une situation verbale non-bornée, sans impliquer son début ni sa fin. Une situation non-bornée est placée simultanément par rapport à d'autres actions passées, faisant du parfait des verbes imperfectifs et de l'imparfait français marqueurs de la description, du contexte situationnel, de l'explication ou des circonstances accompagnant les actions du premier plan narratif. En fournissant des informations supplémentaires pour le fil narratif principal, ces formes ralentissent quelque peu la progression temporelle de la narration. En conséquence, leur correspondance est souvent trouvée dans le cadre de phrases complexes avec une proposition subordonnée temporelle, concessive ou relative. Bien que l'imparfait porte des informations aspectuelles différentes par rapport au parfait des verbes perfectifs, il est aussi utilisé dans la traduction du parfait des verbes perfectifs avec une signification résultative. Les deux, le parfait des verbes perfectifs et l'imparfait, mettent l'accent sur un état, que l'on implique que cet état a été généré par une action passée, comme c'est le cas avec le parfait serbe, ou que le focus communicatif soit sur l'état lui-même, comme le suggère l'imparfait français. Un effet stylistique particulier est obtenu en choisissant l'imparfait dit narratif lors de la traduction du parfait des verbes perfectifs, marquant une action conçue de manière événementielle.

Le parfait en serbe représente une forme stylistiquement neutre, dépourvue d'expressivité. Il représente une action sans effet de sens du vécu, envers laquelle le narrateur adopte une position neutre. En revanche, le passé simple en français, étant coupé du moment de la parole, implique que l'action qu'il représente est psychologiquement ou émotionnellement moins pertinente au moment de la parole. Il représente une action qui n'a pas d'écho dans le présent du narrateur, une action que le narrateur raconte en tant que témoin, plutôt qu'en tant que participant. La neutralité mentionnée représente une caractéristique commune de ces deux temps verbaux. L'analyse des données linguistiques a démontré le traducteur choisit le passé simple pour remplacer le parfait du texte original s'il s'agit une action conçue de manière événementielle, d'une situation verbale bornée, de la mise en avant du premier plan narratif, de la séparation de l'action du moment de la parole, d'une perspective impartiale sur les actions passées ou de la mise en évidence du discours de narrateur par rapport au discours de protagoniste.

Le parfait serbe et le passé composé français présentent des similitudes sur les plans temporel, aspectuel, discursif et stylistique. Ils peuvent représenter une situation verbale passée globalement, comme une action accomplie, ou bien en la considérant dans son résultat. Les deux temps verbaux introduisent des situations verbales qui établissent mutuellement les trois types de relations temporelles – postériorité, simultanéité et antériorité. On observe des similitudes entre le passé composé et le parfait au niveau des effets stylistiques qu'il produisent. Le passé composé est un élément incontournable de la structure temporelle des énoncés de protagoniste, mais il est également le porteur du fil narratif dans les œuvres littéraires racontées à la première personne avec des caractéristiques de confession, de mémoire ou de journal intime. Dans ce contexte, le ce temps verbal fonctionne comme le porteur du premier plan narratif, tandis que l'imparfait conserve sa fonction de marquer l'arrière-plan. Dans les dialogues et monologues des personnages, dans les confessions et les souvenirs, le

passé composé français est utilisé comme corrélat du parfait qui exprime une action conçue de manière événementielle, résultative et factuelle. Bien que le passé composé soit un temps perfectif, il est utilisé pour traduire le parfait des verbes imperfectifs lorsque ce dernier représente des actions bornées ou singulatives.

Étant donné que le parfait en serbe et le plus-que-parfait en français peuvent marquer une action conçue de manière événementielle et résultative, et que le parfait peut également indiquer une action antérieure par rapport à un moment dans le passé, la correspondance de ces deux temps verbaux est fréquente. Le parfait des verbes perfectifs est plus souvent que le parfait des verbes imperfectifs traduit par le plus-que-parfait. Une telle solution traductologique est attendue lorsque le parfait est utilisé de manière relative, encodant une situation verbale antérieure par rapport à un point dans le passé. Le point de référence passé peut être explicité par un autre prédicat au passé (au passé simple, au passé composé ou à l'imparfait) ou par un complément temporel. Du point de vue de la structure narrative du texte, le plus-que-parfait est utilisé comme le corrélat du parfait serbe figurant dans les prédicats liés aux commentaires, aux rappels, aux analepses temporelles et aux digressions.

Corpus des œuvres en serbes

1. *Albahari, D.* Mamac. Beograd : Stubovi kulture, 1996.
2. *Andrić, I.* Na Drini ćuprija. Beograd: BIGZ, 1984.
3. *Andrić, I.* Prokleta avlija. Beograd: Biblioteka Novosti, 2004.
4. *Blagojević, B.* Sve zveri što su sa tobom. Sabrana dela Bobe Blagojević. Beograd: Izdavačka knjižarnica Zorana Stojanovića, 2002.
5. *Blagojević, B.* Putnica. Sabrana dela Bobe Blagojević. Beograd: Izdavačka knjižarnica Zorana Stojanovića, 2002.
6. *Crnjanski, M.* Seobe. Beograd: Novosti, 2004.
7. *Ćopić, B.* Bašta sljezove boje. Beograd: Prosveta, Sarajevo: Svjetlost – Veselin Masleša, 1985.
8. *Ćosić, D.* Vreme smrti, tom 1. Rijeka : Otokar Keršovani, 1982.
9. *Ćosić, D.* Koreni. Beograd: Laguna, 2015.
10. *Dražković, V.* Nož. Valjevo: Glas crkve, 1991.
11. *Jovanović, M.* Spletkarenje sa sopstvenom dušom. Beograd: Ahilej, 2004.
12. *Kiš, D.* Enciklopedija mrtvih. Beograd: Knjiga komerc, 1997.
13. *Pantić, M.* Ako je to ljubav. Beograd: Stubovi kulture, 2003.
14. *Pavić, M.* Hazarski rečnik (muški primerak). Beograd: Prosveta, 1988.
15. *Pavić, M.* Kutija za pisanje. Beograd: Dereta, 2001.
16. *Petrović, G.* Ispod tavanice koja se ljuspa. Beograd: Novosti, 2010.
17. *Pištało, V.* Milenijum u Beogradu. Beograd: Agora, 2000.
18. *Selenić, S.* Prijatelji sa Kosančićevog venca 7. Beograd: BIGZ, 1987.
19. *Stevanović, V.* Testament. Beograd: Srpska književna zadruga, 1987.
20. *Tišma, A.* Upotreba čoveka. Beograd: Nolit, 1976.
21. *Velmar-Janković, S.* Lagum. Beograd: Studio Mono, 1995.

Corpus des traductions en français

22. *Albahari, D.* L'appât. Traduit du serbe par G. Lukić et G. Iaculli, Paris : Gallimard, 1996.
23. *Andrić, I.* Le pont sur la Drina. Traduit du serbo-croate par P. Delpech, Paris : Belfond, 1994.
24. *Andrić, I.* La Cour maudite. Traduit du serbo-croate par Y. Šamić et B. Givadinovitch. Lausanne: L'ge d'Homme, 1990.
25. *Blagojević, B.* L'Arche de Boba. Lausanne: L'ge d'Homme, 1990.
26. *Blagojević, B.* La Voyageuse. Traduit du serbe par D. Babić. Lausanne: L'ge d'Homme, 2006.
27. *Draskovitch, V.* Le Couteau. Traduit du serbe par I. Danil, Paris : J. C. Lattès, 1993.
28. *Jovanović, M.* Quand j'intrigue avec mon âme. Traduit du serbe par B. Mladenović, Lausanne: L'ge d'Homme, 2003.
29. *Kiš, D.* Encyclopédie des morts. Traduit du serbo-croate par P. Delpech, Paris : Gallimard, 1988.
30. *Pavić, M.* La boîte à écriture. Traduit du serbe par M. Bejanovska. Paris : Le Nouvel Attila, 2021.
31. *Pavić, M.* Le dictionnaire khazar (version androgyne). Traduit du serbo-croate par M. Bežanovska, Québec : Mémoire du livre, 2002.
32. *Pantić, M.* Si c'est bien de l'amour. Nouvelles traduites du serbo-croate par A. Cappon, Montfort-en-Chalosse : Gaïa éditions, 2007.
33. *Petrović, G.* Sous un ciel qui s'écaille. Traduit du serbe par G. Lukic, Québec: Les Allusifs, 2010.
34. *Pištalo, V.* Millénaire à Belgrade. Traduit u serbe par Lj. Huibner-Fuzellier et R. Fuzellier, Paris: Phébus, 2008.
35. *Selenić, S.* Ces deux hommes, traduit de serbo-croate par M. Robin, Paris: Robert Laffont, 1991.
36. *Stevanović, V.* Prélude à la guerre. Traduit du serbe par M. Begic et N. Dizdarevic, Mercure de France, 1996.
37. *Tchopitch, B.* Un jardin couleur de mauve. Traduit du serbe par B. Mladenović, Lausanne : L'ge d'Homme, 2005.
38. *Tchossitch, D.* Le temps de la mort. Traduit du serbe par D. Babić, Lausanne : L'ge d'Homme, 1991.
39. *Tchossitch, D.* Racines. Traduit du serbe par D. Babić, Lausanne : L'ge d'Homme, 1992.
40. *Tišma, A.* L'usage de l'homme. Traduit du serbo-croate par M. Stevanov. Lausanne : L'âge d'Homme, 1999.
41. *Tserninanski, M.* Migrations. Traduit du serbo-croate par V. Popović. Lausanne : L'âge d'Homme, 1986.
42. *Velmar-Janković, S.* Dans le noir. Traduit du serbo-croate par A. Cappon, Paris : Phébus libretto, 1997.

Références

43. *Barseló Gérard, J., Bres, J.* Les temps de l'indicatif en français, Paris : Ophrys, 2006

44. *Benveniste, E.* Problèmes de linguistique Générale. Paris : Gallimard, 1966.
45. *Borillo, A., Bras, M., Le Draoulec, A., Molendijk, A., Swart, H. de, Verkuyl, H., Vet, C., Veters, C., Vieu, L.* Tense and aspect, in: Corblin, Francis & Henriëtte de Swart (eds.), Handbook of French Semantics, NOW-CNRS PICS project, Paris, Center for the study of language and information, 2004, p. 231–308.
46. *Filip, H.* Lexical aspect. In Robert I. Binnick (ed.) The Oxford handbook of tense and aspect. New York: Oxford University Press, 2012.
47. *Gosselin, L.* Le sinistre Fantômas et l'imparfait narratif, Cahiers de praxématique 39, 1999, P.11–36.
48. *Imbs, P.* L'emploi des temps verbaux en français moderne, Essai de grammaire descriptive, Paris, Librairie C. Klincksieck, 1960.
49. *De Swart, H.* Aspect Shift and Coercion. Natural Language and Linguistic Theory 16, 1998, P. 347–385.
50. *Jovanović, V.* Glagoli sa prefiksom po- u svetlu teorije složenog aspekta i njihovi prevodni ekvivalenti u francuskom jeziku, Srpski jezik, XVII, 2012. P. 433–440.
51. *Jovanović, V.* La pluralité d'événements en français et en serbe, Nasleđe 40, 2018, P. 241–260.
52. *Jovanovic, V.* Prevodna paradigma srpskog perfekta u francuskom jeziku, Kragujevac: Filološko-umetnički fakultet, 2020.
53. *Kamp, H., Rohrer Ch.* Tense in texts. In R. Bäuerle, C. Schwarze, A. Von Stechow (éds), Meaning, Use and Interpretation of Language, Berlin : de Gruyter, 1983, P. 250–269.
54. *Martin, R.* Temps et aspect – Essai sur l'emploi des temps narratifs en moyen français, Paris : Klincksieck, 1971.
55. *Novakov, P.* Glagolski vid i tip glagolske situacije u engleskom i srpskom jeziku, Novi Sad: Futura publikacije, 2005.
56. *Reichenbach, H.* The Analysis of Conversational Language. In : Elements of Symbolic Logic, New York: Macmillan Company, 1947.
57. *Riegel, M., Pellat, J.-Ch., Rioul, R.* Grammaire méthodique de français, Paris: Quadrige – Presses Universitaires de France, 2004.
58. *Smith, C.* The Parameter of aspect, Second edition. Dordrecht: Kluwer, 1991.
59. *Vendler, Z.* Verbs and Times. The Philosophical Review, Vol. 66, No. 2., 1957, P. 143–160.
60. *Weinrich, H.* Le temps. Le récit et le commentaire, traduit de l'allemand par Michèle Lacoste. Paris : Éditions du Seuil, 1973.
61. *Weinrich, H.* Grammaire textuelle du français. Paris : Didier – Hatier, 1989.

TORTERAT, FRÉDÉRIC
professeur des universités
Université de Montpellier, LIRDEF

Usages contemporains des constructions à verbe support dans les langues romanes (cas du français, de l'espagnol et du portugais européen)

Résumé: Faire appel à plutôt qu'appeler, ter informação pour informer-se ou encore dar un paseo pour pasear : l'existence des verbes « supports » est avérée au sein des langues romanes. Placés à l'avant d'un nom prédicatif, ces verbes figurent en linguistique romane sous différentes désignations. En prenant appui sur des corpus oraux contemporains (CLAPI, CRPC et CORLEC), nous illustrons ici brièvement à quoi correspondent ces constructions en français, comme en espagnol et en portugais européen.

Mots-clés: constructions à verbe support, verbo-suporte, verbo de apoio, usages contemporains, locutions.

Contemporary uses of support verb constructions in Romance languages (case of French, Spanish and European Portuguese)

Abstract. Faire appel (à) instead of appeler (to call), ter informação for informar-se (to inform), or dar un paseo for pasear (to walk): the occurrences of "support" verbs are well documented in Romance linguistics. Based on contemporary oral corpora (CLAPI, CRPC and CORLEC), the study briefly illustrates to what correspond these constructions, in French as in European Portuguese and in Spanish.

Keywords: verb-support constructions, verbo-suporte, verbo de apoio, contemporary uses, locutions.

1. Présentation sommaire

Les verbes qu'on appelle communément *Funktionsverben* en allemand [13], et de manière plus répandue *light verbs* en anglais [10], ne sont pas le propre des langues germaniques. Le caractère usuel de ces unités « supports » [7; 8] est tout aussi avéré au sein des langues romanes [14; 3; 18], comme parmi d'autres groupes (par exemple, coréanique ou turcique). En linguistique romane, même si la tradition lusophone recourt plutôt à la terminologie de *verbo-suporte* et la tradition hispanophone, de son côté, à celle de verbe « d'appui » (*verbo de apoio*), les « constructions à verbe support » (CVS) présentent en portugais européen, comme en espagnol, des caractéristiques tout à fait analogues à celles que l'on constate également en roumain, en italien et en français. Contrairement à ce qui concerne les verbes seuls (auxquels elles se substituent variablement), ces constructions se résument dans une séquence $V_{\text{SUPPORT-NOM}_{\text{PREDICATIF}}}$ assortie le plus fréquemment d'un complément prépositionnel. Les unités concernées présentent dans tous les cas « um tipo específico de predicado complexo constituído por um verbo semanticamente enfraquecido (mas não esvaziado de significado), por um nome com função predicativa e, ainda, por um termo relacional: a preposição », pour reprendre la description qu'en donne Athayde [1].

Sur le plan fonctionnel, on peut résumer cette configuration, avec Bittar et Danlos [2; 3], par l'emploi d'un verbe s'allégeant de certaines de ses propriétés au profit d'un « N_{pred} », mais conservant dans sa valence un sujet « morphologiquement associé au N_{pred} s'il existe – et comme objet oblique éventuel l'autre participant s'il y en a un » (p. 5). Les constructions concernées s'éclaircissent tout autant à travers ce qu'elles ne sont pas, à savoir des périphrases ou des locutions verbales, en ceci qu'elles ne renvoient aucunement à des constructions co-verbales de type {verbe fléchi-infinitif/participe présent} [15], et qu'elles admettent plus de variabilité que les combinaisons locutionnelles [12]. À cet égard, elles se distinguent également des déverbaux, en ceci que les CVS ne font glisser le verbe ni dans la catégorie nominale ou adjectivale, ni dans un processus de déflexivation [17]. Comme le notent sans équivoque Lorente Fernandez, Marcos & Almudena [11, p. 2]:

Las construcciones con verbos de apoyo (o verbos deslexicalizados, funcionales, ligeros, etc., según otras denominaciones) son sintagmas formados por un nombre predicativo y un verbo que contribuye al significado léxico de la construcción de forma limitada [...]. Tenemos así construcciones del tipo dar una vuelta, tener miedo o tener una discusión, donde el verbo parece limitarse a aportar rasgos gramaticales de tiempo, modo, número y persona, mientras que su significado es, en cierta medida, redundante con el del nombre predicativo en cuestión.

Les pages qui suivent exemplifient de ce fait très brièvement comment les CVS se matérialisent dans les usages contemporains du français, de l'espagnol et du portugais européen. L'exposé qui en est fourni nous permettra d'envisager les principales questions qu'elles soulèvent sur le plan de l'analyse.

2. Exemplification commentée

Pour décrire les faits en question, nous retiendrons ici une approche inspirée de la *Grammaire Fonctionnelle* de Dik [4; 5], laquelle permet de représenter assez nettement les particularités des CVS. Rappelons que la *FG* de Dik fait partie des grammaires unificatrices qui incorporent le système des cas pour catégoriser les traits spécifiés dans les représentations grammaticales (comme les [macro]rôles d'AGENT, de PATIENT et de BENEFICIAIRE), mais aussi les caractéristiques ouvertement discursives (THEME, TOPIQUE, FOCUS). La tri-dimensionnalité de cette approche (lexicale, syntaxique, et celle de l'expression), permet par exemple d'inscrire les locutions (*faire semblant*), ainsi que les constructions co-verbales (*je vais faire*), dans des représentations où le mot n'est jamais envisagé isolément, mais toujours intégré, avec ses types de valence et ses traits de signification, dans des emplois contextualisés [16].

Mettons le verbe Fr. *jeter* par exemple : celui-ci peut figurer dans une combinaison locutionnelle (*jeter à bas*), ou s'inscrire dans une CVS (*jeter un cri*) avec pour cette dernière une éventuelle concurrence verbale de la base nominale correspondante (*crier*). Ce qui donne en l'occurrence, à l'INPUT, la présence d'un élément prédicatif auquel sont assignés des arguments (X_1, J , etc.) ayant pour chacun un rôle spécifique (par exemple ci-après, AGENT ou PATIENT) :

(1') JETER à BAS_v (X_1)_{AG} (X_J)_{PAT}

(1'') [(JETER_v) CRIN] (X_1)_{AG}

(1''') CRIER_v (X_1)_{AG}

En (1') comme en (1'''), l'unité verbale, locutionnelle ou non, constitue le noyau prédicatif organisateur de la structure argumentale, comme ce serait le cas pour *se jeter*, dont l'INPUT et l'OUTPUT se discriminent comme suit (l'instanciation discursive à l'OUTPUT condensant, par la réflexivité, deux positions argumentales en une seule) :

INPUT → JETER_V (X_I)_{AG} (X_I)_{PAT} (X_I)_{CIRC}

OUTPUT → JETER_V (X_I)_{AG} (REFL_{XI}) (X_I)_{CIRC}

L'un des intérêts de ces descriptions consiste à singulariser les traits (entre autres lexicaux) des différents arguments. Appliqué ainsi à l'AGENT, la CVS *jeter un cri* et le verbe *crier* admettent la spécification suivante :

JETER UN CRI / CRIER_V (X_I)_{AG} (X_I <concret, être vivant / non mutique/>)

À la distinction de *se jeter (sur)* :

SE JETER_V (X_I)_{AG} (X_I <concret, élément matériel/>) (X_I)_{CIRC}

Se jeter, en l'occurrence, appelle deux positions argumentales (X_I et x_I), avec moins de restrictions que les précédentes configurations : une personne peut se jeter sur *qqn* ou *qqc* tout comme un flot peut le faire sur une falaise, mais un flot d'eau ne pousse pas de cri (à moins, bien entendu, d'un déplacement analogique). Cette gamme de restrictions nous incite à réduire le cas échéant les équivalences entre les CVS et les verbes seuls correspondants (comme c'est le cas ici entre 1'' et 1''') sur des bases concrètes liées aux usages linguistiques – à l'écrit comme à l'oral –. Ainsi, une substitution telle que *regarder* pour *jeter le regard (sur)* relève d'une « combinatoire libre », pour reprendre le terme de Mejri [12, p. 193], mais qui n'est pas sans incidence sur la signification du verbe, tout comme c'est le cas pour *olhar* et *dar uma vista* en portugais européen, ainsi que *mirar* et *echar un vistazo* en espagnol.

Prenons à ce propos l'exemple de l'espagnol, à travers la concurrence fréquente, à l'écrit comme à l'oral, entre *donner (une/des) réponse(s) (dar respuesta)* et *répondre (responder)* :

(2) [DIO_V (X_I)_{AG}] su punto de vista_{COMP} sobre los hechos_{SCIRC}

(3) [DIO_V (X_I)_{AG}] una respuesta_{NOMpréd.} sobre los hechos_{SCOMP}

(4) [RESPONDIO (X_I)_{AG}] sobre los hechos_{SCOMP}

Les constats permettant de discriminer les occurrences de *dar* en (2) et (3) sont d'ordres syntaxique et sémantique. En (2), la forme verbale apparaît en construction transitive directe à l'avant d'un complément d'objet de noyau nominal (*su punto de vista*), qui ainsi déterminé conditionne l'acception de *dar* au sens de <donner> ou <déclarer>. Il n'y a ici ni CVS, ni locution (cf. pour comparaison *dar muestras (de)* (faire montre de), locutionnel, avec par ailleurs un déterminant Ø) : le verbe et le noyau nominal complément sont distincts et en tant que prédicats, disposent tous deux de la capacité de recevoir respectivement leurs propres arguments, là où la locution verbale constitue un prédicat unique.

Entre les deux premiers prédicables de (3) en revanche, c'est le nom (*respuesta*) qui, concrètement, constitue le principal apport informatif, au détriment de *dar* qui s'allège d'autant sur le plan sémantique, *via* un fait de déprédicativisation [6; 9]. Ce fait, d'ailleurs, l'empêche de recevoir un quelconque argument autre que celui auquel se réduit sa transitivité. De son côté, (4) exemplifie avec *responder* l'existence d'un verbe non compositionnel présentant les mêmes caractéristiques syntaxico-sémantiques que

dar una respuesta avec, dans ce type de configuration discursive, une acception analogue (mais des connotations distinctes, que nous ne commenterons pas ici).

Illustrons sommairement comment les mêmes analyses sont tout autant susceptibles de porter sur des corpus oraux : en témoigne parmi bien d'autres, en français, la construction [(A VOIR_V) DISCUSSION_N] (X_I)_{AG} (X_J)_{BEN}, à laquelle on peut faire correspondre le portugais [(TER_V) DISCUSSÃO_N], et l'espagnol [(TENER_V) DISCUSIÓN_N]. Voici deux cas figurant dans le corpus CLAPI :

(5) MODE_THEME IMPOSE (1982)

H1 [alors là on a] *eu une discussion avec* la jeune fille alors moi je lui ai demandé:: la première question que je lui ai posée c'était:: euh qu'est-ce qu'elle pensait de la mode actuelle

(6) REUNION_ORGANISATION EVENEMENT (2011)

HEN vous vous faites envoyer dans les cordes

LIN oui

HEN c'est]- à- dire je me rappelle *avoir eu des discussions avec* des Marocains et des Marocaines

Pour donner quelques premiers éléments sur les proportions dans lesquelles les CVS sont représentées à l'oral, indiquons que (5) et (6) ont été repérés parmi les 28 occurrences du nom *discussion(s)* (pour un ensemble de 170734 unités, parmi 18 transcriptions cumulées sélectionnées automatiquement sous CLAPI) : parmi elles, seules 4 formulations coïncident avec des CVS, avec donc 25 ou 24 cas où le nom (au singulier comme au pluriel) apparaît dans d'autres configurations.

Nous relevons sensiblement les mêmes proportions dans le corpus CORLEC : à partir d'un échantillon des dossiers EDU, HUM, PUB, CONV, DEB, LUD, ADM, NOT et JUR, qui ensemble comprennent 345 interactions de quelques unités à près de 13000 mots, le nom *discusión* apparaît 16 fois (3 pour *discusiones*), avec une seule occurrence de CVS :

(7) H1: ¡La que ha armado ese abrigo-capa!

H2: Sí. Es precioso.

H1: Tu marido dice: "No; es capa". Yo digo: "No. Es abrigo".

H2: Sí...

H1: Es abrigo -y *tuve una discusión* con tu marido; [solapamiento de turnos] suerte que no me había casado con él-

H2: Sí, es un... una... [risas] Sí, es un siete octavos...

Une étude similaire effectuée sur la base CRPC-ORAL pour le portugais européen nous conduit à établir, pour *discussão*, que sur 29 occurrences du nom dans le corpus, une seule également coïncide avec une CVS, non pas avec *ter*, mais avec *fazer* :

(8) ZEB_pois // porque sabes o que é ? / para as aulas / às vezes / para *fazer* // *discussão*

VIT_hum //

ZEB_não é / sobre [ORAL-ROM, Lisboa_PTELPV10, 26-11-2001]

3. Remarques conclusives

Au-delà des proportions que permettent d'envisager ces premiers constats (lesquels ont évidemment besoin d'être confirmés sur d'autres grands corpus oraux), on note plusieurs domaines de variabilité, que corroborent d'ailleurs plusieurs corpus écrits (cf. Torterat, 2024, pour une étude sur EUROPRESSE). Les restrictions selon les langues romanes aux CVS semblent porter sur quatre traits caractéristiques : les marges de concurrence entre ces constructions et les verbes absolus (par ex., *avoir une discussion* ~ *discuter*), leurs relatives capacités d'intransitivation, la permutabilité en nombre du nom prédicatif (singulier / pluriel), et enfin la possibilité d'un déterminant \emptyset au nom prédicatif, signe peut-être, pour cette dernière, d'une combinatoire moins libre et d'une éventuelle locutionnalité.

Il conviendrait donc d'étendre ce type d'étude aux usages des CVS à l'écrit, mais également à d'autres langues romanes, comme le roumain et le catalan, mais aussi le romanche et le sarde. D'autres tendances remarquables sont susceptibles d'éclairer les distinctions constructionnelles et compositionnelles dont témoignent les CVS vis-à-vis, en particulier, des locutions. De tels travaux ne sont par ailleurs pas sans utilité sur les questions d'intercompréhension et d'apprentissage.

Références

1. Athayde, M.F. A estrutura semântica das construções com verbo-suporte preposicionadas do português e do alemão. Thèse de doctorat de l'Université de Coimbra, en Linguistique contrastive. 2000.
2. Bittar, A., Danlos, L. Intégration des constructions à verbe support dans TimeML, TALN 2009, Jun 2009, Senlis, France. (inria-00522340)
3. Danlos, L. « Extension de la notion de verbe support », dans Takuya Nakamura, Éric Laporte, Anne Dister et Cédric Fairon (éds.), Les Tables, La grammaire par le menu, Volume d'hommage à Christian Leclère, Louvain, Presses Universitaires de Louvain, 2010. P. 81–90.
4. Dik, S.C. The Theory of Functional Grammar. Part 1 : The structure of the clause, Berlin/New York, Mouton de Gruyter, 1997.
5. Dik, S.C. The Theory of Functional Grammar. Part 2 : Complex and Derived Constructions, Berlin/New York, Mouton de Gruyter, 1997.
6. Givón, R. Multiple routes to clause union, Syntactic complexity. Diachrony, acquisition, neuro-cognition, evolution, 2009. P. 81-118.
7. Gross, G. Trois applications de la notion de verbe support // L'information grammaticale. 1993. № 59 (1). P. 16-22.
8. Gross, G. La fonction sémantique des verbes supports // Travaux de linguistique. 1998. № 37(1). P. 25-46.
9. Hagège, C. Les éléments de l'énoncé // Claude Hagège (éd.), La structure des langues. Paris, Presses Universitaires de France, 2023. P. 69-94.
10. Jespersen, J. A Modern English Grammar, vol. 4. New York, Barnes and Noble, 1954.
11. Lorente Fernandez, P., Marcos, S., Almudena, B. Las construcciones con verbos de apoyo del español en la producción escrita de aprendices francófonos // Journal of Spanish Language Teaching. 2019. URL: <http://hdl.handle.net/2078.1/209078>

12. *Mejri, S.* Constructions à verbes supports, collocations et locutions verbales // Pedro Mogorron et Salah Mejri (éds.), *Las construcciones verbo-nominales libres y fijas. Aproximación contrastiva y traductológica*. Alicante, Universidad de Alicante, 2008. P. 191-202.

13. *Polenz, P.* Funktionsverbgefüge im allgemeinen einsprachigen Wörterbuch // Otto Hausmann et al. (eds.), *Wörterbücher. Ein Internationales Handbuch zur Lexikographie* (Vol. I. Berlin/New York : de Gruyter, 1989. P. 882-887.

14. *Ranchhod, E.* Problèmes de traduction automatique des constructions à verbes supports // *Linguisticæ Investigationes*. 2000. № 23(2). P. 253-267.

15. *Torterat, F.* Périphrases verbales, co-verbes, amas verbaux // *L'information grammaticale*. 2016. № 150. P. 28-35.

16. *Torterat, F.* Quelques apports de la Grammaire de Dik (1997a, b) pour l'analyse comparative // *Filoloski Pregled. Revue de Philologie*. 2017. № 44(1). P. 131-148.

17. *Torterat, F.* Scalarity of French deverbal units. A functional approach // *Rhesis, Linguistics and Philology*. 2022. № 13(1). P. 85-99.

18. *Torterat, F.* Constructions à verbe support: à travers les corpus oraux », *La Linguistique*. 2024. № 60(1), à part.

XIONG, PEIYAO

docteur, post-doctorant au laboratoire ICLCH

Université de Wuhan (Chine)

chercheur associé au laboratoire CPTC

Université de Bourgogne (France)

Le tournesol et ses observateurs : pour une logique du sens

Résumé: D. Lodge [9, p. 52] écrit : « Comprendre un message, c'est le décoder. Le langage est un code. *Or, tout décodage est un nouvel encodage.* » À dire vrai, les dénominations des objets du monde et les codages du langage s'expliquent par les ententes et les décodages du monde à l'aide de nos systèmes cognitifs, mais il n'en demeure pas moins que, d'après G. Guillaume [6, p. 121], « [on] explique selon qu'on a su comprendre, on comprend selon qu'on a su observer. » Dans ce contexte, nous nous intéresserons aux universaux linguistiques au niveau mental : en premier lieu, nous remettons en question l'arbitraire ou le motivé du signe linguistique ; en second lieu, nous rechercherons les traces cognitives que possède le « tournesol », esquissées par les êtres humains qui parlent différentes langues ; en troisième lieu, nous nous attarderons sur la logique du sens de manière psycho-cognitive.

Mots-clés: cognition, universaux linguistiques, arbitraire, motivé, convenance mentale, suffisance expressive.

The sunflower and its observers: for a logic of meaning

Abstract. D. Lodge [9, p. 52] writes: “To understand a message is to decode it. Language is code. *However, every decoding is a new encoding.*” To tell the truth, the

naming of objects in the word and the coding of language are explained by understandings and decoding of the world using our cognitive systems, but the fact remains that, according to G. Guillaume [6, p. 121], “we explain according to which we have been able to understand, we understand according to which we have been able to observe.” In this context, we will be interested in linguistic universals at the mental level: firstly, we will question the arbitrariness or motivation of the linguistic sign; secondly, we will look for the cognitive traces that the “sunflower” possesses, sketched by human beings who speak different languages; thirdly, we will focus on the logic of meaning in a psycho-cognitive way.

Keywords: cognition, linguistic universals, arbitrary, motivated, mental convenience, expressive sufficiency.

Introduction

Selon J.-F. Dortier [3, p. 156], « [...] on ne peut comprendre [le] sens des mots (sémantique) ou l'organisation de la phrase (syntaxe) qu'en les rapportant à des schémas mentaux sous-jacents. Pour dire vite, ce n'est pas le langage qui structure la pensée, c'est la pensée qui façonne le langage. » Dès lors, pour comprendre le langage et saisir le sens des mots, il nous faut remonter en amont dans le but d'expliquer le « monde extralinguistique » [15, p. 2] selon la terminologie de P. Monneret, c'est-à-dire nos mécanismes mentaux sous-jacents. Le tournesol, un type de plante héliotropique, s'apparente à un adorateur du soleil aux yeux de l'espèce humaine ; suivant toujours le soleil, l'image du tournesol dans nos espaces mentaux est étroitement liée au soleil, c'est la raison pour laquelle le mot *tournesol* dans différentes langues décrit généralement la même chose : un objet qui se tourne toujours vers le soleil. L'espèce humaine est face à une même et unique réalité, il semble que les universaux grammaticaux ne soient que des phénomènes extérieurs des universaux cognitifs, et que les universaux du langage ne puissent être expliqués, *de facto*, qu'au niveau mental. À ce sujet, en premier lieu, nous enquêterons la particularité arbitraire ou motivée du signe linguistique ; en second lieu, nous étudierons, de manière analogique, les traces cognitives que véhiculent le tournesol dans différentes langues ; en troisième lieu, nous révélerons, de manière psycho-cognitive, la logique interne du sens.

1. Signe linguistique : arbitraire ou motivé ?

1.1. Signe linguistique au sens saussurien

F. de Saussure a distingué deux constituants fondamentaux du signe linguistique, à savoir le signifiant et le signifié. Au sens saussurien, le premier désigne à la fois une image acoustique et une empreinte psychique ; alors que le second indique le concept ou le sens.

En ce qui concerne le rapport entre le signifiant et le signifié, il a insisté sur le fait qu'existe, avant tout, une relation immotivée entre le signifiant et le signifié, et il [18, p. 154] a écrit : « Le lien unissant le signifiant au signifié est arbitraire, ou encore, puisque nous entendons par signe le total résultant de l'association d'un signifiant à un signifié, nous pouvons dire plus simplement : *le signe linguistique est arbitraire.* »

Néanmoins, F. de Saussure [*ibid.*, p. 241] a reconnu qu'il peut exister, dans une langue, des signes linguistiques relativement motivés, c'est-à-dire qu'il peut y avoir une relation motivée entre la forme et le sens, d'où une distinction entre l'arbitraire absolu et l'arbitraire relatif :

Le principe fondamental de l'arbitraire du signe n'empêche pas de distinguer dans chaque langue ce qui est radicalement arbitraire, c'est-à-dire immotivé, de ce qui ne l'est que relativement. Une partie seulement des signes est absolument arbitraire ; chez d'autres intervient un phénomène qui permet de reconnaître des degrés dans l'arbitraire sans le supprimer : *le signe peut être relativement motivé.*

Ainsi *vingt* est immotivé, mais *dix-neuf* ne l'est pas au même degré, parce qu'il évoque les termes dont il se compose et d'autres qui lui sont associés, par exemple *dix*, *neuf*, *vingt-neuf*, *dix-huit*, *soixante-dix*, etc. ; pris séparément, *dix* et *neuf* sont sur le même pied que *vingt*, mais *dix-neuf* présente un cas de motivation relative.

Il n'en reste pas moins vrai que, selon Saussure, le lien entre l'image acoustique et le sens du signe linguistique est principalement arbitraire, et que le sens linguistique peut être relativement motivé. D'où l'affirmation suivante de P. Monneret [16, p. 69] :

[...] Saussure n'avait absolument aucune objection à l'encontre de la motivation du signe ou de la description de l'iconicité dans les langues.

[...] il existe entre l'arbitraire et la motivation une forme de complémentarité ou de compatibilité, voire des plans ou des niveaux distincts, où la motivation et l'arbitraire auraient tous deux leur rôle à jouer, chacun dans son ordre.

1.2. Signe linguistique au sens guillaumien

À l'instar de la métamorphose du signe cognitif, le signe linguistique au sens guillaumien intervient progressivement sous différentes formes. G. Guillaume [4, p. 246-247] l'a décrit :

Une distinction non moins importante, et restée comme la précédente inaperçue, est celle du signifié de puissance attaché en permanence dans la langue au signe (qui en devient un signifiant) et du signifié d'effet dont le signe se charge momentanément, par l'emploi qui en est fait, dans le discours.

Le signe est dans le langage médiateur entre le signifié de puissance et le signifié d'effet, le mécanisme de la relation en cause étant ce qui suit :

signifié de puissance → signe → le signifié d'effet.

Le signifié de puissance est l'amont du phénomène ; le signifié d'effet en est l'aval.

La constitution du signe linguistique au sens guillaumien commence par l'émergence du signifié de puissance et finit par l'intervention du signifié d'effet ; le signe au sens guillaumien, c'est-à-dire le signifiant au sens saussurien, n'est qu'un passeur entre le signifié de puissance attaché à la langue et le signifié d'effet attaché au discours. D'où le commentaire de G. Moignet [12, p. 4] : « Le fonctionnement de l'acte de langage se définira comme un cheminement de la langue au discours, passant par la rencontre du signe linguistique. »

Néanmoins, le terme de signifiant n'apparaît pas dans ladite formule, parce que le signifiant au sens guillaumien ne renvoie pas qu'au signe, il renvoie aussi à la combinaison – à la symphyse si nous empruntons la terminologie de G. Guillaume –

du signifié de puissance et du signe. D'où la formule suivante : « signifiant (signifié de puissance → signe) → signifié d'effet » [4, p. 247].

En fonction des deux formules précédentes, P. Monneret [14, p. 17] a décrit le signe linguistique au sens guillaumien de la manière suivante :

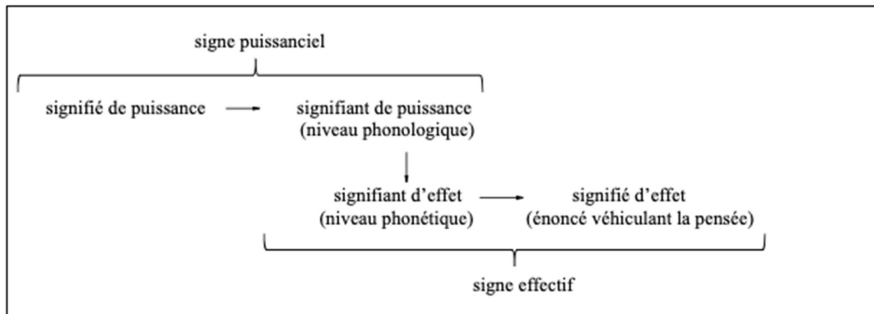


Tableau 1 : La réalisation du signe linguistique au sens guillaumien (avec nos adaptations).

Grâce aux traitements mentaux, la réalisation du signe linguistique montre une particularité cinétique au fil du temps. Gérard Moignet [12, p. 10] l'a ainsi commenté : « Cette théorie, qui situe le signe entre deux signifiés de nature différente, en propose une analyse mécaniste. Le signe y est décrit comme la résultante d'une succession d'opération de pensée. »

G. Guillaume [4, p. 277, note 8] a ajouté :

Une langue est un ouvrage construit en pensée auquel se superpose un ouvrage construit en signes. L'ouvrage construit en pensée en représente le mentalisme de signifiante. L'ouvrage construit en signes le physisme de représentation. La loi régnante, psychosystématique, dans le mentalisme de signifiante est celle, non souple, de cohérence. La loi régnante, psychosémiologique, dans le physisme de représentation est celle, très souple, de suffisante convenance expressive du physisme au mentalisme – laquelle convenance, ainsi qu'il a déjà été dit, ne sera jamais excessive.

Dès lors, la langue se constitue à la fois de la structure psychique et de la structure sémiologique, et nous ne saurions concevoir la structure psychique sans l'intermédiaire de la structure sémiologique. L'entrelacement des deux types de structures s'explique par le fait que la structure psychique et la structure sémiologique ne font qu'une, d'où une interdépendance harmonieuse entre les deux. Néanmoins, la règle de fonctionnement auquel est assujéti la structure psychique se différencie de celle de la structure sémiologique ; de plus, l'objet de traitement de la structure psychique se distingue de celui de la structure sémiologique. D'où une nécessité de discerner la structure psychique de la structure sémiologique :

la structure sémiologique, se rapportant au signifiant, c'est-à-dire aux signes – qui empruntent leur matérialité à la parole et à sa transcription graphique –

et la structure psychique, se rapportant au signifié, c'est-à-dire à ce dont les signes retenus sont le signifiant [5, p. 69].

Le système psychique obéit, pour ce qui est de sa construction, à une loi qui est celle de la plus grande cohérence, tandis que le système sémiologique relève, lui, d'une loi bien plus souple et d'une autre nature : celle de la suffisante expression du psychisme institué. Tout lui convient qui satisfait à cette dernière condition. [*Ibid.*, p. 70-71]

Force est de constater que G. Guillaume a contourné l'arbitraire absolu ainsi que la motivation radicale. Selon lui, il existe peu ou prou d'harmonie – de convenance – entre le signifiant et le signifié, c'est-à-dire entre la structure psychique et la structure sémiologique. Après tout, la structure sémiologique n'est qu'une reproduction conforme à la structure psychique, il existe inmanquablement un rapport entre les deux, mais ce rapport relève d'une particularité fluctueuse. D'où la conclusion de P. Monneret [13, p. 20] : « La relation entre signifiant et signifié est ainsi conçue comme une relation de convenance, limitée certes, mais aussi fidèle que possible [...] »

2. Tournesol et ses observateurs

Le *tournesol* dans la langue française possède une signification sous-jacente : *tourne-sol* = *tourner-soleil* = quelque chose qui se tourne vers le soleil. De plus, il existe plusieurs noms ou expressions vernaculaires pour le désigner, à savoir *grand-soleil*, *soleil des jardins*, *soleil commun*, ou plus simplement *soleil* etc. Compte tenu de sa particularité héliotropique, les noms de celui-ci sont étroitement liés au Soleil. Et de même, le *tournesol* véhicule aussi une signification sous-jacente en mandarin : 向日葵 (pinyin : *xiàng rì kuí*) (donner sur + soleil + une plante héliotropique = une plante qui suit le soleil).

Voire nous pouvons formuler la thèse suivante : dans toutes les langues naturelles, le *tournesol* est étroitement lié au soleil, il n'en demeure pas moins que sa particularité héliotropique est saisie par les systèmes cognitifs de l'espèce humaine qui parlent différentes langues.

Langues	Noms de « tournesol »	Traductions littérales
Allemand	Sonnenblume	Sonne (soleil) + blume (fleur) → nom + nom
Anglais	Sunflower	Sun (soleil) + flower (fleur) → nom + nom
Français	Tournesol	Tourne (tourner) + sol (soleil) → verbe + nom
Italien	Girasole	Girare (tourner) + sole (soleil) → verbe + nom
Russe	подсолнечник	(Sous) + (soleil) → préposition + nom
Arabe	عباد الشمس	الشمس (soleil) + عباد (adorateur ou celui qui vénère) → nom + nom. (Il existe aussi un synonyme qui indique (soleil) + (tourner) → nom + verbe)

Coréen	해바라기	해 (soleil) + 바라기 (ce mot dérive d'un verbe 바라보다 qui indique l'acte de regarder fixement (parler d'une manière respectueuse)) → nom + verbe
Japonais	日回り	日 (soleil) + 回り (forme nominale du verbe 回る signifiant <i>tourner</i>) → nom + nom
Mandarin	向日葵	向 (donner sur) + 日 (soleil) + 葵 (une plante héliotropique) → verbe + nom + nom
...
Conclusion		(Quelque chose) suit toujours le soleil

Tableau 2 : L'image du tournesol dans neuf langues différentes.

En clair, ce phénomène linguistique se comprend par le fait que les manières que nous envisageons le monde sont peu ou prou similaires ; ou pour le dire plus précisément, l'espèce humaine possède les mêmes mécanismes cognitifs, or nous profitons de différentes manières et parfois de la même manière à concevoir le monde.

3. Pour une logique du sens

3.1. Cognition au service de la motivation relative du signe linguistique

La création des signes linguistiques n'échappe pas à nos traitements mentaux, le sens linguistique conserve, *ipso facto*, plus ou moins de traces cognitives. S. K. Reed [17, p. 27] affirma : « [...] les codes mnémoniques qui mettent l'accent sur la signification sont particulièrement efficaces. » Il n'en reste pas moins vrai que les signes linguistiques possédant les sens motivés favorisent la compréhension et la transmission du langage.

Dès lors, si L. Wittgenstein [19, p. 65] dit, « [les] phrases servent à décrire la façon dont toute chose se comporte, la phrase en tant qu'image. » Nous pouvons aussi dire que, généralement, les mots servent à décrire la façon dont toute chose se comporte, le mot en tant qu'image. Ce phénomène est particulièrement observable dans les mots composés, tels que *porte-avions, sous-marin, fruit de mer, lave-linge*. Tout comme ce que W. von Humboldt [Cité dans 13, p. 65] a souligné : « le langage est à la fois image et signe, il n'est pas entièrement le produit de l'impression que nous avons des choses et il n'est pas entièrement le produit de l'arbitraire de ceux qui parlent. » P. Monneret [*ibid.*, p. 62] l'a ainsi commenté : « Le mot est donc à la fois signe et image. » Mais il faut remarquer que le mot, lui-même, n'est pas une image proprement dite ; si le mot conçoit une image, c'est parce que l'on « voit » une image tout en entendant ou en voyant ce mot.

G. Moignet [12, p. 289] en résuma la définition de la façon suivante :

Un substantif est, de soi, une syntaxe, puisqu'il comporte l'apport d'un faisceau de qualifications de nature empirique à un support formel adéquat. Cette opération – la dénomination – se situe au plus profond de la langue et relève de la systématique.

Il en résulte que, au cours de l'appropriation de la langue, la compréhension de l'image mentale sous-jacente qui se cache derrière les mots favorise la maîtrise de la signification et de la langue. Bien sûr, nous ne pouvons pas nier le fait que, au fur et à mesure du développement de la langue, il y a beaucoup de mots qui ont perdu peu ou prou les traces de leur recours à l'image mentale. D'où la conclusion de G. Moignet [*ibid.*, p. 11] : « On peut dire que l'invention d'un signe n'est ni tout à fait arbitraire, ni parfaitement systématique : la loi qui y préside est, non celle de l'absolue cohérence, mais celle de la suffisance expressive. »

3.2. Cognition au service des universaux linguistiques

R. Martin [cf. 11, p. 844] a recensé, dans *Sur les universaux du langage*, trois grands types d'universaux linguistiques : les opérations et les propriétés cognitives universelles conduisent à une logique universelle du langage ; l'universalité de la notion de grammaire mène à l'hypothèse selon laquelle il y aurait une grammaire universelle qui sous-tend toutes les grammaires variées des langues naturelles ; l'expérience commune de l'espèce humaine et la fonction prédicative du langage supposent une sémantique universelle.

Néanmoins, nous préconisons que les universaux linguistiques ne peuvent être expliqués qu'en faisant référence aux espaces mentaux de l'être humain, mais il n'en demeure pas moins que les mécanismes cognitifs similaires de l'être humain relient intimement les langues hétérogènes dans ses profondeurs :

Quel que soit l'endroit où on l'enregistre ou la manière dont il est produit, l'influx nerveux a la même forme. La communication dans le système nerveux s'effectue par un système très uniforme, voire universel, d'impulsions électriques [1, p. 96].

Lorsque, par exemple, vous étudiez les circuits cérébraux de la lecture à travers le monde, que soient utilisés une écriture alphabétique ou des idéogrammes, ce sont toujours les mêmes zones qui sont activées [Cité dans 2, p. 54].

En l'occurrence, comprendre la langue, c'est aussi comprendre nos mécanismes mentaux. Si A. Jacob [8, p. 81] dit, « [...] la langue ne pourra pas s'ajouter à la pensée comme un vêtement indifférent au corps qui l'habite. » C'est parce que, au moment où nous voulons parler, ou juste parler mentalement, la pensée et la langue connaissent un parfait chiasme si bien que nous ne saurions distinguer clairement l'une de l'autre. Dès lors, quand A. Jacob parle de la dépendance indissoluble de l'opération mentale et de la langue au cours de l'acte de langage, il l'explique [8, p. 80] dans une perspective psychosystématique :

Il ne suffit pas de reconnaître que le langage est un outil pour rendre compte de sa prise sur le réel. D'autant plus que par opposition aux instruments élaborés par le travail humain, prolongeant la main en vue d'une action extérieure, le langage est intérieur à l'homme, inséparable dans ses formes supérieures, liées au phonétisme, d'organes plus ou moins internes qui conditionnent toute communication. L'idée même d'articulation illustre cette jonction entre la liaison intellectuelle et le tissu phonique

où la pensée *prend corps*. Si donc parler résulte d'une mise en ordre de l'expérience hors de laquelle il n'y aurait que hasard ou obscurité, c'est qu'une langue est un *système* de pensée de cette expérience dont on doit rechercher les mécanismes.

Ainsi, du point de vue des sciences cognitives, la langue relève de la pensée qui prend la forme des codes sémantiques et l'explication des universaux linguistiques ne doit pas ne pas se passer de celle de nos espaces mentaux.

Conclusion

En guise de conclusion, selon M. Heidegger [7, p. 22], « [nommer] est appel. L'appel rend ce qu'il appelle plus proche. » Donc ceux qui conviennent à la logique ainsi qu'à notre cognition sont beaucoup plus faciles à faire venir. Il n'en reste pas moins vrai que le signe linguistique conçoit plus ou moins une motivation interne ; pour être plus précis, le sens linguistique est peu ou prou motivé. L'espèce humaine possède une même et unique réalité, la langue est née de la coopération de la cognition et de la nature. Ainsi, les espaces mentaux constituent la seule et unique base des langues naturelles, l'explication de ce monde prélinguistique relève d'un moyen unique et fiable pour la compréhension des universaux linguistiques.

Références

1. *Changeux, J.-P.* L'Homme neuronal. Paris : Fayard / Pluriel, 2012.
2. *Dortier, J.-F. (éd.)* Le Cerveau et la pensée. Le nouvel âge des sciences cognitives. Auxerre : Sciences Humaines, 2011.
3. *Dortier, J.-F.* L'homme, cet étrange animal. Aux origines du langage, de la culture et de la pensée. Auxerre : Sciences Humaines, 2012.
4. *Guillaume, G.* Langage et sciences du langage. Paris-Québec : Librairie Nizet-Presses de l'Université Laval, 1969.
5. *Guillaume, G.* Leçon de linguistique, 1948-1949, série A, Structure sémiologique et structure psychique de la langue française I, volume 1. Paris-Québec : Klincksieck-Presses de l'Université Laval, 1971.
6. *Guillaume, G.* Principes de linguistique théorique de Gustave Guillaume. Paris-Québec : Klincksieck-Les Presses de l'Université Laval, 1973.
7. *Heidegger, M.* Acheminement vers la parole, traduit de l'allemand par Jean Beaufret, Wolfgang Brokmeier et François Fédier. Paris : Gallimard, 1976.
8. *Jacob, A.* Les Exigences théoriques de la linguistique selon Gustave Guillaume. Paris : Champion, 2011 [1970].
9. *Lodge, D.* Un tout petit monde, traduit de l'anglais par Maurice et Yvonne Couturier. Paris : Rivages poche / Bibliothèque étrangère, 1992 [1984].
10. *Martin, R.* Pour une logique du sens. Paris : Presses Universitaires de France, 1992 [1983].
11. *Martin, R.* Sur les universaux du langage // Comptes rendus des séances de l'Académie des Inscriptions et Belles-Lettres. 158e année. 2014. N° 2. P. 843-874.
12. *Moignet, G.* Systématique de la langue française. Paris : Klincksieck, 1981.
13. *Monneret, P.* Le Sens du signifiant. Implications linguistiques et cognitives de la motivation. Paris : Champion, 2003a.

14. *Monneret, P.* Notions de neurolinguistique théorique. Dijon : Éditions Universitaires de Dijon, 2003b.

15. *Monneret, P.* Guillaume et Benveniste : deux aspects d'une anthropolinguistique // *Le Français moderne – Revue de linguistique française*, 2019. P. 1-6.

16. *Monneret, P.* L'indispensable inutilité de l'arbitraire du signe // *La Submorphologie motivée de Georges Bohas : vers un nouveau paradigme en sciences du langage*. Paris : Honoré Champion, 2021. P. 69-98.

17. *Reed, S.K.* Cognition. Théories et applications, traduction d'Etienne Verhasselt et Jane Martin, révision scientifique de Patrick Lemaire. Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur, 2017.

18. *Saussure, F. de.* Cours de linguistique générale. Paris : Payot & Rivages, 2016.

19. *Wittgenstein, L.* Fiches, traduit de l'allemand, présenté et annoté par Jean-Pierre Cometti et Elisabeth Rigal. Paris: Gallimard, 2008.

ЛЕКСИКОЛОГИЯ. ФРАЗЕОЛОГИЯ. ТЕОРИЯ НОМИНАЦИИ
LEXICOLOGIE. PHRASÉOLOGIE. THÉORIE DE LA NOMINATION

БАРИНОВА ИРИНА КОНСТАНТИНОВНА

*доктор исторических наук, профессор
Московский педагогический государственный университет*

**Синонимические ряды в тексте французской фольклорной сказки
«La grenouillette»**

Аннотация. Проблема синонимов продолжает оставаться актуальной до настоящего времени. Она представляет особый интерес в тексте французских фольклорных сказок. Общеизвестно, что именно в сказке раскрывается национальная картина мира. Особый интерес представляют синонимы, которые, обозначая один и тот же элемент действительности, различаются по степени объема выражаемого ими понятия.

Ключевые слова: синоним, синонимический ряд, доминанта синонимического ряда, гипероним, гипоним, понятие, французская фольклорная сказка.

Synonymous rows in the text of French folk tales «La grenouillette»

Abstract. The problem of synonymy is still relevant today. It is of particular interest in the text of French folk tales. It is well known that it is in the fairy tale that the national picture of the world is presented. In this case, we are interested in synonyms, which, while denoting the same element of reality, differ in the extent of the scope of the concept they express.

Keywords: synonym, synonymous series, dominant of synonymous series, hyperonym, hyponym, concept, French folk tale.

В.Г. Гак во многих своих работах уделял большое внимание проблеме синонима и в языке, и в речи [1, с. 312; 2, с. 250].

В настоящей статье анализируются синонимы французской фольклорной сказки «La grenouillette», в ее устном прочтении [5]. Это произведение устного народного творчества показалось нам интересным, так как рассказчик использует многочисленные синонимы [4]. Они касаются описания явлений природы, предметов, животных, принцев и их невест и других персонажей. В первую очередь, речь пойдет о ряде синонимов, которые дают характеристику младшему сыну короля, принцу по имени *Bédoce*.

С первых же фраз рассказчик описывает его следующим образом: *simple (d'esprit), court d'esprit, pauvre (d'esprit), naïf, bête, imbécile, démonté, innocent, perdu*. Для описания персонажа он использует девять синонимов.

Simple (d'esprit) — qui n'a pas une intelligence normalement développée.

Court (d'esprit) — qui est peu développé (bref).

Pauvre (d'esprit) – restreint (dénué, dépourvu, privé).

Naïf – plein de confiance et de simplicité.

Bête – qui manque d'intelligence.

Imbécile – personne qui n'est pas intelligente.

Démonté – déconcerté, troublé, qui perd son assurance.

Innocent – qui croit tout ce qu'on lui dit, qui a une ignorance, une naïveté trop grande.

Perdu – fou [6].

Доминантой указанного синонимического ряда, имеющей самое нейтральное значение, по всей видимости, является прилагательное *bête*. А главное понятие, лежащее в основе всех этих слов, – отсутствие ума.

Следует отметить тот факт, что синонимы выполняют идеографическую или смысловоразличительную функцию. Она позволяет им проявить свою сущность, назначение и действие в устной речи при прочтении сказки. Давая характеристики персонажу, рассказчику удается уточнить и дополнить наши представления об этом королевском сыне, а также ярче и разностороннее его охарактеризовать.

Здесь можно наблюдать синонимию, связанную с дифференциацией одного и того же значения.

Bête – глупый + idiot, sot, stupide.

Simple (d'esprit) – простой + arriéré, débile mental.

Court (d'esprit) – недалекий + bref, insuffisant (fam.)

Pauvre (d'esprit) – скудоумный + restreint (dénué, dépourvu, privé), très bête.

Naïf – наивный + candide, ingénu.

Imbécile – идиот + bête, idiot, sot, stupide.

Innocent – наивный + crédule, naïf, niais, simple.

Perdu – потерянный (умственно отсталый) + fou [7].

Обращает на себя внимание широкая градация оттенков значения в перечисленных синонимах. Наблюдается также и то, что многие признаки синонимов перекрещиваются.

Рассматриваемые идеографические синонимы уточняют интенсивность, степень проявления какого-либо качества или свойства (в данном случае, отсутствие ума). Рассказчик, при необходимости выразить соответствующие оттенки мысли, вынужден прибегать к словосочетаниям *simple (d'esprit)*, *court d'esprit*, *pauvre (d'esprit)* [2, с. 255].

Признаки, свойства людей, предметов или явлений действительности очень часто «не покрываются» полностью семантикой одного слова. Поэтому возникает необходимость в одновременном употреблении сразу нескольких синонимов, несовпадающие семы которых с различных точек зрения, направляются на обозначаемые лицо или предмет, вскрывая в нем все новые и новые стороны.

Лингвисты справедливо сравнивают смысловое уточнение в языке, например, в литературно-художественном произведении, с созданием картины в живописи, когда художник, накладывая мазки красок (в языке им условно

соответствуют слова), постепенно проясняет и уточняет изображение в соответствии со своим творческим замыслом, делает его выразительным, многогранным, богатым разнообразными ассоциациями. Тому же служат идеографические (смысловые) синонимы в устном прочтении сказки «La grenouillette».

С их помощью, как мы видим в приведенных ранее примерах, рассказчик может уточнять различные стороны изображаемого предмета или явления, а также интенсивность / степень проявления того или иного качества / недостатка, свойства и т. п.

Эта функция касается также ситуативных различий синонимов и дистрибутивных признаков слов.

Уточнение различных сторон изображаемого предмета или явления трактуется многими лингвистами как «наиболее интересный и семантически сложный тип взаимодействия синонимов» [3, с. 139]. Оно может реализовываться с помощью синонимов, которым свойственны эквиполентная оппозиция и контрастирующая дистрибуция. То есть, такие синонимы имеют как общее, так и индивидуальное, (специфическое в своей семантике и сочетаемости с другими словами). При употреблении они находятся в отношении как бы «неполного» замещения. Совпадающие (эквивалентные, пересекающиеся) части их смыслового содержания подчеркивают с разных сторон общее, а несовпадающие семы являются дополнительными характеристиками или различными сторонами обозначаемого.

В нейтрализующем контексте несовпадающие семы как бы «суммируются», давая дополнительные характеристики обозначаемого, которое «не покрывается» в отдельности каждым из синонимов.

И хотя такие несовпадающие признаки нейтрализуются, они существуют в языке, в языковом сознании говорящих, следовательно, потенциально присутствуют в тексте и взаимодействуют.

В дифференцирующем контексте несовпадающие семы, наоборот, противопоставляются. Это служит уточнению мысли, более адекватному отражению в языке обозначаемого.

Итак, синонимическое уточнение выступает в качестве одного из приемов передачи многогранности, многоплановости и противоречивости изображаемого лица, предмета или явления, что подтверждают синонимы приведенного ранее синонимического ряда.

При прослушивании сказки «La grenouillette» мы также обратили внимание на ряды слов с другим типом лексических отношений, а именно не синонимическими, а гиперо-гипонимическими.

Так, говоря о предполагаемой невесте принцев, употребляются следующие слова: *femme, fille, demoiselle, belle, mie, maîtresse*.

Когда речь заходит о щенках, которые король дает на воспитание будущим женам своих сыновей с целью проверить их усердие, вводятся слова, которые свидетельствуют о гиперо-гипонимических отношениях: *bête – chien – bichon*.

bête – зверь, животное;

chien – собака;

bichon – французская болонка (то есть, порода собак).

Данные слова, по справедливому замечанию В.Г. Гака, способны обозначать в речи один и тот же элемент действительности, но «различаться по объему выражаемого ими понятия и по сфере их использования» [2, с. 248].

Таким образом, синонимы находят широкое распространение во французских фольклорных сказках. Рассказчик прибегает как к идеографическим синонимам, так и к тем рядам синонимов, где присутствуют гиперо-гипонимические отношения. Все это служит для привлечения пристального внимания слушателей и обогащению языка в устном народном творчестве.

Литература

1. *Гак, В.Г.* Беседы о французском слове. М.: URSS, 2008. – 336 с.
2. *Гак, В.Г.* Сравнительная типология французского и русского языков. М.: Просвещение. – 287 с.
3. *Новиков, Л.А.* Семантика русского языка. М.: Высшая школа, 1982. – 272 с.
4. *Gautier, B.* La grenouillette. URL : <https://youtube.com/watch?v=KvHANX4TZ1E&si=8gM49X3912nh2qaq> (дата обращения 01.02.2024)
5. *Pourrat, H.* Le trésor des contes (en 13 volumes). P.: Gallimard, tome II, 1949.
6. Dictionnaire de la langue française Le nouveau Petit Robert. P. : Dictionnaires le Robert, 1993.
7. Dictionnaire du français sous la direction de Josette Rey-Débove. P.: CLE international, 2006.

БЕЛОВА ТАТЬЯНА МУХОРАМОВНА

*кандидат филологических наук, доцент
Санкт-Петербургский институт кино и телевидения*

К вопросу об актуализации культурного кода во фразеологизмах (на материале французских фразеологических единиц с колоративным элементом)

Аннотация. Фразеологические выражения есть неотделимая составляющая языка. Они отражают этнические, культурные, бытовые ценности, национальный характер того или иного народа. Цветовая символика варьируется от одного общества к другому, во времени и пространстве. Каждый цвет имеет скрытый смысл и воздействует на человека на бессознательном уровне. Цель исследования проанализировать и классифицировать «цветовые» фразеологизмы как один из способов понимания французского культурного кода.

Ключевые слова: фразеологическая единица, цветообозначение, функции, культурный код, характеристика человека.

Actualisation of the cultural code in phraseological units (on the material of French phraseological units with a colorative component)

Abstract. Phraseological expressions are an inseparable component of language. They reflect ethnic, cultural, everyday values, national character of a nation. Colour symbolism varies from one society to another, in time and space. Each colour has a hidden meaning and affects a person on an unconscious mind. The aim of the study is to analyse and classify "colour" phraseological expressions as one of the ways to understand the French cultural code.

Keywords: phraseological unit, colour component, function, cultural code, characteristics of a person.

Цвета окружают человека повсюду. Известно, что они оказывают влияние на здоровье человека. Цвета также являются визуальным кодом, представляют собой ключевой элемент в процессе принятия решений в бизнес-коммуникации. Цветовая составляющая усваивается и запоминается лучше, чем вербальная. Каждый цвет имеет положительную или отрицательную символику, причем в разных лингвокультурах он имеет разное значение. Например, белый цвет ассоциируется с чистотой и невинностью на Западе, в то время как в большинстве азиатских стран он является цветом печали. Таким образом, каждая культура склонна приписывать цветам значения, коды использования, которые могут отличаться в разных обществах и меняться с течением времени.

Понятие «цвет», лингвокультурный аспект и функции цветообозначений, стилистические функции, сопоставительный анализ цветообозначений в разных лингвокультурах находятся в центре внимания как отечественных, так и зарубежных лингвистов (А. Вежбицкая, Пол Кей, Вивиана Пак, Даниэль Дюбуа, Каролин Канс, Изабель Гонзалес-Рей, Н.А. Завьялова, Л.В. Кнодель, А.А. Леонтьев, С.М. Соловьев, В.А. Москович, Р.М. Фрумкина и др.).

Антрополог Брент Берлин и лингвист Пол Кей являются основоположниками теории «основных цветовых терминов». Исследователи поставили перед собой цель определить – является ли классификация цветов естественной или социально обусловленной, то есть насколько зависит от общества. Для этого они изучили названия цветов в более чем семидесяти языках и создали таблицу, включающую одиннадцать универсальных цветов. Поскольку цвета имеют разную значимость, они были сгруппированы в семь стадий, соответствующих ступеням лингвистической эволюции языков. Согласно данной теории, при наличии в языке только двух терминов, язык отличает белое от черного. Если есть три термина, язык различает белое, черное и цветное. Красный цвет является самым показательным из так называемых цветных обозначений. Когда в языке появляется больше терминов, добавляются в порядке убывания желтый, зеленый, синий, коричневый, фиолетовый,

розовый, оранжевый и серый. Итак, основными цветами являются белый, черный, красный.

На протяжении веков цвета всегда играли важную роль в языке. Эта связь находит свое отражение в многочисленных фразеологических единицах, входящих в словарный запас представителей разных лингвокультур. Вслед за Н. А. Завьяловой, фразеологическая единица (ФЕ) понимается как существующая в лексической системе языка на данном этапе ее исторического развития сочетание минимум двух словесных знаков, характеризующаяся раздельнооформленностью, номинативностью, устойчивостью, идиоматичностью, коннотативностью [1]. Культурные коды – ключевое звено в интерпретации фразеологизмов, которая представляется как процесс восприятия языкового знака сквозь призму культурного знания [2].

Цветообозначения служат для выражения эмоций, чувств, свойств человека. Например, во французском языке «voir la vie en gris» (букв: видеть жизнь в сером цвете) – быть пессимистом, находиться в подавленном состоянии; «être fleur bleue» (букв: быть синим цветком) – быть сентиментальным человеком; «être vert de peur» (букв: быть зеленым от страха) – испытывать сильное чувство боязни, испуга. В русском языке для описания гнетущего состояния подавленности, скуки используется ФЕ «тоска зеленая». Чувство смущения и стыда передает ФЕ «покраснеть до корней волос». «Серая мышка» – так говорят о тихом неприметном человеке. В английском языке чувство ярости, злости выражают ФЕ «to be white-hot» (букв. быть раскаленным добела) и see red (букв: видеть красное). ФЕ «to have a yellow streak» (букв: иметь желтую полосу) характеризует робкого трусливого человека.

Анализируя фразеологические единицы с колоративным компонентом в русском и английском языках, Шабашева Е.А. делает вывод о том, что значительное количество фразеологизмов характеризует человека, что соответствует прагматической природе языка. Человеческому общению более свойственно отношение к признакам человека, чем предметам [4].

Исследователь Ли Аньфэн выявляет особенности ФЕ с цветовым компонентом в русском языке на фоне китайской фразеологии и приходит к следующему заключению: не все прилагательные, обозначающие цвет, одинаково частотны в разных языках. В русском языке фокусные цвета – красный, черный, белый. Фразеологизмов с цветообозначениями фиолетовый, коричневый, оранжевый в русском и китайском языках встречается мало [3].

Во французском языке обозначения цветов часто используются в повседневных выражениях. Весь хроматический диапазон проявляется во французских идиоматических выражениях, отражающих базовые культурные ценности, род занятий, поведенческие стереотипы: agiter le chiffon rouge (бук: махать красной тряпкой) – затрагивать спорную тему, сюжет; un bas bleu (букв: синий чулок) – нелепая педантичная женщина с претензиями на интеллектуальность; cordon bleu (букв: синяя лента) – отличный повар; franchir la ligne jaune (букв: пересечь желтую границу) – зайти слишком далеко; mariage blanc (букв: белая свадьба) – фиктивный брак; soupe blanche (букв: белый суп) –

полная вырубка леса; *col bleu* (букв: синий воротничок) – представитель рабочего класса); *un rouge* (букв: красный) – коммунист, *froid noir* (букв: черный холод) – жуткий холод.

Цель исследования – проанализировать французские ФЕ, содержащие колоративный элемент на предмет соответствия теории «основных цветовых терминов». Корпус примеров в работе составил 193 фразеологизма. Количественное соотношение фразеологизмов выглядит следующим образом: белый – 43, черный – 32, красный – 31, синий – 29, зеленый – 19, желтый – 14, серый – 13, коричневый – 8, розовый – 4. В ходе проведенного исследования установлено, что наиболее многочисленная тематическая группа фразеологизмов с компонентом цветообозначения – это группа «Характеристики человека». Под характеристиками человека понимаются описание внешности, моральные качества, эмоции и чувства человека. Наиболее репрезентативными в этой группе являются ФЕ, описывающие эмоции, чувства, моральные качества.

Эмоция «гнев, ярость, бешенство» (фр. *colère, rage*) находит отражение в 9 ФЕ в следующем количественном соотношении: черный (*noir*) – 3 ФЕ (*être dans une colère noire, colère noire, jeter un regard noir*); красный (*rouge*) – 3 ФЕ (*être rouge de colère, voir rouge, se fâcher tout rouge*); белый (*blanche*) – 1 ФЕ (*colère blanche*); зеленый (*vert*) – 1 ФЕ (*être vert de rage*); синий (*bleue*) – 1 ФЕ (*colère bleue*).

Эмоция «грусть, меланхолия, уныние», состояние человека, в котором он рассматривает настоящее или будущее в негативном свете – 7 ФЕ: черный (*noir*) – 4 ФЕ (*être d’humeur noire, s’enfoncer dans le noir, voir tout en noir, broyer du noir*), синий (*bleu*) – 1 ФЕ (*avoir les bleus*), серый (*grise*) – 2 ФЕ (*vie grise, voir la vie en grise*).

Далее идет эмоция «страх, ужас, испуг». Это 4 ФЕ: белый (*blanche*) – 1 ФЕ (*peur blanche*); зеленый (*vert*) – 1 ФЕ (*être vert de peur*); синий (*bleue*) – 1 ФЕ (*avoir une peur bleue*); желтый (*jaune*) – 1 ФЕ (*être jaune de peur*).

Эмоция «стыд, неловкость» выражена 2 ФЕ с цветовым компонентом «красный»: *rouge de confusion* и *être rouge de honte*.

Трусливость, застенчивость – 2 ФЕ с цветовым компонентом «желтый»: *un foie jaune* (букв: желтая печень), *avoir le sang jaune* (букв: иметь желтую кровь).

Подхалимство – 1 ФЕ с цветовым компонентом «коричневый» *une langue brune* (букв: коричневый язык).

Ревность – 2 ФЕ. 1 ФЕ с цветовым компонентом «желтый» – *être jaune de jalousie* (букв: быть желтым от ревности). 1 ФЕ с цветовым компонентом «зеленый» – *être vert de jalousie* (букв: быть зеленым от ревности).

Оптимизм – 1 ФЕ с цветовым компонентом «розовый» – *voir la vie en rose* (букв: видеть жизнь в розовом цвете).

Удачливость – 1 ФЕ с цветовым компонентом «коричневый» – *être brun au jeu* (бук: быть коричневым в игре).

Наивность – 2 ФЕ. 1 ФЕ с цветовым компонентом «белый» – *oie blanche* (букв: белая гусыня). 1 ФЕ с цветовым компонентом «синий» – *être fleur bleue* (букв: быть синим цветком).

Безупречность, невиновность – 1 ФЕ с цветовым компонентом «белый» – être blanc comme neige (букв: быть белым как снег).

Умение изысканно одеваться – 2 ФЕ с компонентом «красный» – être talon rouge (букв: быть красным каблуком) и faire le talon rouge (букв: сделать красный каблук).

Таким образом, мы убедились, что во французском языке достаточно много устойчивых выражений, основанных на цветах. Цвета передают чувства, эмоции, мироощущение человека.

Проведенный анализ корпуса примеров позволяет сделать вывод о том, что во французской линвокультуре доминирующими цветами являются черный, красный и белый. Далее следуют в порядке убывания синий, желтый, зеленый, коричневый, серый, розовый. Установлено, что ФЕ, выражающие такие эмоции как гнев, уныние, страх, стыд наиболее многочисленные. В своем большинстве они представлены черным и красным цветами. Антропный код представлен ФЕ с колоративным компонентом. Человек познает окружающий мир и описывает материальный и духовный мир с помощью цветообозначений, отражающих разные сферы его жизнедеятельности.

В перспективе видится интересным проанализировать анималистические фразеологизмы во французской линвокультуре с точки зрения выражения чувств, эмоций, мироощущения человека и далее сравнить полученные результаты.

Литература

1. *Завьялова, Н.А.* Фразеологические единицы с колоративным компонентом как составляющая дискурса повседневности Японии, Великобритании и России. URL: <https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/37791/1/zavjalova2011.pdf> (дата обращения: 10.01.2024)

2. *Ковшова, М.Л.* Языковая и культурная специфика фразеологического знака: теоретические и методологические основы исследования // Вопросы филологии. 2006. №3.

3. *Ли, Аньфэн.* Русские фразеологические единицы с цветовым компонентом на фоне китайской линвокультуры. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/197384139.pdf> (дата обращения: 25.01.2024)

4. *Шабашева, Е.А.* Фразеологические единицы с компонентом «цвет» в русском и английском языках: аксиологический аспект. URL: <https://www.dissercat.com/content/frazeologicheskie-edinitsy-s-komponentom-tsvet-v-russkom-i-angliiskom-yazykakh-aksiologiches> (дата обращения: 01.02.2024)

БУЗУНОВ НИКОЛАЙ НИКОЛАЕВИЧ

кандидат филологических наук, доцент
Московский педагогический государственный университет

Неологизмы в дискурсе общественно-политических активистов (на материале французского языка)

Аннотация. Общественно-политический активизм является ключевым элементом гражданской активности в странах Западной Европы. Идет ли речь о феминистских движениях, защитниках окружающей среды, защитниках прав животных, протестных движениях или движениях за права меньшинств, дискурс активистов широко использует неологизмы. Как правило, неологизмы активистского дискурса имеют целью осуждение дискриминации, привлечение внимания к проблемам меньшинств, призыв к политическим изменениям или обозначение новых идеологических течений. Использование подобного рода неологизмов усиливает поляризацию мнений, характерную для сообществ активистов. «Слова-знамена», демонстрирующие идеи, воплощаемые в жизнь, противопоставляются *mots stigmatisants*, или «стигматизирующим словам», которые создаются с целью уничижительного обличения противников. Наряду с этими примерами, которые известны широкой публике, существует многочисленные окказиональные и, как правило, малоизвестные «творения», экспрессивная форма которых (ироническая и/или провокационная) имеет целью произвести впечатление на публику.

Ключевые слова: общественно-политический активизм, неологизмы, дискурс активистов, слова-знамена, стигматизирующие слова, окказионализмы, контр-неологизмы, феминизм, защитники прав животных, эволюция в гендерном сознании.

Neologisms in the discourse of socio-political activists (based on the material of the French language)

Abstract. Socio-political activism is a key element of civic engagement in Western European countries. Whether it's about feminist movements, environmentalists, animal rights advocates, protest movements, or minority rights movements, activist discourse makes extensive use of neologisms. As a rule, neologisms of activist discourse are aimed at condemning discrimination, drawing attention to minority issues, calling for political changes or identifying new ideological trends. The use of such neologisms reinforces the polarization of opinions characteristic of activist communities. "Banner words" demonstrating the ideas being implemented are contrasted with *mots stigmatisants*, or "stigmatizing words", which are created with the aim of pejoratively denouncing opponents. Along with these examples, which are known to the general public, there are numerous occasional and, as a rule, little-known "creations", the expressive form of which (ironic and/or provocative) is intended to impress the public.

Keywords: socio-political activism, neologisms, activist discourse, banner words, stigmatizing words, occasionalism, counter-neologisms, feminism, animal rights defenders, evolution in gender consciousness.

После социокультурных потрясений конца 60-х гг. XX века активизм четко обозначился в западной демократии и стал ключевым элементом гражданской активности в странах Западной Европы. Идет ли речь о феминистских движениях (MeToo), защитниках окружающей среды (Fridays for future), защитниках прав животных (PETA), протестных движениях (Gilets jaunes) или движениях за гендерную идентичность (ЛГБТ* (*признана в РФ экстремистской организацией, запрещена на территории страны*)), дискурс активистов широко использует неологизмы.

Неологизмы активистского дискурса выполняют различные функции:

1. осуждение различного рода дискриминаций (напр., расовых, гендерных и др.) и практик: *mansplaining* (man + (ex)plaining), *mecxplication* (mec + (e)xplication) «мужской способ объяснения чего-либо женщине снисходительным тоном, с намеком, что женщина ничего не понимает в этом вопросе (неологизмы феминисток)», *wokisme* (англицизм, от woke «пробужденный») – «осуждение и преследование расовой или половой дискриминации», *transphobie* «дискриминация или враждебное отношение к трансгендерам и транссексуалам»;

2. осуждение действий, оказывающих негативное влияние (например, негативно влияющих на экологическую ситуацию): *écocide* «разрушение, уничтожение экосистемы», *urgence climatique* «необходимость оперативно решать проблему парникового эффекта»;

3. привлечение внимания к проблемам меньшинств, в частности, гендерных: *iel* «личное местоимение третьего лица, служащее для обозначение небинарных личностей», *mégenrage* «случайное или намеренное обращение к человеку, которое не соответствует его гендерной идентичности, например, обращение как к мужчине (используя мужской род или мужское имя) к лицу, которое идентифицирует себя как женщина и наоборот (речь идет о трансгендерах и небинарных);

4. призыв к политическим изменениям: *dégagisme* «протестное движение, направленное на отстранение от власти того или иного политика или правящего класса в целом», *remigration* «политика, направленная на возвращение эмигрантов и их детей на родину»;

5. обозначить новые идеологические течения: *islamo-gauchisme* «исламо-левые – политическое движение, синтез исламистских взглядов со взглядами левых».

Выделяют следующие разновидности т.н. *néologismes militants*:

1. «mots-étendards», или «слова-знамена», которые используются демонстрации идей, воплощаемых в жизнь: *black block* «тактика протестов и демонстраций, при которых участники носят черную одежду и маски для анонимности и монолитности в глазах толпы), *sororité* (также *adelphité*) «сестринство» – феминистский термин, означающий солидарность между

феминистками для противостояния мужскому сексизму, *GINK (Green inclination no kids)* «человек, не желающий иметь детей из соображений экологии»;

2. «*mots stigmatisants*», или «стигматизирующие слова», которые в уничижительном плане «клеят» противников, их цели и их ценности (*vaccinoseptique* «противник вакцинации от Ковид-19», *climatosceptique* «человек, скептически настроенный к проблеме глобального потепления», *agromafia* «мафия, контролирующая области сельского хозяйства и пищевой промышленности (в некоторых областях Италии)»).

Наряду с этими примерами, которые известны широкой публике, существует многочисленные окказиональные и, как правило, малоизвестные «творения», экспрессивная форма которых (ироническая и/или провокационная) имеет целью произвести впечатление на публику. Таких окказионализмов особенно много в соцсетях, в прессе или на демонстрациях: *le pass nazitaire* (*nazi+(sani)taire*) уничтожит. «санитарный пропуск» (санитарный режим для защиты от Ковид сравнивается с нацистским), *victim-blaming* «перекладывание вины за преступление на его жертву», *une femme patriarcaptive* «патриархально настроенная женщина (в противоположность феминистке).

В данной статье мы сравним продуктивность и структурно-семантические особенности неологизации в дискурсе разных активистских организаций (феминистки, «зеленые», защитники прав животных, противники массового туризма, противники вакцинации), а также рассмотрим случаи, когда «воинствующие» неологизмы порождают контр-неологизмы в лагере их антагонистов.

1. Неологизмы в дискурсе защитников прав животных.

Сообщество зоозащитников *Boucherie Abolition*, которое осуждает животноводство как «прародителя всех видов рабства» и считает его формой дискриминации, ратует за «право животных на жизнь и на хорошее обращение с ними, не как с товаром». С целью бороться с насилием над животными и их дискриминацией, представители данной организации изобретают в большом количестве новую лексику, которую противопоставляют традиционной лексике сторонников так называемого «спесишизма» (*spécisme*), то есть теории превосходства человеческого вида над всеми остальными видами животных. Так, например, по мнению зоозащитников, термина *animaux sauvages* не должно существовать, вместо него следует говорить *zooanimaux libres*. Враждебный им термин *élevage* «животноводство» они заменяют на придуманные ими экспрессивные *naixtermination* (*naissance + extermination*), *zoocauste* (*zoo + holocauste*), *zoocide* (*zoo + cide*), проводя аналогию с холокостом, убийством, уничтожением. Представители человеческого вида отныне называются *humanimaux* (*hum(ain)+animaux*), а остальные животные – *zooanimaux*. Коллектив зоозащитников *Abolition Boucherie* изобретает совместными усилиями массу неологизмов, осуждающих угнетение и уничтожение животных, такие как *humanocratie* (*humano + cratie*) «власть человека над животным миром», *zoophagie* (*zoo + phagie*) букв. «пожирание животных», *hégémonie humanimale* «гегемония человека». Эта новая лексика, по мнению ее авторов, отражает все

страдания животного мира от притеснения человеком и проводит параллели между эксплуатацией животных, Холокостом и даже притеснением женщин.

2. Неологизмы как новая форма выражения идеи феминизма.

Во Франции с 2019 года известны два феминистских сообщества, использующих неологизмы как орудие воздействия: это *les Colleureuses* и *les Amazones*. *Les Colleureuses* борются за права женщин, расклеивая коллажи со слоганами. В этих слоганах они используют придуманную ими новую лексику, которая осуждает сексистское поведение со стороны мужчин (*antisexisme* «движение против половой дискриминации»), *mansplaining* «мужской способ объяснения чего-либо женщине снисходительным тоном, с намеком, что женщина ничего не понимает в этом вопросе»), *maninterrupting* «систематическое неуместное прерывание женщины мужчиной (на телевидении, на работе и т.д.), дабы не дать ей высказаться», действия насильственного или дискриминационного характера в отношении женщин и гендерных меньшинств (*fémicide* «убийство женщины (как правило вследствие домашнего насилия), *mégenreage* «мисгендеринг, случайное или намеренное обращение к человеку (к трансгендеру или небинарному), используя гендерные маркеры, не соответствующие его гендерной идентичности». Также они клеймят патриархальное общество: термин *patriarcaptif* (*patriar*(cat) + *captif*) «сторонник патриархальных взглядов». Такие термины как *sororité* и *adelphité* активистки используют в качестве слов-тотемов, для обозначения солидарности с соратницами по идеологии против мужского доминирования. *Les Amazones*, в свою очередь, также развивают свою феминистскую неологию, «*La féminine universelle*», чтобы феминизировать французский язык. Этот способ неологизации состоит в том, чтобы добавлять букву *-e-* к причастиям настоящего времени и к наречиям: *évidemmente*, *sachante*, *c'est évidente*. Таким образом, открытая грамматическая правила, по которым мужской род имеет функцию нейтрализации, феминистки протестуют против притеснений, которые они испытывают со стороны мужчин.

3. Неологизмы в дискурсе экологических активистов и их противников.

С каждым годом словари Le Petit Larousse и Le Petit Robert пополняются терминами, связанными с темой защиты окружающей среды, что свидетельствует о том, что тема экологии является одной из основных во французском обществе. Данные неолексемы создаются экологическими активистами с целью привлечь внимание к проблеме защиты окружающей среды, осудить лиц, наносящих ей вред либо обозначить способы решения проблем экологии. Таковы термины *écoanxiété* «форма беспокойства, связанная с беспомощностью общества перед лицом экологических проблем», *réensauvagement* «способ защиты окружающей среды путем возврата экосистем в естественное, «дикое» состояние», *écoconstruction* «строительство объекта, не наносящее вред окружающей среде», *croissance verte* «модель экономического роста с учетом сохранения экологии и использования неисчерпаемых источников энергии», *aquaponie* «выращивание растений и рыб в одной экосистеме». Однако противники экологических активистов изобретают т.н.

контр-неологизмы с целью осудить чрезмерные радикальные действия некоторых «зеленых», а также заклеймить тех людей, которые под вывеской защиты экологии, осуществляют различные махинации или диверсии. Таковы термины *écoterrorisme* «угрозы, действия насильственного характера или теракты, совершаемые во имя защиты экологии», *greenwashing* «зеленый камуфляж – введение в заблуждение относительно экологичности продукта или услуги с помощью «зеленого пиара» (кстати говоря, Le Petit Larousse не рекомендует использовать англицизм, но вместо него французские синонимы *écoblanchiment*, *verdissement d'une image*), *zadistes* «воинствующие экологи, занимающие т.н. Z.A.D (zone à défendre «зона для защиты») и препятствующие постройке крупных объектов в этой зоне с целью защиты экологии», *khmers verts* «экологические экстремисты».

4. Неологизмы противников массового туризма

Туризм остается важной составляющей современного мира. как в экономическом, так и в социально-культурном плане. Однако существуют сообщества, которые негативно относятся к массовому туризму. Так, одни указывают на то, что массовый туризм наносит вред окружающей среде, другие обличают туризм как систему потребления планетарного масштаба. С целью осуждения мирового туризма создаются такие слова как *surtourisme* «чрезмерно большое количество туристов в каком-либо месте», *touristifier*, *touristiser* «превратить в туристический объект (город, метсность и т.д.)», *consoflâneur* (*conso(mmateur) + flâneur*) «турист-потребитель (досл. «гуляющий потребитель»», *mondophagie* «засилие в мире чрезмерного количества туристов».

5. Неологизмы противников вакцинации от Ковид (2020-2022 гг.)

В 2021-2022 гг. вопрос о вакцинации от Ковид-19 разделил общество на два полярно противоположных лагеря и, соответственно, во Франции, как и в других странах, появляются движения «за» и «против». Сторонники вакцинации обличают своих противников терминами *antivax*, *anti-vaccinistes* «антиваксеры», *covidiotis* «пренебрегающие санитарными мерами безопасности». Антиваксеры не остаются в долгу и клеймят своих оппонентов терминами *les provax* и *anti-antivax* «проваксеры, сторонники вакцинации», а также уничижительным *à la vaccinglinglin*. Этот окказионализм основан на выражении *à la Saint-Glinglin* «до бесконечности, до лучших времен». В новой версии выражение имеет значение «надежда на то, что когда-то все в мире будут вакцинированы, в том числе население отстающих стран». Poleмика между двумя противоположными лагерями, которая отражается в прессе и в соцсетях, порождает также такие полярные термины, как *vaccinophile* и *vaccinosceptique*, *rassuristes* «сторонник ослабления или снятия режима самоизоляции» и *enfermistes* «сторонники строгого локдауна во время пандемии».

Таким образом, неологизмы довольно продуктивно генерируются во всех упомянутых выше сообществах активистов с целью: осудить эксплуатацию животных (зоозащитники), обличать действия сексистского и дискриминационного характера по отношению к женщинам или гендерным меньшинствам (феминистки), привлечь внимание к проблемам экологии

радикальными методами («зеленые»), продемонстрировать негативное отношение к массовому туризму в его потребительской сути (противники массового туризма) и выразить протест против вакцинации от Ковид-19 (антиваксеры). Антагонисты этих сообществ в ответ создают контр-неологизмы, с целью заклеить оппонентов: это *greenwashing, zadiste, khmers verts, écoterrorisme* (для обличения эооактивистов), *provax, vaccinophile, à la vaccinglinglin, enfermiste* (для обличения сторонников вакцинации), *antivax, vaccinosceptique, rassuriste* (для обличения противников вакцинации). Что касается способов словообразования, то наиболее продуктивным остается сложение усеченных основ (*zooanimal, naixtermination, patriarcaptif, covidiot, mondophagie*), менее продуктивные способы – заимствования из английского (*mansplaining, maninterrupting, antivax, provax*) и префиксация \ суффиксация (*touristisation, touristification, réensauvagement*).

Литература

1. Iel, wokisme, remigration... les néologismes militants à la loupe. URL: <https://savoirs.unistra.fr/societe/iel-wokisme-remigration-les-neologismes-militants-a-la-loupe> (дата обращения: 06.02.2024)

2. Etudier les néologismes: de la théorie à la technologie numérique. URL: <https://shs.hal.science/halshs-03271729/file/Séance1.pdf> (дата обращения: 06.02.2024)

3. Lutter avec des mots: néologie et militantisme (Strasbourg). URL: <https://www.fabula.org/actualites/110447/lutter-avec-des-mots-neologie-et-militantisme.html> (дата обращения: 06.02.2024)

4. Chapitre premier. Le néologisme: un concept plurivalent. URL: <https://www.cairn.info/les-neologismes--9782130787327-page-3.htm> (дата обращения: 06.02.2024)

5. Méprisance, bravitude... Les néologismes politiques (2/2). URL: <https://www.projet-voltaire.fr/culture-generale/meprisance-bravitude-neologismes-politiques-suite> (дата обращения: 06.02.2024)

6. Néologisme et discours médiatique. URL: <https://journals.openedition.org/cediscor/591> (дата обращения: 06.02.2024)

КЛЕЩАЕВА ОЛЬГА АЛЕКСАНДРОВНА

преподаватель

*Московский государственный институт международных отношений
(университет) МИД РФ*

Отражение процесса человеческой деятельности во фразеологическом составе французского языка

Аннотация. В данном исследовании мы поставили перед собой цель выявить специфику отражения в языке (а именно во фразеологическом фонде французского языка) процесса человеческой деятельности (ЧД). Мы предпринимаем попытку рассмотреть связь между внешними проявлениями ЧД

и отражением их в языке через призму познания – важного внутреннего процесса, объектом которого является окружающая действительность и сама деятельность.

Объектом исследования стали фразеологические единицы (ФЕ) французского языка предикативного типа, отражающие различные стороны процесса человеческой деятельности. Выбор анализируемого материала обусловлен тем неоднократно доказанным фактом, что процессы фразообразования особым образом отражают специфику мышления человека, прежде всего его метафоричность.

Исследование подтверждает, что опыт взаимодействия человека с действительностью хранится в языке, а особенностью анализируемого материала является прежде всего ценностная характеристика атрибутов деятельности.

Ключевые слова: деятельность, познание, мышление, фразообразование, действительность, ассоциативность, метафора, ценность, ценностная ориентация.

The process of human activity in the fraseological fund of the French language

Abstract. the paper deals with the research focused on the reflection in the language (namely, in the fraseological fund of the French language) of the process of human activity. We attempt to consider the connection between the external manifestations of human activity and their reflection in language through the prism of cognition – an important internal process, the object of which is the surrounding reality and the activity itself.

The object of the study are phraseological units of the French language of a predicative type, reflecting various aspects of the process of human activity. The choice of the analyzed material is due to the repeatedly proven fact that the process of phrase formation in a special way reflects the specifics of human thinking, primarily its metaphorical nature.

The study confirms that the experience of human interaction with reality is stored in language, and the feature of the analyzed material is primarily the value characteristic of the attributes of activity.

Keywords: human activity, cognition, metaphorical thinking, metaphor, association, value, reality, phraseology.

В данном исследовании мы рассматриваем сложный процесс *человеческой деятельности* (ЧД) и то, как его особенности отражены во фразеологическом фонде французского языка. Под ЧД мы понимаем *целенаправленную осознанную деятельность человека по преобразованию окружающего мира с целью удовлетворения своих потребностей*.

Понятие деятельности сложное и многоаспектное. Особый характер ЧД подтверждается тем, что в литературе она рассматривается с различных точек зрения: философской (М.С. Каган, Э.Г. Юдин, В.М. Розин, В.П. Фофанов,

Л. Мемфорд, Э. Мунье, В.К. Батулин), психологической (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, А.А. Смирнов, Б.М. Теплов), социологической. В качестве базовых характеристик ЧД можно выделить активность, целенаправленность, осознанность, наличие орудия труда. Рассматривая процесс ЧД с точки зрения лингвистики, мы берем за основу принцип антропоцентризма (Э. Бенвенист, Г. Гийом) с целью увидеть за языковыми явлениями действующего и мыслящего человека. Для формирования наиболее адекватного его образа необходимо рассмотрение отражения деятельности человека в языке в связи и с внутренними глубинными процессами, на которых должна быть основана связь между внешними проявлениями ЧД и языковыми явлениями. Мы предлагаем рассмотреть ЧД в особом ракурсе – как предмет познания – *процесса отражения действительности в сознании человека с целью построения мыслительной модели мира.*

Объектом исследования стали фразеологические единицы (ФЕ) французского языка предикативного типа, отражающие процесс ЧД. Выбор анализируемого материала обусловлен тем неоднократно доказанным фактом, что процессы фразообразования особенно наглядно отображают процессы формирования человеческой мысли. Многие исследователи в области фразеологии (Телия В.Н., Соколова Г.Г., Кунин А.В.) подчеркивают, что *процессы фразообразования отражают метафоричность мышления человека, эмоциональное отношение человека к предметам и явлениям действительности, играют особую роль как носители культуры и культурных ценностей.* Связью между фразообразованием и познанием занимается когнитивная фразеология (Алефиренко Н.Ф.).

Трехчленная связь БЫТИЕ – ЯЗЫК – ПОЗНАНИЕ была разработана еще Аристотелем [4, с. 31] и должна сохранять принципиальную важность для исследователей языка. В.К. Батулин в монографии «Философская теория человеческой деятельности» делает возможный философский вывод о том, что между субъектом и объектом деятельности стоит сама деятельность, обращенная в две стороны: на управляющий субъект (его опыт, ценности, цели) и на познаваемый объект. Здесь познание выступает как составная часть деятельности наряду с управлением [1, с. 30]. А.А. Богданов говорит о процессах организации и дезорганизации в деятельности человека [4, с. 52-58]. Организация в широком смысле выступает как цель ЧД, то есть, направлена на преобразование окружающего мира таким образом, чтобы оптимально реализовывать свои потребности. Если организация заключается в выстраивании элементов мира воедино, то противоположный процесс дезорганизации – в разделении целого на части, что является инструментом познания. Стремление человека сначала разложить целое на части, возможно, связано с тем, что при столкновении с неопознанным человек сначала получает о нем отдельные виды информации при помощи органов чувств и только после этого формирует целостный образ объекта. Таким образом человек преодолевает сопротивление окружающей среды своей познавательной активности. Этап организации также имеет место в познании как процесс отражения мира в сознании человека. Факт

проявления обоих познавательных процессов отражается в языке на всех уровнях в виде, например, структуры понятий, различного рода систем, семантических полей.

Таким образом, мы видим, что процессы познания и деятельности неразрывны и взаимосвязаны. Мы рассматриваем их как внутренний процесс познания, направленный на построение мыслительной модели мира, и внешний процесс деятельности, направленный на удовлетворение потребностей человека. Процессы деятельности и познания объединяет направленность на один и тот же объект (окружающую человека действительность), однако объектом познания может стать и сама деятельность (способы ее осуществления). Мы увидели также у обоих процессов схожие механизмы (организации, дезорганизации). Оба процесса направлены на одну конечную цель: удовлетворение потребностей человека (материальных или духовных). Для достижения этой цели человек должен контактировать с окружающей его действительностью и, как существо разумное, человек понимает, что для наиболее плодотворного взаимодействия с окружающей средой ему необходимо как можно глубже ее познать, а также закрепить накопленный опыт различными способами (в том числе с помощью языка, благодаря его описательной и накопительной функциям). Таким образом, деятельность является источником и объяснительным принципом познания (зачем мне нужно познать данный объект действительности и способы контактирования с ним?), а познание - необходимым звеном продуктивного осуществления процесса деятельности (как мне наиболее эффективно реализовать свою потребность? Знания о каких свойствах объекта мне потребуются?) и др.), а язык – хранилищем и источником накопленных знаний о действительности.

Познание имеет две основных ступени: низшую (чувственное познание) и высшую (рациональное познание). Чувственное познание связано с прямым контактом с действительностью посредством органов чувств. Но здесь важно отметить и эмоциональную составляющую этого контакта – это «душевные переживания» [4, с. 169], возникающие у человека при столкновении с неопознанным. Результатами чувственного познания являются ощущение, восприятие и представление (то есть знание о внешних свойствах объекта), а также эмоциональная составляющая этих знаний. Представление – сложенная из отдельных элементов картинка объекта действительности, которая еще не является понятием, но это уже некий идеальный образ в памяти человека – «связующее звено» между чувственным и рациональным познанием [4, с. 171]. Рациональное познание приводит нас к знанию о внутренних, глубинных свойствах объектов действительности и связано с формированием у человека понятий, суждений, умозаключений. Рациональное познание основано на сравнении: формирование новых знаний происходит с опорой на уже сформировавшиеся, на базе готового образа предмета или ситуации, что свидетельствует об ассоциативном характере человеческого мышления. Только на базе прошлого опыта мы можем понять новое и найти к нему правильный подход. Человеку нужно классифицировать явление, отвечая на вопросы: «На

что это похоже?», «С чем это сравнить?». Таким образом, мы можем дать процессу познания такие характеристики как поэтапность, ассоциативность и эмоциональность.

Язык, и прежде всего фразеологический его пласт, является для нас важным источником понимания познавательных механизмов в процессе деятельности человека. Фразообразование – не просто лингвистический процесс, оно связано с другими процессами жизнедеятельности человека. Набор средств выражения языка неограничен, но это и дает простор ассоциативному лингвокреативному (термин по Николаевой) [3] мышлению человека, позволяя выражать множество подтекстов (эмоциональный, ценностный) емкими по содержанию информации языковыми знаками. Ассоциации во фразообразовании играют ту же роль, что и в познавательном процессе, причем, как отмечает Э.А. Николаева, в процессе переноса значения с одного объекта или явления на другое участвует не все понятие целиком, а лишь один из его элементов, видящийся наиболее значимым для носителя языка [3, с. 2]. Таким образом, в процессе поиска фразеологической номинации присутствует элемент дезорганизации, разложения понятий на элементы. Благодаря этому явлению мы можем проследить и за связями, которые существуют в сознании человека, между понятийными областями (например, пространственная характеристика действия, выраженного переменным сочетанием, ложится в основу образа ФЕ с временным значением).

На данном этапе мы взяли за основу анализируемого материала ФЕ предикативного типа. Структурные типы ФЕ французского языка были предложены В.Г. Гаком в предисловии к Новому французско-русскому фразеологическому словарю. Автор выделяет три основных структурных типа ФЕ: сочетание полнозначного слова со служебным словом, сочетание двух и более полнозначных слов, предикативные сочетания и предложения. Черданцева отдельно рассматривает на материале одного из романских языков собственно ФЕ, подразделяя их на одновершинные и многовершинные в зависимости от количества полнозначных слов-компонентов, и особый тип ФЕ со структурой предложения [6]. Рассмотрение нескольких точек зрения на структуру ФЕ привело нас к выводу, что все ФЕ делятся на две наиболее крупные группы: ФЕ предикативного типа (ПФЕ) со структурой предложения и ФЕ непредикативного типа (НПФЕ). Структура ФЕ связана с особенностями содержащейся в них информации. НПФЕ выражают понятия, ПФЕ – суждения и умозаключения, то есть в формировании их смысла включены несколько понятий. Как мы уже сказали, познание поэтапно и каждый этап связан с формированием у человека особых типов знаний (в обратном порядке это умозаключение – суждение – понятие – представление – восприятие – ощущение + эмоциональная составляющая). Можно предположить, что НПФЕ, стоящие ближе к этапу чувственного познания, возможно, будут обладать большей эмоциональностью, а ПФЕ – скорее рациональностью мысли, чем эмоциональностью, и роль их будет заключаться, как мы уже сказали, в раскрытии связей между понятиями.

Важной особенностью фонда ПФЕ в языке является их ориентация на раскрытие системы ценностей народа, их рассмотрение с аксиологической точки зрения. Образы, лежащие в основе ПФЕ отличаются архаичностью [2, с. 226], перенося из поколения в поколение элементы национальной культуры и раскрывая перед нами ценностную картину мира носителей этой культуры. Вслед за В.Г. Гаком, Николаева Э.А., изучая ассоциативные механизмы фразеобразования, обращает внимание на закон Шпербера, заключающийся в том, что в основу образа при процессах переосмысления ложатся слова, обозначающие наиболее значимые для данного народа в данный исторический период понятия [3, с. 3]. Основываясь на примерах ПФЕ, отражающих процесс ЧД, нам удалось выявить ярко выраженную ценностную ориентацию деятельности в целом и ценность отдельных компонентов деятельности (ценность труда, времени, опыта мастера, принципов целесообразности, своевременности, внимательности, атрибутов, например, хорошего орудия труда), а также наиболее значимые сферы деятельности, к которым относятся образы, лежащие в основе фразеологической номинации (религия, земледелие, охота, быт, ремесло). Интересно отметить, что целью ЧД может стать удовлетворение совершенно различных потребностей, как материальных, так и духовных, а выражение это нашло в ФЕ, основанных на ярких и конкретных образах добычи, выращивания и приготовления пищи.

При анализе ПФЕ, отражающих процесс ЧД, удалось вычленировать структуру ценностно-ориентированных знаний о ЧД и выделить основные ее компоненты (субъект, объект, цель, результат, этапы, атрибуты), а также и взаимные связи, которые проложены между ними в сознании носителей культуры (пространство – время, время – трудозатраты, опыт – возраст, начало – результат, безделие – разговory, достаток – сытость).

Из лингвистических особенностей ПФЕ французского языка можно выделить синонимичность (выражение одного и того же смысла с помощью необразных ФЕ и образных ФЕ, образы которых возникли в разных сферах деятельности), которая подчеркивает особую важность в сознании представителей культуры данной «многосторонне выраженной» ценностной ориентации, а также вариатность (грамматическую и лексическую).

Для примера, рассмотрим одну «народную мудрость», которая нашла свое выражение сразу в нескольких синонимичных ФЕ, связанных с различными областями жизни человека (быт (1), ремесло (2), религия (3), охота (4)):

1. On ne peut / on ne peut pas / on ne saurait / pourrait être en même temps à la cave et au grenier *pr.* несколько дел одновременно не делают;

2. On ne peut (pas) être à la fois au four et au moulin нельзя поспеть сразу всюду; нельзя разорваться на части;

3. On ne peut (*или* on ne saurait) sonner les cloches et aller à la procession *pr.* нельзя одновременно быть на колокольне и в церкви; два дела одновременно не делают;

4. Il ne faut pas (*или* on ne court pas) deux lièvres à la fois (*тжс.* qui court *или* qui chasse deux lièvres n'en prend aucun aucun *или* n'en prend point; qui deux choses

chasse, ni l'une ni l'autre ne prend) *pr.* за двумя зайцами погонишься, ни одного не поймаешь.

В трех вариантах (1), (2) и (3) выполнение двух дел одновременно выражается через нахождение одновременно в двух разных местах, что может говорить об ассоциативной связи пространственных и временных отношений и подтверждать особенность человеческого мышления, заключающуюся в стремлении выразить временное (более абстрактное) через пространственное (более конкретное). Образы ситуаций, связанные с местами four (печь, пекарня) – moulin (мельница), cave (подвал) – grenier (чердак), ассоциируются с развертыванием во времени определенных действий, различия между которыми, когда-то были принципиальными для представителей культуры. Синонимичность, а также выражение образа действия через формы сразу из нескольких сфер деятельности может свидетельствовать об особой важности для представителей данной культуры этого опыта, говорить о таких особенностях менталитета, как, например, ценность рационального подхода к деятельности и важность своевременности действий. Все четыре ПФЕ отличаются вариантностью.

Таким образом, ПФЕ – это ФЕ со структурой предложения, выражающие суждения и умозаключения и выражающие в образе конкретной ситуации (чаще национально-значимой) элемент оценочно-ориентированного знания о действительности.

На основе вышесказанного можно сделать вывод, что между внешними проявлениями ЧД, процессом познания и языком существует неразрывная связь, приводящая нас к выводу о необходимости антропоцентрического подхода к анализу языковых явлений.

Процесс фразеобразования может быть проанализирован с точки зрения лингвистических факторов, внешних особенностей осуществления человеческой деятельности, внутренних особенностей процесса познания на различных уровнях, а также традиционно-ценностной картины мира народа. Мы предполагаем, что поэтапность становления знаний, ценностная ориентация деятельности, эмоциональная составляющая процессов деятельности и познания, а также метафоричность человеческого мышления отражены в различных структурных типах ФЕ.

Основываясь на образах, лежащих в основе ПФЕ, можно проследить за процессами формирования ассоциативных связей в сознании человека, сделать предположение об экстралингвистическом фоне этих процессов. К основным особенностям фонда ПФЕ мы можем отнести, прежде всего, ценностную ориентацию ЧД, их роль «связок» между понятийными областями в сознании человека, синонимичность и вариативность.

Литература

1. Батурин, В.К. Философская теория человеческой деятельности [Текст]. - Москва: Оргсервис-2000, 2009. - 214 с.
2. Нелюбова, Н.Ю., Хильтбруннер, В.И., Ершов, В.И. Отражение иерархии системы ценностей в пословичном фонде русского и французского языков

Вестник РУДН. Серия: ЛИНГВИСТИКА 2019 Т. 23 № 1 / Отв. ред. Т.В. Ларина. – С. 223-243; то же [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://mgimo.ru/library/publications/otrazhenie_ierarkhii_tsennostey_v_poslovichno_m_fonde_russkogo_i_frantsuzskogo_yazykov/ (дата обращения: 16.02.2024)

3. Николаева, Э.А. Ассоциативные (лингвокреативные) механизмы образования фразеологических единиц // Филологические науки в МГИМО: Сборник науч. трудов. № 26 (41) / Отв. ред. Г.И. Гладков. – М.: МГИМО (У) МИД России, 2007. – С. 44-53.; то же [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mgimo.ru/library/publications/113784/> (16.02.2024)

4. Харитонова, И.В., Золотухин, Д.С., Матвеева, А.А. Системный подход к исследованию языка: монография. М.: МПГУ, 2016. – 296 с.

5. Черданцева, Т.З. Язык и его образы: очерки по итальянской фразеологии / Т. З. Черданцева. Изд. 2-е. М.: URSS. 2019. – 168 с.

Словари

1. Новый большой французско-русский фразеологический словарь = Le nouveau grand dictionnaire phraséologique français-russe : более 50000 выражений / [В. Г. Гак и др.] ; под ред. В. Г. Гака. - Москва : Рус. яз. - Медиа, 2005 (ОАО Можайский полигр. комб.). - XX, 1624 с.

2. Dictionnaire français-russe des idiomes [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://idioms_fr_ru.academic.ru/ (дата обращения: 17.02.2024)

КОВАЛЬЧУК ДМИТРИЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ

ассистент

Московский педагогический государственный университет

Научный руководитель:

Харитонова Ирина Викторовна

*доктор философских наук, кандидат филологических наук, профессор,
заведующая кафедрой романских языков им. В.Г. Гака*

Лексические средства репрезентации концептосферы «добродетель» в Страсбургских клятвах

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию лексических средств, используемых для репрезентации концептосферы «добродетель» в тексте Страсбургских клятв. Проведен анализ лексических единиц различных концептов, относящихся к данной концептосфере, и выявлены особенности их употребления в данном контексте и их основные когнитивные признаки. Результаты исследования могут быть полезны для лингвистов, филологов и исследователей культуры, интересующихся семантикой и лексикой добродетели в текстах древних документов на старофранцузском языке.

Ключевые слова: семантика, концептосфера, репрезентация, когнитивная лингвистика.

Lexical means of representing the concept sphere "virtue" in the Oaths of Strasbourg

Abstract. This article is devoted to the study of the lexical means used to represent the conceptual sphere of "virtue" in the text of the Strasbourg oaths. The analysis of lexical units of various concepts related to this conceptual sphere is carried out, and the features of their use in this context and their main cognitive features are revealed. The results of the study may be useful for linguists, philologists and cultural researchers interested in the semantics and vocabulary of virtue in the texts of ancient documents in Old French.

Keywords: semantics, concept sphere, representation, cognitive linguistics.

Лингвистические работы конца XX века отмечены антропоцентрическим подходом. Данный подход направлен, в частности, на установление взаимосвязи между когнитивными способностями человека и языковой системой.

В настоящее время большинство работ в области когнитивных исследований посвящено отражению ментальных структур (концептов, фреймов, схем и т.п.) в языке как в синхронном, так и в историческом аспектах. При рассмотрении в диахроническом ракурсе процесс концептуализации понимается как становление и эволюция различных единиц знания в лингвокультурной картине мира человека. Целью анализа концептуализации как динамического явления является установление и объяснение мотивированности лексем, их концептуальных признаков и различной коннотации. Отечественные историки и теоретики языка (В.И. Абаев, Э.А. Макаев и др.) во время структуралистского бума утверждали, что любой факт языка существует и может быть понят только при учете его связей с другими элементами системы, в которой он находится в данный исторический момент, и связей с предыдущим и последующим состоянием самого этого факта [1, с. 11]. Соответственно, определение и демонстрация соотносительности и взаимозависимости различных элементов языковой системы в системе их отношений на любом этапе развития языка, включая праязыковое состояния, являются одними из основных целей диахронических исследований [3, с. 145].

Одной из коммуникативно востребованных является концептосфера «добродетель», обладающая богатой ценностной составляющей, кроющейся в самой природе: религиозно-этическом и философском характере явления, относящегося к положительным нравственным свойствам человека, которые находят выражение в деятельностном направлении воли к исполнению нравственного закона (заповедей). Концептосфера «добродетель» состоит из ряда концептов, часто пересекающихся как в когнитивном, так и в языковом планах, такие, как например, «умеренность», «кротость», «смелость», «благоразумие» и др. Рассмотрим данные концепты на материале одного из первых письменных источников старофранцузского языка «Страсбургские клятвы» (Serments de Strasbourg), который представляет собой союзнический договор между правителями восточной и западной частями империи франков Людовиком II Немским и Карлом II Лысым, соответственно. Договор,

датированный IX веком (842 год), интересен для данного исследования, т.к. он отражает состояние старофранцузского языка на данный период развития. Особенностью этого этапа становления французского языка является то, что примерно с IX в. появляются новые тенденции развития языковой системы, которые контрастно выделяются на фоне уже существующих на тот период явлений. Эти изменения прежде всего связаны с окончательным слиянием галло-романов с германскими завоевателями, которые усваивают романский язык. Одной из примечательных особенностей французского языка этого периода выступают, например, артикуляционные изменения (черты германского фонетизма), заимствование слов германского происхождения и т.д. [2, с. 60].

При обращении к тексту клятв и его анализе в рамках концептосферы «добродетель» были проанализированы такие концепты, как «умеренность», «любовь», «мужество», «милосердие» и «справедливость».

Концепт «умеренность»

«Si Lodhuvigs

sagrament, que son fradre Karlo... [6]

В данном отрывке лексема «*sagrament*» является указателем на необходимый концепт, однако не входит в ядро концепта, а скорее находится на его периферии. Обратившись к Словарю старофранцузского языка (под редакцией Frédéric Godefroy), мы установили, что словарная статья даёт ссылку на другую лексему «*sacrement*», которая в свою очередь показывает современное состояние лексемы – «*serment*» [5]: «*affirmation ou promesse faite en prenant à témoin Dieu, un être ou un objet sacré*», а сама словоформа «*sagrament*» датируется 842 годом, что представляет возможным установить факт первого употребления этой словоформы именно Страсбургских клятвах [4]. Из данного определения следует выделить такие важные когнитивные признаки как «обещание» и «священность», что указывает на ценностную наполненность концепта и отражение этих ценностей в сознании людей того времени. Следует отметить, что наличие таких концептуальных признаков следует отнести и к исследуемой концептосфере «добродетель».

Концепт «любовь»

«Pro Deo *amur* et pro Christian poblo et nostro commun...» [6]

В приведенном выше отрывке представлена лексема «*amor*» (современная словоформа «*amour*»), которая не только указывает на концепт «любовь», но и представляет его ядро. Рассматривая этимологию данной лексемы, необходимо отметить, что её первая письменная фиксация датирована 842 годом. Определяется лексема как «*sentiment d'affection profonde (pour qqn)*» [4], из чего следует, что основными когнитивными признаками являются «чувство» и «привязанность». Эти признаки в контексте клятв приобретают также религиозную окраску («*Pro Deo amur...*»), что объясняется значимой ролью религии и Бога в мировоззрении и сознании средневекового человека. Данные когнитивные признаки также представляют собой важную часть концептосферы «добродетель», т.к. часто характеризует мотивированность данного явления.

Концепт «мужество»

«...nostro commun
salvament...
si salvarai eo...
fradra salvar dift...» [6]

Концепт «мужество» в тексте Страсбургских клятв представлен двумя однокоренными лексемами: существительным «*salvament*» и глаголом «*salvar*» (также представлена его личная форма «*salvarai*»). Указанные слова не представляют собой ядро концепта, а находятся на периферии его номинативного поля. Рассматривая лексему «*salvament*», необходимо уточнить, что она представляет собой архаизм, который в среднефранцузском встречается как «*salut, conservation, félicité*», но тем не менее существует среди терминов средневековой юрисдикции. В свою очередь глагол «*salvar*» (современная словоформа «*sauver*»), согласно Centre national de ressources textuelles et lexicales, означает «*faire échapper (quelqu'un) à un grave danger*» [4]. Как важный когнитивный признак из данного определения можно выделить «избегание опасности/спасение». Для концептосферы «добродетель» данный когнитивный признак очень часто можно отнести к результату или цели деятельности человека.

Концепт «милосердие»

«...cist meon fradre Karlo et in *aiudha*...» [6]

Данный концепт также представлен периферийной лексемой номинативного поля «*aïue*» (современная словоформа «*aïde*»). Согласно Centre national de ressources textuelles et lexicales, данная лексема имеет значений «*action de porter secours*» [4]. Из определения следует выделить такой важный когнитивный признак как «помощь/выручка», который является значимым не только для концепта «милосердие», но и для исследуемой концептосферы, т.к. очень часто представляет собой непосредственно действие человека по отношению к другому в рамках ценностной парадигмы.

Концепт «справедливость»

«...si cum om *per dreit*...» [6]

В приведенном выше отрывке представлена лексема «*droit*» (словоформа сохранилась до нашего времени), которая не только указывает на концепт «справедливость», но и находится в ближней периферии номинативного поля. Лексема «*droit*» имеет следующее определение в данном контексте: «*ce qui est moral et juste, l'ensemble des principes moraux et de justice qui sont censés régir les relations entre les hommes*» [4]. Из представленного определения можно выделить такие когнитивные признаки, как «принцип», «моральный характер» и «равность», что свидетельствует о ценностных ориентирах действий, равности участников какого-либо процесса. Данные когнитивные признаки также характеризуют концептосферу «добродетель» в аспекте образа действия, вновь подчеркивая этический аспект жизни средневекового человека.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что в сознании человека уже в IX веке складывается довольно четкое представление о концептосфере «добродетель», которое характеризуется следующими

когнитивными признаками: обещание, священность, чувство, привязанность, избежание опасности/спасение, помощь/выручка, принцип, моральный характер и равенство. Диахроническое исследование невозможно без синхронного анализа, именно поэтому результаты данного исследования могут быть использованы в дальнейшем как для углубленного описания картины мира (в том числе языковой) средневекового человека и определения ценностных ориентиров того времени, так и для дальнейшего исследования развития концептосферы «добродетель» на протяжении веков.

Литература

1. *Горнунг, Б.В.* Единство синхронии и диахронии как следствие специфики языковой структуры // Соотношение синхронного анализа и исторического изучения языков. М., 1960. С. 5 – 21.

2. *Доза, А.* История французского языка / А. Доза; пер. с фр. Е. Н. Шор; под ред. и с предисл. М. С. Гурьчевой. Изд. 4-е. М.: URSS, 2009. – 471 с.

3. *Макаев, Э.А.* Синхрония и диахрония и вопросы реконструкции // Соотношение синхронного анализа и исторического изучения языков. М., 1960. С. 144 – 152.

4. Centre national de ressources textuelles et lexicales. URL: <https://www.cnrtl.fr> (дата обращения: 02.02.2024)

5. *Godefroy F.*, Dictionnaire de l'ancienne langue française et de tous ses dialectes du 9^e au 15^e siècle. URL: <http://micmap.org/dicfro/search/dictionnaire-godefroy> (дата обращения: 02.02.2024)

6. Serments de Strasbourg, édité par Alexei Lavrentiev, Tom Rainsford et Céline Guillot-Barbance, Lyon, Equipe BFM, 2014. URL: <http://catalog.bfm-corpus.org/strasb> (дата обращения: 30.01.2024)

МУРАДОВА ЛАРИСА АНДРЕЕВНА

кандидат филологических наук, профессор

Московский педагогический государственный университет

Этимолого-словообразовательное гнездо слов с корнем *sel / sal- / sau-* во французском языке

Аннотация. В статье представлены результаты анализа французского этимолого-словообразовательного гнезда, центром которого является существительное *sel*, восходящее к латинской форме *sal, salis*. Рассматриваемая группа слов состоит из 1) дериватов, образованных в латинском языке и вошедших во французский язык, 2) единиц, созданных во французском языке и 3) заимствований из других романских языков, например, *saler, salade, salaire, sauce* и др. Приведенные примеры свидетельствуют об ослаблении или утрате мотивационных связей между указанными лексическими единицами.

Показана возможность и целесообразность использования данных, полученных в ходе изучения этимолого-словообразовательных гнезд, для

повышения мотивации студентов при изучении иностранного (французского) языка.

Ключевые слова: этимолого-словообразовательное гнездо, этимон, производные, мотивация.

Etymological and word-building families of words with the root *sel / sal- / sau-* in the French language

Abstract. The article presents the results of the analysis of the French etymological and word-building family, the center of which is the noun *sel*, that goes back to the Latin form *sal, salis*. The group of words under consideration consists of 1) derivatives formed in Latin and coined into the French language, 2) the units created in French and 3) the borrowings from other Romance languages, for example, *saler, salade, salaire, sauce*, etc. The given examples indicate a weakening or loss of motivational links between the mentioned lexical units.

The possibility and expediency of using the data obtained during the study of etymological and word-building families to increase students' motivation in learning a foreign (French) language are revealed in the present article.

Keywords: etymological family, word-building family, etymon, derivatives, motivation.

*L'étymologie est une science joyeuse, et
son premier bénéfice est la surprise.*
[16, с. 5]

Введение

Подготовка квалифицированного преподавателя иностранного языка не может быть полноценной без обращения к истории развития этого языка. Однако не секрет, что студенты часто считают его изучение в диахронии «лишним», оторванным от современности, слишком абстрактным, не имеющим выхода в практику. Именно поэтому представляется совершенно необходимым подчеркнуть, что между существующим в настоящий момент языком и его предшествующими состояниями обнаруживаются прочные связи. Что касается лексического состава, то при его рассмотрении нужно обращать внимание обучающихся на те единицы современного языка, между которыми в синхронном плане нет, казалось бы, ничего общего, но которые в диахронии оказываются близкими родственниками.

Установление связей, часто неочевидных, между языковыми явлениями в диахронии придает необходимую глубину анализу лингвистических фактов, позволяя рассматривать их в формате «3D».

На лексическом уровне анализ эволюции слова или словосочетания в форме этимологических и словообразовательных гнезд может быть с успехом использован на занятиях в курсе истории языка с целью повышения мотивации и привлечения интереса к этой непростой для усвоения дисциплине.

Исследование родственных связей лексических единиц может ограничиваться изучаемым языком (в нашем случае французским). Так, именно диахронический анализ помогает доказать родство таких слов как:

abricot et précocé *iguille et églantier*
accepter et acheter *améthyste et méthane*
adhérer et hésiter *amputé et député* [16]

Особенно наглядно проявляются эти связи в языковой игре, когда во фразе намеренно используются восходящие к одному этимону слова, доказательство родства которых нужно искать в глубине веков:

La clé du clavecin est au clou.

Calculons les petits cailloux calcaires calcinés. [17]

Привлечение к анализу еще и фактов родного языка позволяет существенно расширить лингвистический кругозор обучающихся, которые должны, опираясь на лексикографические источники, установить связи, объединяющие лексические единицы французского и русского языков, например:

raïen и поганый
banal и отправить в бан, забанить
cas и (стиль) кэжуал [6].

Результаты анализа этимолого-словообразовательного гнезда, ядром которого выступает существительное *sel* ‘соль’, представлены в настоящей статье.

1. Соль в жизни человека

С давних времен соли предавали огромное значение, далеко выходящее за рамки ее природных свойств. Вплоть до 2-й мировой войны соль употреблялась как консервант для сохранения пищевых продуктов. Вполне понятно, что значимость этого вещества для человека неоднократно подчеркивалась.

Так, Гомер считал соль божественным даром, Платон утверждал, что она угодна богам.

Древнеримский историк Саллюстий подчеркивал, что соль может заменить любую пищу, кроме хлеба.

Соль использовалась в религиозных обрядах, например, в Египте и в Риме ее добавляли в жертвенный хлеб. К ней обращались при совершении магических обрядов для борьбы с силами зла, например, бросали через левое плечо, чтобы уберечься от сглаза. Она ценилась в античной медицине. Римляне утверждали: *Nihil est utilius sale et sole* / Нет ничего полезнее соли и солнца. [12, с. 1065]

Роль этого вещества подчеркивается и в Библии.

«Всякое приношение твоё хлебное соли солью, и не оставляй жертвы твоей без соли завета Бога твоего: при всяком приношении твоём приноси соль».

Соль – это символ устойчивости и постоянства. Союз Бога с Давидом подкреплён солью:

«Все возносимые святыни, которые возносят сыны Израилевы Господу, отдаю тебе и сынам твоим и дочерям твоим с тобою, уставом вечным; это завет соли вечный пред Господом...»

В нагорной проповеди Христос, обращаясь к своим последователям, утверждает: «Вы – соль земли. Если же соль потеряет силу, то чем сделаешь ее соленой? Она уже ни к чему негодна, как разве выбросить ее вон на поприще людям» [1].

Соль символизирует дружбу и гостеприимство. Московский князь во время приема иноземных послов в знак приязни и великой милости посылал им соль со своего стола; на востоке согласно вековому обычаю, соль ставили перед гостями как залог доброжелательного отношения [12, с. 1065; 9].

Для так называемого «чрезвычайного» католического обряда крещения, не всегда соблюдаемого в наши дни, используется наложение соли: священник кладет несколько крупинок соли в рот ребенка, что должно придать ему мудрости [8].

Рассыпанная соль, напротив, означала разрыв дружеских отношений, более того, посыпать солью разрушенный вражеский город значило лишить его всякой надежды на возрождение. Именно такая участь постигла завоеванный римлянами Карфаген, а также Милан, павший под ударами армии Фридриха Барбароссы, который приказал провести по уничтоженному и разграбленному городу борозду и посыпать ее солью в знак того, что это место всегда будет пустынным [2].

2. Латинское существительное *sal, salis* и его производные во французском языке

Вполне понятно, что важность соли в жизни людей не могла не найти отражения в языке. Французское существительное *sel* восходит к латинскому *sal, salis*, в свою очередь происходящему из индоевропейского **seh₂l-*, а, следовательно, родственному таким словам как латышское *sāļš*, английское *salt*, гэльское *salann*, чешское *sůl*, немецкое *Salz*, польское *sól*, валлийское *halen*, готское *salt*, древнепрусское *sal*, санскритское *salila*, иллирийское *salapia*, русское *соль* [10; 15].

Говоря об эволюции значения слова или его корня, В.Г. Гак подчеркивает, что изменение может проявляться в трех аспектах: возникновении новых значений, образовании дериватов и формировании фразеологизмов, составной частью которых выступает анализируемая лексическая единица. [4, с. 694]. Объем настоящей статьи не позволяет в равной степени коснуться этих трех сторон, тем не менее они будут в той или иной степени представлены ниже.

Латинское *sal* имело несколько значений: '1) соль 2) морская вода, море 3) острога, остроумие 4) рассудок, ум 5) изящество, тонкий вкус' [5].

В современном французском языке существительное *sel*, кроме прямого, сохранило переносное значение – 'остроумие' [3].

Согласно историческому словарю А. Рея в старофранцузском языке слово представлено вариантами *sel, sal, sau*, каждое из которых дало целый ряд производных. [14]

2.1. *Sel*

В средние века значимость соли как приправы, а также ее применение для увеличения срока хранения продуктов объясняет появление большого количества словосочетаний, обозначающих различные виды соли: *sel gemme* ‘каменная соль’; *sel blanc*, *sel commun*, *sel gris* ‘поваренная соль’; *sel marin* ‘морская соль’ и т. п.

В среднефранцузский период существительное *sel* входит в состав терминологических словосочетаний, называя субстанции похожие на поваренную соль, например, *sel ammoniac* ‘нашатырь’, *sel de nitre* ‘селитровая соль’.

До А.Л. Лавуазье (1743–1794) слово *sel* обозначало любое твердое тело, растворимое в воде. Именно это широкое значение послужило основой таких терминов как *sel de Saturne* ‘свинцовый сахар’, *sel de Sedlitz* ‘сейдлицкая соль’ и др. Даже после упорядочения химической терминологии в коммерческом лексиконе соответствующей тематики продолжали употребляться словосочетания *sel d’Epsom* ‘горькая (английская) соль, сульфат магния’, *sel de Vichy* ‘соль Виши, двууглекислый натрий’.

В 18–19 веках широкое распространение среди представителей светского общества получили нюхательные соли (*on faisait respirer des sels*), которые также назывались *sels de pampoison* – ароматические смеси, как правило, имеющие в своем составе карбонат аммония и применявшиеся для оказания первой помощи при обмороках.

Слово *sel* входит в состав целого ряда образных фразеологизмов, например: *grain de sel* ‘изюминка, остроумие’; *jeter du sel sur le lard* ‘подливать масла в огонь’; *mettre du sel sur la plaie* ‘сыпать соль на рану’; *c’est un grenier à sel* ‘это неистощимый остряк’; *mettre un grain de sel sur la queue d’un moineau* ‘сделать невозможное (подковать блоху)’ [7; 13].

2.2. *Sal-*

Как отмечено выше, в старофранцузский период наряду с *sel* употреблялась и форма *sal*. Именно этот, более близкий к латинскому этимону вариант послужил основой для образования многочисленных дериватов.

Прежде всего следует упомянуть глагол *saler* ‘1) посолить 2) *pepen. pazg.* заставить поплатиться 3) *pazg.* строго наказывать’, на основе которого были образованы суффиксальные и префиксальные производные: *salure f* ‘соленость’, *salage m* ‘соление, солка’, *saloir m* ‘резервуар, контейнер для соления’, *salaison m* ‘1) соление, солка 2) солонина, соленая рыба, соленья’, *salant,-e adj* ‘солончаковый’, *salant m* ‘солончак’, *saleur,-se m, f* ‘солильщик, -ца’, *salière f* ‘солонка’, *salifiable adj* ‘хум. обращенный в соль’, *salignon m* ‘кусочек, брусок соли (из соляного источника)’, *saline f* ‘солеварня’. Приведем также фразеологизм *saler une note* ‘предъявить чрезмерный счет, заставить переплатить’ (намек на дороговизну соли в прошлые времена).

Прилагательное *salé*, результат конверсии причастия указанного выше глагола, первоначально характеризовало объекты, пропитанные солью (*eau salée*) или имеющие соленый вкус. С конца 16 в. слово развивает значение

‘пикантный’. В современном языке (с конца 17 в.) оно означает ‘игривый’, а также используется в значении ‘чрезмерный’, когда речь идет о ценах или приговоре. Данная лексическая единица входит в целый ряд устойчивых сочетаний: *la plaine salée* ‘поэт. море’; *avoir le bec salé* ‘постоянно думать о выпивке’; *avoir le nez salé* ‘нализаться, быть под мухой’; *c’est un peu salé* ‘1) это слишком сильно (о наказании) 2) это чересчур дорого (о цене, о счете)’.

Существительное *salé m* ‘солонина’ является компонентом таких фразеологизмов как: *petit salé* ‘1) свежепросоленная свинина; 2) *argot* новорожденный ребенок’; *morceau de salé* ‘1) аванс; 2) ребенок; 3) толстуха, толстая женщина’.

Глагол *dessaler*, как показывает префикс, является антонимом рассмотренного выше слова *saler*, обозначая обратное действие ‘удалять соль, обессоливать, вымачивать’. Отметим также существительные *dessalement m* ‘опреснение’, *dessalage m* ‘обессоливание’, *dessalure f* ‘опреснение’.

Целый ряд топонимов сохранил указание на место добычи или производства соли: Château-Salins, Rosière-les-Salines, Salins, Lons-le-Saulnier, Salies-de-Béarn [12, с. 1066].

Рассмотренные слова – это близкие «родственники» существительного *sel*. Родственные связи с другими членами данного словообразовательного гнезда не столь очевидны, особенно это касается заимствований. Так, лексическая единица *salade f* была заимствовано (1414) из диалектных форм *salada*, *salatta* от итальянского *insalata*, где *in-* приставка, а *salata* – причастие от глагола *salare* ‘солить’. Данное слово вошло и в другие романские языки: испанское *ensalada*, каталанское *ansalada* (1456), *ensalada* (1502), окситанское *ensalada* [14]. На французской почве существительное *salade* дало суффиксальное производное *saladier m* ‘салатница’.

Фразеологические единицы, включающие слово *salade*, весьма многочисленны: *salade russe* ‘1) винегрет, «сборная солянка», мешанина, всякая всячина, неразбериха 2) ссора, перебранка’; *panier à salade* ‘*пазг* «черный ворон», полицейская машина’; *mettre en salade* ‘*argot* похоронить, закопать, спрятать’; *encaisser des salades* ‘слушать враки’; *faire sa salade à qn* ‘*пазг* проучить кого-л.’ *faire une salade de diverses choses* ‘устроить неразбериху, хаос’; *passer (или donner) une salade à* ‘задать нагоняй’; *vendre sa salade* ‘разглагольствовать’ [7; 12].

Из итальянского французский язык заимствовал слово *salami m* (1641). В языке-источнике *salami* представляет собой форму множественного числа от существительного *salame*. Так же, как и предыдущее слово, эта лексическая единица образована от формы *sale* ‘соль’ [14].

В современном французском языке трудно увидеть родство существительных *sel* и *salaire*, однако факты свидетельствуют о том, что в I веке часть вознаграждения выдавалась римским солдатам для приобретения соли (*salarium*), ведь соль была в ту эпоху весьма дорогим веществом и высоко ценилась за ее свойство сохранять другие продукты.

Слово входит во французский язык в 13 в. и, кроме прямого значения, развивает в 14 в. переносное 'вознаграждение или наказание за совершенное действие', что можно проиллюстрировать пословицей *toute peine mérite salaire* 'всякий труд достоин награды'. Современное значение 'заработная плата' возникло в 17 в. и стало широкоупотребительным в 19 в. [14].

При рассмотрении лексических единиц, восходящих к латинскому *sal, salis*, нельзя обойти вниманием название зажигательного кубинского танца *salsa f*, пришедшего из испанского языка и имеющего значение 'соус'. Связь между названием танца и жидкой приправой к блюду не нашла толкования в авторитетных лексикографических источниках, однако версий, объясняющих этот перенос довольно много. В качестве общей семы для значений 'приправа' и 'танец' часто выделяют 'остроту, пикантность' и 'смесь' (различных жанров).

Salsa, son nom signifie « sauce » et signifie aussi dans le langage populaire cubain « sensuel » et « attirant ». La salsa, telle que nous la connaissons aujourd'hui est un mélange culturel de rythmes d'Amérique Latine comme le son, le guaganco, la rumba, le mambo, le cha-cha-cha, la bomba, la plena, ... avec des influences de rythmes américains tels le jazz, la soul, le blues, et de rythmes européens.
<https://strasbourg-danser-bouger.com/lexique/danse-salsa/>

Le mot "Salsa", signifiant littéralement "Sauce" en espagnol, recoupe plus largement l'idée d'une danse apportant de la saveur, de la joie et de la force à la vie.
<https://estrellas.fr/origines-histoire-salsa/>

2.3. *Sau-*

Несколько лексических единиц анализируемого словообразовательного гнезда восходят к основе *sau-*, где *u* представляет собой результат вокализации звука [1].

Так, существительное *sauce*, зафиксированное первоначально (12 в.) в формах *sausse* и *salse*, представляет собой субстантивированное прилагательное женского рода со значением 'соленая'. Данное прилагательное происходит от народнолатинского *salsa* женский род от *salsus* 'соленый', которое представляет собой страдательное причастие прошедшего времени от глагола *sallere*.

Первоначальное значение слова – 'морская вода', затем оно стало использоваться в лексико-семантическом поле «Кулинария». Значимость этой приправы для французской кухни находит свое отражение в многочисленных фразеологизмах. Приведем несколько примеров: *à toutes les sauces* 'под разным видом'; *allonger la sauce* '1) разг увеличить штраф, повысить цену 2) argo наддать жару'; *bouffer (или manger) des briques à la sauce aux cailloux* 'пост голодать'; *être dans la sauce* 'попасть в затруднительное, неприятное положение'; *à chair de loup, sauce de chien* 'носл. клин клином вышибают'; *il a fait la faute, qu'il en boive la sauce* 'носл. заварил кашу, сам и расхлебывай' [7; 13].

Что касается производных от слова *sauce* необходимо отметить глагол *saucer*, употребляющийся в значении '1) собирать соус, чтобы есть, например, хлебом'; *saucer son assiette* 'собирать соус с тарелки 2) редк. налить соус в блюдо, приправить соусом 3) обмакнуть в соус 4) задать взбучку 5) *être saucé, se faire saucer* 'разг промокнуть до нитки' и существительное *saucière f* 'соусник'. К анализируемому этимолого-словообразовательному гнезду относятся также

слова: *saucisse* *f* '1) сосиска 2) воен. разг. колбаса (привязной аэростат) 3) разг. болван, увальень'; *saucisson* *m* 1) колбаса 2) длинный патрон взрывчатого вещества 3) длинный круглый хлеб'; *saugrenu*, *-e adj* 'нелепый, несуразный'; *saumâtre* *adj* '1) горьковато-соленый 2) перен. горький, неприятный; *plaisanterie* *saumâtre* едкая шутка'; *saupoudrer* '1) посыпать (солью, сахаром, мукой и т.п.); 2) пересыпать речь (цитатами, остроумиями)'; *saupoudreuse* *f* 'баночка с мелкими отверстиями в крышке (для соли, сахара и т.п.)'; *saumurage* *m* 'опускание в рассол, соленье (рыбы, мяса)'; *saumure* *f* 'рассол'; *saumurer* 'опускать в рассол' и др. Таким образом, часто встречающаяся в кулинарных рецептах фраза *saupoudrez la salade avec du sel* состоит из слов-родственников.

Заключение

Подводя итоги изложенному выше, отметим, что в словообразовательное гнездо слов, ядром которого выступает существительное *sel*, входит не менее пятидесяти лексических единиц. Около ста фразеологизмов терминологического и нетерминологического характера включают в свой состав единицы анализируемой группы, среди которых особенно частотными являются существительные *sel*, *salade*, *sauce*.

Выявление существующих в диахронии, но порой неочевидных в синхронии связей между единицами изучаемого языка показывает обучающимся системность в языке и повышает мотивацию к его изучению.

Литература

1. Библия онлайн [Электронный ресурс]. URL: <https://studybible.ru/fater/3/2/13/> (дата обращения: 06.02.2024)
2. Военное обозрение. [Электронный ресурс]. URL: <https://topwar.ru/12027-fridrih-i-barbarossa-imperator-svyaschennoy-rimskoy-imperii.html> (дата обращения: 06.02.2024)
3. Гак, В.Г., Ганишина, К.А. Новый французско-русский словарь. М.: Дрофа, 2010. – 1695 с.
4. Гак, В.Г. Языковые преобразования. М.: Школа «Языки русской культуры», 1998. – 769 с.
5. Дворецкий, И.Х. Латинско-русский словарь. М.: Русский язык, 1986. – 840 с.
6. Мурадова, Л.А. Этимологические и словообразовательные гнезда слов во французском и русском языках (примеры языковых соответствий). // Романские языки и мир человека: коллективная монография / Отв. ред. И.В. Харитонова. М.: Спутник+, 2022. С. 139–153.
7. Новый большой французско-русский фразеологический словарь. / Под ред. В.Г. Гака. М.: Русский язык, 2005. – 1625 с.
8. Понимание обряда католического крещения. [Электронный ресурс]. URL: <https://yaznau.com/deti/ponimanie-obriada-katolicheskogo-kreshcheniia/> (дата обращения: 06.02.2024)
9. Ситовский, В.Д. Родная старина. Книга 2. Отечественная история с XIV по XVI столетие. [Электронный ресурс]. URL: <https://history.wikireading.ru/hIft4q7KmE> (дата обращения: 06.02.2024)

10. Фасмер, М. Этимологический словарь русского языка в 4 томах. М.: Прогресс, 1986. Т.3. – 832 с.
11. Черных, П.Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка. М.: Русский язык, 1993. – 560 с.
12. Boudet, J. Les mots de l'histoire. Larousse-Bordas, 1998. – 1415 p.
13. Dictionnaire français-russe des idiomes. [Электронный ресурс]. URL: https://idioms_fr_ru.academic.ru/ (дата обращения: 06.02.2024)
14. Dictionnaire historique de la langue française. / Sous la direction de A. Rey. Paris: Dictionnaires Le Robert, 1992. – 5253 p.
15. Dictionnaire de la langue française, par É. Littré [Электронный ресурс]. URL: <https://www.littre.org/definition/sel> (дата обращения: 06.02.2024)
16. Garrus, R. Les étymologies surprises. Editions Belin, 1988. – 349 p.
17. Mots cousins. [Электронный ресурс]. URL: <https://oldlatinistes.ch/Textes-etymologie/semantique.htm> (дата обращения: 06.02.2024)

ПЕТРУЩЕНКОВА ЛАРИСА ЮРЬЕВНА

*кандидат филологических наук, доцент
Московский государственный лингвистический университет*

Проблема омонимии и полисемии в банковской терминологии французского языка

Аннотация. Статья посвящена проблеме разграничения полисемичных терминов и терминов-омонимов на примере банковской терминологии французского языка. Проводится краткий обзор критериев дифференциации полисемии и омонимии, предложенных авторитетными терминоведами, рассматриваются причины и источники возникновения многозначных терминов в терминосистемах.

Ключевые слова: полисемия, омонимия, термин, терминосистема, многозначность, банковская терминология.

The problem of homonymy and polysemy in French banking terminology

Abstract. The article is devoted to the problem of distinguishing between polysemic terms and homonym terms based on the study of French banking terminology. The article includes a brief review of the criteria for differentiating between polysemy and homonymy proposed by authoritative terminologists, investigates the reasons and sources of polysemic terms in term systems.

Keywords: polysemy, homonymy, term, terminological system, banking terminology.

Одним из актуальных вопросов терминоведения остается проблема соответствия термина, понятия и значения. Известно, что к термину предъявляется ряд требований, одним из которых является однозначность. Тем не менее, довольно часто в различных терминологиях наблюдаются отклонения

от данного критерия, что проявляется в несоответствии между терминами и понятиями, которые они обозначают. В результате возникают такие явления как полисемия (наличие у термина двух и более значений) и омонимия (термины, одинаковые по звучанию, но разные по значению). Данные явления в различных терминологиях встречаются довольно часто и могут вызывать ряд проблем во взаимодействии специалистов, так как термины перестают соответствовать еще одному требованию, предъявляемому к ним, а именно точности.

Другим немаловажным вопросом является вопрос дифференциации полисемии и омонимии в терминоведении. Довольно долгое время в терминоведении считалось, что наименование нескольких понятий одним термином – это полисемия. Позже стали рассматривать многозначные термины как омонимы в связи с тем, что термин принадлежит определенной терминосистеме, тем самым его значение будет ею четко ограничено. Однако дальнейшие исследования различных терминологий показали, что при образовании новых терминов определенными способами, например, метонимическим переносом, остаются общие семантические элементы между новым и старым терминами. Также на возможность многозначности терминов указывает работа по стандартизации и унификации терминов в разных языках. Так, изначально однозначному термину может соответствовать несколько близких по значению терминов в другом языке. Таким образом, можно констатировать факт, что в различных терминологиях встречаются оба явления: как полисемия, так и омонимия.

На сегодняшний момент нет единого мнения относительно правил разграничения полисемии и омонимии. Главным образом, разграничение этих двух явлений осуществляется на основе выявления общих семантических элементов в значениях терминов. Наличие таких элементов говорит о многозначности термина и, наоборот, их отсутствие – об омонимии. С.В. Гринев-Гриневич объясняет это двумя причинами: «появление нового понятия, имеющего сходные черты с понятием, называемым данным термином, и развитие и видоизменение понятия, вызывающие необходимость в расщеплении семантики называющего его термина» [2, с. 98]. Однако Р.З. Гинзбург, изучая полисемию и омонимию с точки зрения диахронического подхода, полагает, что данного критерия недостаточно для установления границы между многозначным словом и омонимом в связи с тем, что довольно проблематично установить момент разрыва семантических связей, поскольку трансформация многозначного слова в омоним занимает длительное время. Также многие терминоведы предлагают в качестве критерия для различения омонимов и полисемантических слов контекст, в котором употребляется тот или иной термин. Особое внимание изучению омонимии и полисемии в своих научных трудах уделяет О.С. Ахманова. В терминоведении О.С. Ахманова считает термины многозначными, если они совпадают в плане выражения, но различаются в плане содержания в рамках одной терминосистемы, и омонимами, если они принадлежат разным терминосистемам. Однако стоит отметить, что омонимы возможны также в рамках одной терминосистемы несмотря на то, что

подобные случаи довольно редки. Например, В.М. Лейчик считает, что в рамках «одной терминосистемы могут образовываться семантические омонимы – термины, не имеющие в своем значении общих семантических элементов [3, с. 23]. Подобную точку зрения разделяет С.З. Нога и допускает наличие омонимов в одной терминосистеме, но подчеркивает их незначительное количество. В качестве примера омонима в рамках одной терминосистемы можно привести французский экономический термин *actif*, обозначающий активы, фонды, средства, имеющиеся в наличии у банков или компаний, а также экономически активную часть населения. Как видно из примера, оба значения не связаны между собой.

В ходе изучения банковской терминологии французского языка было выявлено, что для нее свойственны оба явления: и полисемия, и омонимия. Возникновению омонимов и многозначных терминов в банковской терминологии объясняется семантическими особенностями общеупотребительной лексики французского языка, послужившей основой для образования многих банковских терминов.

Рассмотрим особенности полисемичных банковских терминов французского языка. В связи с тем, что многозначные термины различны по семантической структуре, В.А. Татаринев предлагает делить их на две основные группы:

1. полисемичные термины, имеющие два значения;
2. полисемичные термины, обладающие тремя и более значениями [5].

Примерами первой группы могут служить следующие банковские термины:

1. *cash* – заимствованный термин из английского языка во французской банковской терминологии имеет два значения: «ликвидные активы» и «наличные денежные средства».

2. *cours* – данный термин используется в значениях «курс» и «котировка». Для точного понимания, в каком значении использован данный термин, очень важен контекст, поскольку оба понятия, выраженные термином *cours*, довольно схожи. Котировка – это стоимость валюты, акций, биржевых товаров, но она всегда связана с определенным моментом времени, тогда как курс имеет более размытые временные границы.

3. *billet* – банкнота; вексель.

Также двузначными могут быть и двукомпонентные термины: *compte courant*, имеющий значения «текущий счет» и «расчетный счет», в данном случае немаловажную роль также играет контекст, по которому становится понятно, в каком случае речь идет о юридических лицах, а в каком – о физических лицах; *flux de capitaux* – движение капитала и приток капитала.

Приведем примеры многозначных терминов, имеющих три и более значения:

1. *valeur*: а) ценная бумага; б) дата зачисления денег на банковский счет; в) сумма векселя или тратты; г) стоимость;

2. **consolidation**: а) трансформация краткосрочного кредита в долгосрочный; б) стабилизация биржевого курса после соответствующего понижения или повышения; г) сведение балансов (включение балансов дочерних предприятий и филиалов в баланс родительской компании).

Интересным примером многозначного банковского термина, имеющего три значения, является заимствованный из английского языка термин **cash-flow**, обозначающий движение денежной наличности; поток наличности и остаточную денежную наличность. Для значения «остаточная денежная наличность», французские терминоведы предлагают использовать французский аналог **marge brute d'autofinancement**, что помогло бы сократить количество значений у заимствованного термина, тем самым, возможно, упростить коммуникацию банковских работников в определенных ситуациях, однако некоторые специалисты полагают, что данный термин имеет другое значение и не может заменить термин **cash-flow** в значении «остаточная денежная наличность». Различие заключается в том, что термин **marge brute d'autofinancement** – остаточная денежная наличность, не учитывающая поступления и выплаты в течение отчетного периода, а термин **cash-flow** – это остаточная денежная наличность с учетом данных поступлений и выплат.

Приведем еще несколько примеров банковских терминов: **effet** – вексель, **action** – акция, для образования которых послужили общеупотребительные слова, являющиеся многозначными. Так, например, **effet** имеет значение «действие, результат, последствие, эффект, влияние», слово **action** – поступок, действие, мероприятие, атака и др. Таким образом, приведенные в качестве примера банковские термины являются однозначными, многозначны только общеупотребительные слова, от которых они были образованы. Однако важно отметить, что данные термины однозначны именно в пределах банковской терминологии, а количество терминологических значений этих общеупотребительных слов зависит от количества терминосистем, в которых они используются в качестве термина после процесса терминологизации. Например, термин **effet** также используется в качестве экономического термина (счёт), технического термина (рисунок, узор). Слово **action** также находит свое применение во многих сферах деятельности: в юриспруденции (иск), физике (мощность), космонавтике (срабатывание) и других. Однако данные термины несмотря на то, что образованы от одних и тех же общеупотребительных слов, имеют совершенно разные значения и не обладают общими семантическими элементами в специальных областях знания. Таким образом, речь не идет о полисемии терминов, в данном случае мы имеем дело с междисциплинарной омонимией, поскольку в каждой терминосистеме значение термина определяется конкретной сферой деятельности.

Помимо семантического анализа и анализа функционирования термина в определенном специализированном контексте для разграничения многозначных терминов и омонимов С.В. Гринев-Гриневиц предлагает также использовать исследование атрибутивного употребления различных значений полисемичных терминов и омонимов [2]. Так, например, термин **valeur** в значении «стоимость»

образует следующие словосочетания: *actualisation de la valeur* (понижение стоимости), *ajustement de la valeur* (корректировка стоимости), *comptabilisation en juste valeur* (учет по справедливой стоимости); в значении «ценная бумага»: *cotation des valeurs* (котировка ценных бумаг), *droits-valeurs* (бездокументарные ценные бумаги), *marché des valeurs* (рынок ценных бумаг); в значении «дата зачисления»: *règlement valeur jour* (расчет в день заключения сделки).

Таким образом, подводя итог, можно сказать, что, несмотря на наличие различных способов дифференциации полисемичных терминов и терминов-омонимов, граница между полисемией и омонимией остается спорной. Тем не менее, контекст является одним из наиболее достоверных способов их различия.

Для банковской терминологии французского языка характерны оба явления. В ее состав входят многозначные термины, имеющие два и более значений, также многозначными терминами французской банковской терминологии являются некоторые заимствованные термины из английского языка. Что касается терминов-омонимов в банковской терминологии французского языка, то в рамках данной терминосистемы подобных терминов обнаружено не было, такие примеры крайне редки в различных терминосистемах. Однако в случае французской банковской терминологии можно говорить о междисциплинарной омонимии.

Литература

1. Гинзбург, Р.З., Хидекель, С.С., Князева, Г.Ю., Санкин, А.А. Лексикология английского языка: Учебник для ин-тов и фак. иностр. яз. М.: Высшая школа, 1979. – 269 с.
2. Гринев-Гриневиц, С.В. Терминоведение учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 304 с.
3. Лейчик, В.М. О языковом субстрате термина // Вопросы языкознания, 1986. №5. С. 87-97.
4. Нога, С.З. К вопросу о терминологических омонимах. Лингводидактические исследования. М., 1987. С. 47-56.
5. Татаринов, В. А. Теория терминоведения. Т.1. Теория термина: история и современное состояние. М., 1996. – 311 с.
6. Akhmanova, O., Agarova, G. Terminology. Theory and Method. М., 1974. – 205 p.
7. Dictionnaire de l'économie / sous la direction de Pierre Bezbakh et Sophie Gherardi. Larousse, 2011. – 672 p.

ПИВОВАРЧИК ТАМАРА АНАТОЛЬЕВНА

кандидат филологических наук, доцент

Гродненский государственный университет им. Янки Купалы

**Репрезентация социально-трудовой стратификации
в языке СМИ: номинации лиц категории «прекариат»**

Аннотация. Социально маркированные номинации лиц занимают особое место в медиадискурсе, а их ономаσιологическая и содержательная динамика отражает быстрые социальные изменения, которые наблюдаются в стратификационной структуре общества в последние два десятилетия. В статье на основе функционально-ономаσιологического подхода анализируются особенности репрезентации в русском языке «нового опасного класса» – прекариата. В качестве материала исследования выбраны русскоязычные медиатексты, опубликованные в белорусских общественно-политических СМИ в 2010–2023 гг. Определяется состав номинаций лиц, устанавливаются их структурные и семантические особенности.

Ключевые слова: медиалингвистика, медиадискурс, современный русский язык, язык СМИ, функциональная ономаσιология, номинации лиц, языковые инновации.

**Representation of social and labor stratification in the language of the
media: nominations of persons in the “precariat” category**

Abstract. Socially marked nominations of persons occupy a special place in media discourse, and their onomasiological and substantive dynamics reflect the rapid social changes that have been observed in the stratification structure of society in the last two decades. The article, based on the functional-onomasiological approach, analyzes the features of the representation in the Russian language of the “new dangerous class” – the precariat. Russian-language media texts published in Belarusian socio-political media in 2010–2023 were selected as research material. The composition of person nominations is determined, their structural and semantic features are established.

Keywords: Media linguistics, media discourse, modern Russian Language, media language, functional onomasiology, names of persons, language innovations.

Теория и типология номинации являлась одной из ключевых сфер научных интересов В.Г. Гака, а отношение номинации как «отношение между элементом плана выражения и элементом плана содержания» признавалось ученым «базовой единицей устройства и функционирования языка [1, с. 9]. Разработанные В.Г. Гаком теоретико-методологические подходы к анализу номинативных единиц сегодня служат основой для научных изысканий лингвистов в области когнитивной ономаσιологии, номинативной деривации, диахронической ономаσιологии, теории текста, сопоставительных ономаσιологических исследований, ономаσιологических аспектов

лингводидактики, при разработке так называемых активных грамматик, в постижении дискурсивных механизмов номинативных процессов, прагматических закономерностей прямой и косвенной номинации, национально-культурной специфики номинативных единиц как компонентов языковой картины мира. Для медиалингвистики как «научной дисциплины, изучающей функционирование языка в медиа через анализ эффективной речевой деятельности субъекта» [2, с. 49] особенно ценными являются размышления В.Г. Гака о необходимости особого исследовательского внимания к фактам внешней лингвистики, о коммуникативной значимости языковых форм и прагматическом характере номинативного процесса, о континуальности языковых явлений и континуальности стилистических регистров речи, об эгоцентричности человеческой речи, о закономерностях организации речи и др.

Социально значимая лексика, и в том числе социально маркированные номинации лиц, занимает особое место в медиадискурсе, так как «главным предметом публицистики является социальная жизнь, в центре которой находится человек как представитель общества» [8, с. 223]. Сегодня предметом журналистского обсуждения становятся такие вечные, но актуализируемые в новых контекстах проблемы, как социальное равенство и неравенство, социальная инклюзия и эксклюзия, положение социально уязвимых и социально незащищенных групп населения, социальная мобильность и социальные лифты и многие другие. Поскольку в условиях информационной и медийной глобализации именно медиадискурс первым отражает социальные изменения, происходящие в структуре общества, а субъекты медиадискурса активно интерпретируют и конструируют социальный фрагмент картины мира, то наблюдения за медиадискурсом, его содержанием и речевым воплощением позволяют увидеть едва ли не в режиме онлайн, как «человек создает социальную реальность, а социальная реальность, в свою очередь, создает человека» [7, с. 5].

Объектом анализа в статье выступает быстро растущая в русском языке группа номинативных единиц, обозначающих людей по их отнесенности к «новому опасному классу» – так называемому прекариату (от лат. *precarium* «нестабильный, негарантированный»). В качестве материала исследования выбраны русскоязычные медиатексты, опубликованные в белорусских общественно-политических СМИ в 2010–2023 гг.

Социологи констатируют, что в последние два десятилетия особенно заметным стал процесс появления «нового социального класса – прекариата, который еще во многом носит черты протокласса, так как формируется из разрозненных социальных групп» [9, с. 95]. Научный термин «прекарии» используется для обозначения широкой группы лиц с очень разными формами нестабильной профессиональной активности и трудовой занятости и по сути представляет собой гипероним по отношению к таким разным по структуре, содержанию и происхождению номинациям, как *фрилансеры, самозанятые, работающие на себя, сезонники, гастарбайтеры, внештатники, работающие на дому, работающие на удаленке, удаленщики, удаленные сотрудники,*

коворкеры, безработные, шабашники, халтурщики, тунеядцы и т. д. Состав социальных групп, формирующих прекариат, будем вслед за Ж.Т. Тощенко рассматривать широко, включая в него «социальные слои, представляющие нестандартные, специфические формы занятости, а именно временную, неполную, частичную, сезонную, эпизодическую, фрагментарную занятость и др.; к ним примыкают ... мигранты, люди свободных профессий (фрилансеры), часть вступающей в жизнь молодежи» [9, с. 95].

По замечанию А.В. Зеленина и Т.Н. Буцевой, «наименования лиц всегда представляют яркий, интересный социолингвистический срез состояния общества или в период бурных социальных потрясений, или в процессе стабилизации и установления социальных, профессиональных, межличностных стандартов» [3, с. 99]. Поскольку под влиянием информационных технологий и искусственного интеллекта изменения в сфере профессионально-трудовой деятельности только набирают свою силу (см. новые понятия: *гиг-занятость, платформенная занятость, коллаборативная занятость, краудворк, совместное использование наемного работника*), можно прогнозировать рост числа новых наименований лиц по социально-трудовому статусу в языке средств массовой информации. Журналисты одними из первых реагируют на новшества в жизни общества, в том числе в его социально-трудовой стратификации, пытаются осмыслить и концептуализировать новые явления, дать им оценку в той или иной аксиологической парадигме и, как следствие, не только вводят в медиадискурс и в речевые практики медиапотребителей новые номинативные единицы, заимствуя их из других дискурсов и других языков, но и активно занимаются языковым творчеством, создают окказиональные наименования или новые коллокации с уже существующими наименованиями.

Группа номинаций лиц категории «Прекариат» отличается высокой степенью разных типов варьирования, имеющих при этом открытый динамический характер: отчетливо прослеживаются семантические, формальные, номинативные (ономазиологические), стилистические варианты. Варьирование объясняется разными факторами, один из которых – тот факт, что номинации не только порождаются в медийном дискурсе, но и активно заимствуются им из других дискурсов-источников: административного, юридического, экономического и др. Варьирование может отражать и прагматические установки автора текста. Достаточно упомянуть, что однословные номинации, обозначающие лиц из социального класса «Прекариат», в текстах СМИ могут оформляться с использованием семантических кавычек (*фрилансер* и «*фрилансер*», *самозанятые* и «*самозанятые*» и т. д.) как «направляющих сигналов» для интерпретационной деятельности адресата [6]. В целом же можно отметить, что наблюдения за варьированием номинаций в медиадискурсе открывает различные перспективы для исследователя. Как отмечал В.Г. Гак, «если исследовать выбор наименования (номинации), сопоставляя с возможными другими обозначениями данного объекта, то неизбежно выявляются семантические особенности слов и других обозначений» [1, с. 199].

Важным аспектом изучения относительно новых для русского языка номинаций является их тематическая классификация. Параметры для тематической классификации номинаций лиц определяются условиями организации трудовой деятельности, а именно местом, временем и характером выполняемой работы, типом взаимоотношений с нанимателем. При этом общими для всех классов и ведущими характеристиками являются неустойчивость, непостоянство, нестандартность, нестабильность, неполнота, то есть отрицание, отказ от традиционных форм профессионально-трудовой занятости и жестких социально-трудовых отношений. Проведенная тематическая классификация позволяет в первом приближении выделить следующие группы номинаций лиц:

а) номинации лиц, не имеющих постоянного, точно определенного рабочего места, работающих вне места нахождения нанимателя: *удаленный работник, удаленик, «удаленик»; дистанционный работник; работник, занятый дистанционно; надомный работник; надомник;*

б) номинации лиц, не включенных в штат организации и выполняющих разовые работы: *внештатный работник, внештатник, нештатный работник, фрилансер, аутсорсер, свободный работник, свободный художник;*

в) номинации лиц, имеющих временную, периодическую занятость: *сезонный работник; сезонник; лицо, перебивающееся случайными заработками; человек, живущий случайными заработками;*

г) номинации лиц, осуществляющие трудовую деятельность путем самостоятельной организации собственного рабочего места: *самозанятый работник; самозанятый; работающий на себя; сам себе хозяин;*

д) номинации лиц, не имеющих трудовой занятости: *безработный, незанятый гражданин; незанятый, незанятый в экономике; неработающий гражданин; гражданин, не задействованный в экономике;*

е) номинации лиц, уклоняющихся от трудовой занятости: *тунеядец, бездельник, социальный иждивенец, экономический иждивенец; неработающий гражданин трудоспособного возраста.*

Инновационный характер большинства указанных номинаций лиц как субъектов прекарных социально-трудовых отношений подтверждается данными лексикографических источников, Национального корпуса русского языка, в том числе его газетного подкорпуса. Многие из указанных выше номинаций являются многозначными и поэтому включены в тематические группы лишь одним своим лексико-семантическим вариантом. Целый ряд наименований используются в медиатекстах и в терминологическом значении – например, в рамках журналистского толкования законодательных норм. Анализируемые номинации в медиатекстах используются, как правило, в форме множественного числа, поскольку призваны обозначать не столько отдельных людей, сколько социальный класс. Это явление особенно характерно для субстантивированных единиц (*незанятые, самозанятые*). Большая часть номинаций лиц из категории «прекариат» представляет собой лексические инновации следующих типов:

1) прямые заимствования из английского языка (*фрилансер* – англ. *freelancer*; *коворкер* – англ. *coworker*; *аутсорсер* – англ. *outsourcer*);

2) производные слова: ср. неологизм *сезонщик* с представленным в словарях словом *сезонник*;

3) семантические дериваты (*поденицик* – например: ***Цифровая поденицина*** <...> *Цифровизация рынка труда возвращает практики даже не прошлого, а позпрошлого века. Фактически поденицину с полным отсутствием или минимальной ответственностью работодателя* (Рэспубліка. 11.11.2023)); актуализированные лексемы, как правило, с семантическими и стилистическими сдвигами (*туняедец, надомник, бездельник* – например: ***26-летний бездельник, перебивавшийся случайными заработками, тоже успел побывать под судом*** (СБ – Беларусь сегодня. 27.01.2017));

4) лексикализованные словосочетания и конструкции с причастными оборотами (*трудоуво мигрант, домашний работник, временно безработный*);

5) субстантивированные прилагательные и причастия (*самозанятый, незанятый, вольнонаемный, интернет-занятый*).

Отметим, что для появления и / или актуализации многих анализируемых номинаций в речевом пространстве белорусских СМИ существовали информационные поводы, и прежде всего принятие нормативных правовых актов. В январе 2020 г. в белорусском Трудовом кодексе впервые появилось понятие «дистанционная работа», что привело к обсуждению данного вопроса СМИ и к более частому использованию соответствующих номинаций лиц. После изданного в 2015 году Декрета № 3 «О предупреждении социального иждивенчества» в белорусском медийном и повседневном дискурсах стало активно использоваться слово «туняецы», которым обозначали людей, которые не работают, не получают официального дохода, не платят налоги и, как следствие, «не участвуют в развитии экономики страны, но пользуются ее благами» [4]. Анализируя контексты употребления слова *туняедец* в современных белорусских СМИ, мы видим не только расширение семантики слова (ср. с толкованием в словаре: «человек, который живёт на чужой счёт, чужим трудом, бездельник»), но и актуализацию, выдвигание на первый план в его значении таких семантических компонентов, как ‘социальная ответственность’, ‘социальная справедливость’, ‘возмещение государственных расходов’: *Если безработный попал в беду, то ему надо помочь, а если это закоренелый туняедец – пусть идет работать или оплачивает услуги* (Рэспубліка. 23.12.2017); *Если один человек туняедец, другой вкалывает за двоих. Потому как тот, который не работает, все равно потребляет материальные блага: ест, приобретает одежду, посещает медицинские и прочие учреждения. И кто-то должен это оплачивать* (СБ – Беларусь сегодня. 20.01.2017); *По всем признакам «туняедец»: кое-какие доходы есть, но в налоговой инспекции о них явно ничего не известно. У Василя отношение к сбору на финансирование государственных расходов, ясное дело, негативное* (СБ – Беларусь сегодня. 20.01.2017).

Ономасиологические (номинативные) варианты представляют собой разноструктурные единицы: производные слова, аналитические номинации – словосочетания с разными типами связи, синтаксические номинации. Покажем варианты на примере нескольких номинативных рядов, которые были определены В. М. Никитевичем как «системы единиц, которые, различаясь своей образующей структурой, соотносимы с одним и тем же денотатом, поэтому могут служить названием одного и того же предмета, явления и, следовательно, способны замещать друг друга, выступая как коммуникативные эквиваленты» [5, с. 116]: а) *удаленный работник; удаленный сотрудник; сотрудник, работающий удаленно; работник на удаленке; сотрудник на удаленке; удаленик;* б) *дистанционный работник; сотрудник дистанционной формы; работник с дистанционной формой работы; сотрудник на дистанционке; работник на дистанционке; дистанционицик;* в) *работник на дому; сотрудник, работающий из дома; работник, выполняющий обязанности на дому; работающий из дома; работающий на дому; надомник; работник-надомник;* г) *внештатный работник; внештатный сотрудник; внештатный специалист; нештатный работник; внештатник; работник-внештатник.* Такие номинативные ряды не только демонстрируют возможности языка, но и создают условия для реализации вариативности речевой номинации [1, с. 203], то есть для разнообразных обозначений одного и того же лица в тексте, с одним денотативным содержанием, но с разной функциональной специализацией, стилистической окраской, коммуникативно-прагматической нагрузкой.

В публицистическом медиадискурсе закономерно наблюдается оценочная амбивалентность номинаций лиц по признаку precarious социально-трудовой занятости. Однако чаще журналисты белорусских СМИ в качестве эталона оценки используют нормы традиционных профессиональных трудовых отношений, а прекарнизация занятости вызывает если не негативную оценку, то настороженность: *диванный фрилансер* и т. д. Оценочной интерпретации с оттенками презрения, неодобрения, иронии подвергаются различные формы неформальной занятости, реализуемые с помощью цифровых платформ: *Вот и занялся разговорным жанром в мессенджерах в расчете, что ... еще одним свободным художником, а по факту – бездельником, станет больше* (Рэспубліка. 25.09.2020). Важность анализируемых номинативных единиц для содержательного пространства медиадискурса подтверждается не только их высоким оценочным и метафорическим потенциалом, но и меметичностью, напр.: *Не безработный, а на фрилансе; Гибкий 18-часовой день фрилансера.*

Таким образом, разноструктурные номинативные единицы, образующие ономасиологическую категорию «наименования лиц по признаку precarious социально-трудовой занятости», сегодня занимают важное место в русскоязычном медиадискурсе белорусских СМИ, репрезентируя новый, зарождающийся социальный класс и формируя отношение к нему у читательской аудитории.

Литература

1. Гак, В.Г. Языковые преобразования [Текст]. М.: Школа «Языки русской культуры», 1998. – 764 с.
2. Дускаева, Л.Р. Медиалингвистика в России: становление структуры и векторы развития [Текст] // Вестник Московского университета. Серия 10. Журналистика. 2018. № 6. С. 48–74.
3. Зеленин, А.В., Буцева, Т.Н. От сидидомцев до коронапофигистов (Наименования лиц в период пандемии коронавируса) [Текст] // Русский язык в школе. 2020. Т. 81. № 6. С. 97–106.
4. Людыно А. Сколько «тунеядцев» в Минской области, и как проверить, нет ли вашей фамилии в списке [Текст] // 1PROF.BY. – URL: <https://1prof.by/news/v-strane/skolko-tuneyadczev-v-minskoj-oblasti-i-kak-proverit-net-li-vashej-familii-v-spiske/> (дата обращения: 20.12.2023).
5. Никитевич, В.М. Основы номинативной деривации [Текст]. Минск: Вышэйшая школа, 1985. – 157 с.
6. Пивоварчик, Т.А. Прагматика использования в газетном тексте семантических кавычек [Текст] // Журналистыка-2008: стан, праблемы і перспектывы. Вып. 10. Мінск: БДУ, 2008. С.299–302.
7. Руткевич, Е.Д. Введение [Текст] // Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности: трактат по социологии знания. М.: Медиум, 1995. – 323 с.
8. Таюпова, О.И. Антропоцентричность текстов масс-медийного дискурса [Текст] // Российский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7, № 3. С. 223–231.
9. Тощенко, Ж.Т. От пролетариата к прекариату (о возникновении нового класса) [Текст] // Социология. 2017. № 3. С. 95–101.

ПОЗДНЯКОВА АЛИНА АЛЕКСАНДРОВНА

кандидат педагогических наук, доцент

*Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина
(Технологии. Дизайн. Искусство)*

МОРОЗОВА ЛАРИСА ЮРЬЕВНА

доцент

Московский педагогический государственный университет

Лингвокультурная специфика устойчивых сочетаний английского языка с компонентом «ветер / wind»

Аннотация. В статье рассматривается лингвокультурная специфика фразеологических единиц английского языка, имеющих в составе компонент "ветер". Выявляются особенности устойчивых сочетаний, проводится их семантический, синтаксический и прагматический анализ, осуществляется изучение связи этих сочетаний с традициями и культурой англоязычных стран. Использование метода лингвокультурного сканирования помогает понять логику построения данных единиц, внутреннюю связь, основанную на

уникальном историческом опыте народа, выражающемся в особом отношении к силам природы.

Ключевые слова: лингвокультурная специфика, фразеологическая единица, идиома, компонент "ветер", языковая картина мира, русский язык, английский язык, сопоставительный анализ.

Linguistic and cultural specificity of English phraseological units with the component "wind"

Abstract. The article examines the linguistic and cultural specificity of phraseological units of the English language that contain the "wind" component. The features of phraseological units are identified, their semantic, syntactic and pragmatic analysis is carried out, and the connection of these combinations with the traditions and culture of English-speaking countries is studied. The usage of the linguistic and cultural scanning method helps to understand the logic of constructing these units, the internal connection/relationship based on the unique historical experience of the people, expressed in a special attitude to the forces of nature.

Keywords: linguistic and cultural specificity, phraseological unit, idiom, "wind" component, linguistic world-image, Russian, English, comparative analysis.

Значительный интерес российских и зарубежных ученых вызывают устойчивые сочетания, связанные с концептосферами "погода", "природные явления", "силы природы". Это объясняется уникальным составом фразеологических единиц, многие из которых восходят к глубокой древности и отражают культурные установки народов. Согласно исследованиям Т.А. Поповой, наиболее частым метеонимом, функционирующим в данных областях, является "ветер" [5, с. 322]. Изучение устойчивых сочетаний английского языка с компонентом "ветер" в аспекте интерпретации их значения и культурного контекста является целью данной статьи. Для более глубокого понимания специфики устойчивых единиц использован метод лингвокультурного сканирования, основанный на анализе ФЕ с позиции их функционирования в различных культурно-языковых средах.

Следует отметить, что в западной науке в качестве устойчивых сочетаний фактически рассматриваются только *идиомы*, в наиболее общем виде понимаемые исследователями как выражения особого вида ('fixed phrases'), состоящие из нескольких слов, образующие фразеологические единства и формирующие значения, отличные от значений отдельных слов в сочетании, но подвергающиеся модификациям в тексте [10, p. 30]. При этом большинство исследователей считает, что идиомы являются культурно значимыми языковыми единицами и могут рассматриваться как средства выражения общепринятых представлений и культурных ценностей определенных групп людей или этноса в целом. Среди зарубежных исследований встречаются работы, рассматривающие устойчивые сочетания, идиомы с метеонимами, в том числе с компонентом "ветер / wind", однако лингвокультурная составляющая этих исследований существенным образом отличается от традиционной российской.

Устойчивые сочетания английского языка с компонентом "ветер" обладают лингвокультурной спецификой, которая определяется множеством культурных ассоциаций, связанных с этим понятием. Ветер играет важную роль в природе и человеческой жизни, поэтому он «звучит» в разных культурных контекстах. Например, ветер может символизировать свободу, что отражается в идиоматическом выражении "гнаться за ветром" (chase the wind), а также может передавать силу человека в выражении "идти против ветра" (go against the wind) или его слабость в выражении "гулять с ветром" (walk with the wind). Кроме того, идиомы с компонентом "ветер" могут иметь исторические корни, связанные с мореплаванием, сельским хозяйством и природными особенностями, что, несомненно, позволяет говорить о корреляции между данными элементами языка и особенностями менталитета и культуры англоязычных народов. Иными словами, идиомы – это единицы, которые имеют не только лексическое значение, но и культурную и историческую составляющие. Этот тезис корреспондируется с мнением А.В. Кунина, который считал, что «фразеологические единицы заполняют лакуны в лексической системе языка, которая не может полностью обеспечить наименование познанных человеком (новых) сторон действительности, и во многих случаях являются единственными обозначениями предметов, свойств, процессов, состояний, ситуаций и т.д.» [3, с. 4].

Классификация английских идиом с компонентом "ветер" может основываться на различных критериях, таких как значения идиом, их структура и функция, а также исторические и культурные ассоциации. Именно последние в значительной степени формируют внутреннюю форму – тот образ (реальный или нереальный), который, по мнению В.Г. Гака, «лежит в основе наименования фразеологического оборота» [1, с. 20].

С точки зрения выражаемого значения среди идиом с компонентом "ветер" могут быть выделены: 1) идиомы, связанные со скоростью и направлением движения, 2) идиомы, характеризующие способ совершения действия, 3) идиомы, относящиеся к эмоциональному состоянию человека, 4) идиомы, характеризующие природные и погодные явления. Остановимся более подробно на обозначенных тематических группах устойчивых сочетаний.

В английском языке существует несколько идиом с компонентом "ветер", описывающих скорость, направление или силу ветра для выражения быстроты производимого действия или использования в переносном смысле – для описания легкости, нестабильности или переменчивости эмоционального состояния человека. Например, сочетание *like the wind* (досл.: как ветер) означает "очень быстро" или "с большой скоростью" [2, с. 823], что сопоставимо с русским *бежать (мчаться) как ветер*. См.: "He ran like the wind to catch the bus" (Sun, 2023).

О направлении движения говорит идиома *go against the wind* (досл.: идти против ветра) – "безуспешно пытаться воспрепятствовать чему-л." [2, с. 729], сопротивляться или быть в оппозиции к кому-л. или чему-л. Например: "She always goes against the wind and never follows the rules" (Sun, 2023). Это значение

может быть сопоставимо со значением русской идиомы *идти (плыть) против течения* – разг., экспрес., "поступать (действовать) самостоятельно, наперекор установившимся традициям, образцам" [6, с. 271, с. 474].

Идиомы, характеризующие способ совершения действия, в английском языке имеют дополнительное значение осторожности или секретности совершаемого. Например, идиома *throw caution to the wind* (досл.: бросить осторожность на ветер) означает "забыть о чём-л., отбросить всякую осторожность (благоразумие и т. п.)" [2, с. 822]. Например: "He threw caution to the wind and quit his stable job to pursue his dreams" (Sun, 2023). Эта идиома близка, но не тождественна русскому сочетанию *ставить (поставить) на карту что-л.* – разг., экспрес., "желая получить что-л. или добиться чего-л., рисковать чем-л." [6, с. 652]. Идиома *get wind of something* (досл.: поймать ветер чего-л.) имеет значение "узнать что-то по слухам", что близко русскому фразеологизму *доходить / дойти до слуха (ушей) кого-л.* – устар., "становиться известным кому-л. в результате разговоров, толков и т.п." [6, с. 209]. Например: "I don't know how he got wind of our plans, but now everything is ruined" (Sun, 2023).

Эмоциональное состояние человека выражают такие сочетания, как *put the wind up smb.* – разг., "испугать кого-л.; запугивать, нагонять страх на кого-л." [2, с. 823; 9, с. 1644], ср. с русск.: *навеять страх на кого-либо; наводит / внушает страх / ужас на кого-либо; get (или have) the wind up* – разг., "испугаться, струсить, струхнуть; переполошиться" [2, с. 822; 9, с. 1644], ср. с русск.: *чувствовать (почувствовать) страх*. По нашему мнению, включение компонента "ветер" в эти и подобные английские сочетания связано с традиционным восприятием ветра как символа неопределенности и неуправляемости. Ветер может быть своенравным и непредсказуемым, аналогично тому, как неловкое поведение или неприятная ситуация могут вызывать страх и неуверенность у человека. Использование фразеологизма с компонентом "ветер" позволяет передать эти эмоции более ярко и выразительно.

Погодные явления в английском языке характеризуются с помощью устойчивых сочетаний терминологического типа. Причем в английском языке их довольно большое количество и многие со временем приобретают переносное, метафорическое значение: *baffled by the wind* (сбитый ветром с курса), *baffle with the wind* (с трудом преодолевать ветер), *bear before the wind, sail down the wind, go down the wind, beat along the wind* и *bear before the wind* (спускаться по ветру), *fall off from wind, bear before the wind* и *bear before the wind* (спускаться под ветер) и др. [по: 7; 9; 11].

Традиции мореплавания достаточно прочны в британской культуре, поэтому устойчивые сочетания, мотивированные данными традициями, многочисленны. См., например: *head away from the wind* (держат курс по ветру), *head into the wind* и *head the wind* (держат курс против ветра), *hold the bow up into the wind* (держат нос (судна) против ветра), *hold the wind* и *don't fall off!* (держат ветер, не уваливаться под ветер, «Держи ветер! Не уваливайся под ветер!»), *how's the wind?* («Как ветер?»), *hug the wind* (держаться ближе к ветру), *keep to the wind* (держаться по ветру, вести судно по ветру), *light wind, light air,*

slight breeze и *light breeze* (легкий ветер), *off the wind* (попутным ветром, с попутным ветром), *undisturbed wind* (господствующий ветер), *unfavourable wind*, *baffling wind*, *thwart wind*, *bad wind* и *foul wind* (неблагоприятный ветер) и др. [по: 7; 9; 11]. В русском языке подобные единицы тоже есть, но их значительно меньше. Это обусловлено различиями в климатических условиях и, соответственно, морской культуре двух стран – Великобритании и России. Великобритания исторически связана с передвижениями по морю, морской торговлей, поэтому существует богатая терминология, связанная с ветром и его характеристиками. В России, где климат более континентальный, внимание традиционно уделялось суше, флот начал развиваться значительно позже, соответственно, не было необходимости и привычки использовать такое обилие терминов, называющих ветер, и аналогичная терминология не так обширна. Однако в русском языке есть много устойчивых сочетаний, называющих дождь, снег, лед и другие явления природы, влияющие на хозяйственную деятельность человека.

Некоторые идиомы с компонентом "ветер" относятся к «взаимодействию» человека и природы. Например, идиома *to take the wind out of someone's sails* – 1) мор., отнять ветер (находиться с наветренной стороны какого-л. судна); 2) поставить кого-л. в безвыходное положение; совершенно расстроить чьи-л. планы; выбить у кого-л. почву из-под ног [2, с. 824]. Эта идиома близка русскому выражению *сложит паруса*: как ветер может раздуть паруса и делать ход корабль быстрее, а отсутствие ветра может вызвать его замедление или остановку, так и в ментальном смысле человек лишается поддержки и, соответственно, возможности эффективно действовать. Оба выражения имеют общий компонент значения – "чинить (кому-л.) препятствие, уменьшать эффективность (чьих-л.) действий". Идиома антонимична русской *мчаться на всех парусах*, где отсутствует компонент "ветер" в составе, но ощущается в контексте. См. также англ. посл. *hoist (your) sail while (или when) the wind is fair* (досл.: поднимай паруса, пока дует попутный ветер) [2, с. 653], эквивалентную русской *ковать железо, пока горячо* – разг., экспрес., "не терять времени, используя благоприятные обстоятельства" [6, с. 300].

Идиома *whistle for a (или the) wind* (букв.: свист на ветру), по данным словаря А.В. Кунина, основана на старом морском суеверии [2, с. 824] и имеет значение "выжидать удобного случая", эквивалентна русск. *ждать у моря погоды* – ирон., "надеяться, рассчитывать на что-либо неопределённое, не предпринимая никаких действий, усилий, оставаясь пассивным" [6, с. 226]. Стоит отметить, что вариации этой английской идиомы существуют в других языках, см., например, французское выражение *siffler dans le vent*, которое переводится как "свистеть на ветру" и несет в себе аналогичный оттенок бесполезности, ненужности производимых усилий. Это сходство между языками предполагает общий человеческий опыт признания ограничений и потенциальной бесполезности определенных усилий.

С традициями мореплавания, возможно, связана и старая английская поговорка *a straw shows which way the wind blows* (букв.: и соломинка показывает,

куда ветер дует) – "и мелочь порой имеет большое значение" [2, с. 729]. Интересно, что в современной англо-британской культуре эта поговорка «соперничает» с фразой *You don't need a weatherman to know which way the wind blows* (досл.: Вам не нужен метеоролог, чтобы знать, в какую сторону дует ветер) из песни Боба Дилана «Subterranean Homesick Blues» (1965). Фраза стала настолько популярной, что уже перешла границы афоризма и фактически превращается в поговорку, постепенно утрачивая источник и адресанта.

Нужно отметить, что внутренний образ фразеологизма – дующий ветер – может быть соотнесен и с библейскими текстами. Если обратиться к Евангелию от Иоанна, глава 3, стих 8, то можно найти фразу: "The wind blows wherever it pleases. You hear its sound, but you cannot tell where it comes from or where it is going. So it is with everyone born of the Spirit." (Ветер дует, где хочет. Голос его слышишь, но не можешь сказать, откуда он приходит и куда уходит. Так бывает со всяким, рожденным от Духа.). Идея высказывания ("невозможно сказать, откуда дует ветер") в контексте библейского текста может быть интерпретирована как неспособность человека контролировать действия Божьего Духа. "Дующий ветер" здесь также выражает неопределенность, непредсказуемость и непостижимость некоторых явлений или событий. Отсюда, очевидно, появление отповедных фразеологизмов типа *how (whence или where) the wind blows* (или *lies*; тж. *which way the wind blows*) – "откуда (или куда) ветер дует; как обстоят дела" [2, с. 823].

Выступая в составе поговорочных выражений, компонент "ветер" формирует образную картину британской жизни, позволяющую выразить настроение или характеризовать определенные события и обстоятельства. Ветер является неотъемлемой частью британского климата и играет значительную роль в формировании образа жизни на острове. Он может быть ассоциирован с романтикой и свободой благодаря возможности прогуляться по побережью или в традиционных английских парках, когда ветер свищет в ветках деревьев и шумит в листве. Также ветер может олицетворять непредсказуемость и переменчивость британской погоды, когда он меняет направление и силу, принося с собой смену погодных условий. Чудесное описание ветра дает английский писатель Джером К. Джером в своем романе «Трое в лодке, не считая собаки»: «A stiffish breeze had sprung up - in our favour, for a wonder; for, as a rule on the river, the wind is always dead against you whatever way you go. It is against you in the morning, when you start for a day's trip, and you pull a long distance, thinking how easy it will be to come back with the sail. Then, after tea, the wind veers round, and you have to pull hard in its teeth all the way home. (Поднялся довольно свежий ветерок, – к нашему удивлению, попутный. Обычно на реке ветер всегда бывает встречный, в какую бы сторону вы ни шли. Он дует вам в лицо утром, когда вы выезжаете прогуляться на целый день, и вы долго гребете, думая, как легко будет идти обратно под парусом. Но потом, после чаю, ветер круто меняет направление и вам приходится всю дорогу грести против него.» [8, р. 110].

Романтизация ветра, его очеловечивание вообще свойственны британской литературе, и это часто помогает писателям передавать как тонкие

эмоциональные движения, так и философские идеи, касающиеся цели и направленности человеческой жизни: «When you forget to take the sail at all, then the wind is consistently in your favour both ways. But there! this world is only a probation, and man was born to trouble as the sparks fly upward. (Если вы вообще забыли взять с собой парус, ветер неизменно благоприятен вам в обе стороны. Что делать! Земная жизнь ведь всего лишь испытание, и так же, как искрам суждено лететь вверх, так и человек обречен на невзгоды.)» [8, p. 110].

Кроме того, ветер может быть связан с опасностями, например ветровыми штормами на море или падающими деревьями при сильных порывах ветра, поэтому такие метонимы, как "шторм / storm", "ураган / hurricane", "буря / windstorm", "тайфун / typhoon", "смерч / twister", "вихрь / whirlwind", "торнадо / tornadoes", также встречаются в составе устойчивых сочетаний; их количество достаточно велико, и некоторые из них очень яркие (см., например: *the eye of the storm / the eye of the hurricane* (букв.: глаз шторма, урагана) – "эпицентр"; *ride the whirlwind* (букв.: ездить по вихрю) – "обуздать стихию, укротить бурю, справиться с враждебными силами, быть хозяином положения" [2, с. 818]). Эти и подобные сочетания целесообразно рассмотреть в рамках отдельного исследования.

Все обозначенные аспекты понятия "ветер" в той или иной степени характеризуют британскую жизнь и входят в состав пословичных выражений для передачи различных аспектов британской культуры. Так, английские фразеологические выражения "A right easterly wind is very unkind", "When the wind is in the east, it is neither for man nor beast" и "When the wind is in the west, the weather is at the best" имеют разные метафорические значения и разную лингвокультурную коннотацию. В русском языке выражение "западный ветер" означает "ветер перемен", или "проникновение либеральных тенденций в закрытое общество", в то время как в английском языке это выражение имеет значение "предвестник хорошей погоды", в противоположность выражению "восточный ветер" [см. подр.: 4, с. 265]. В английском языке *the wind of change* (ветер перемен) – это образное выражение, употребленное премьер-министром Великобритании Г. Макмилланом в речи в южно-африканском парламенте в 1960 г. [2, с. 825]. Оно означает наступление новых времен, смену политической обстановки. Исторический контекст этой речи связан с распадом колониальной системы и перераспределением власти в африканских странах. Это выражение стало символом изменений и прогресса в политической и социальной сферах.

Таким образом, идиомы с компонентом "ветер" в английском и русском языках могут иметь схожие значения и близкие культурные ассоциации, но чаще наблюдаются различия, обусловленные структурой языков и особенностями происхождения устойчивых единиц, связанными с различными условиями жизни и хозяйственной деятельности людей.

Некоторые английские сочетания не являются устойчивыми в терминологическом значении, тогда как русские эквиваленты могут быть отнесены (или приближены) к фразеологическим выражениям.

Одно из таких наиболее распространенных устойчивых сочетаний, связанных с ветром, – это *шквалистый ветер*, отражающее обыденное представление о том, что ветер может иметь различную силу и интенсивность. Оно может использоваться для описания погодных условий или ситуаций, когда ветер оказывает значительное воздействие на человека. В английском языке такое сочетание (англ.: *squall wind*) является свободным.

Другим примером является сочетание *свежий ветер* (англ.: *fresh wind*), также распространенное в двух языках. Это выражение может использоваться для описания физического ощущения или метафорического чувства свежести и свободы. В русском языке оно иногда включается в группу устойчивых, по значению близких к сочетанию *ветер перемен*, в английских источниках этого пока обнаружено не было (*fresh wind – brisk wind, fairly strong wind* – это "быстрый ветер, достаточно сильный ветер" [9, p. 1644; 11]).

Таким образом, устойчивые сочетания с компонентом "ветер" отражают культурные ассоциации этноса, связанные с природными явлениями и их влиянием на жизнь человека. Они показывают, каким образом язык фиксирует и переносит культурные ценности, представления и смыслы. Изучение лингвокультурной специфики устойчивых сочетаний английского языка с компонентом "ветер" помогает понять лингвистические особенности идиом данной группы, увидеть их эволюцию в современном языке, найти культурные и исторические корни.

Литература

1. Гак, В.Г. Беседы о французском слове: Из сравнительной лексикологии французского и русского языков. М.: Международные отношения, 1966. 335 с.
2. Кунин, А.В. Англо-русский фразеологический словарь / Лит. ред. М.Д. Литвинова. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Русский язык, 1984. 944 с.
3. Кунин, А.В. Курс фразеологии современного английского языка. М.: Высшая школа, Дубна: Феникс, 1996. 381 с.
4. Морозова, Л.Ю., Позднякова, А.А. Лингвокультурная коннотация русских и английских фразеологизмов с компонентом «сторона света» // Сборник статей по итогам V Международной конференции «Язык и действительность» и научных чтений на кафедре романских языков им. В.Г. Гака (25–27 марта 2020 года). М.: Спутник +, 2020. С. 261–266.
5. Попова, Т.А. Концепт “wind” как компонент концептосферы “weather” в английском языке // Вестник Череповецкого государственного университета. 2017. № 3(78). С. 87–94.
6. Федоров, А.И. Фразеологический словарь русского литературного языка: ок. 13 000 фразеологических единиц. 3-е изд., испр. М.: Астрель: АСТ, 2008. 878 с.
7. Cowie, A.P., Mackin, R., McCaig, I.R. Oxford Dictionary of Current Idiomatic English. Vol. 1: Verbs with prepositions & particles / A.P. Cowie & R. Mackin – Vol. 2. Phrase, clause & sentence idioms / A.P. Cowie, R. Mackin & I.R. McCaig. 1st edition. Oxford. Oxford University Press, 1983.

8. *Jerome, J.K.* Three Men in a Boat (To Say Nothing of the Dog). London. Bristol: Arrowsmith, 1889, 254 p.

9. *Macmillan, M.R.* English Dictionary for advanced learners, Bloomsbury Publishing Plc, 2002 and A&C Black Publishers Lmt, 2005, 1691 p.

10. *Sinclair, J.* Trust the Text. Language, Corpus and Discourse, Routledge, London, 2004, 224 p. doi: 10.4324/9780203594070

11. «Мультитран» – интернет-система двуязычных словарей. URL: <http://www.multitran.ru/> (дата обращения: 15.01.2024)

СИТНИКОВА ВЕРА АЛЕКСАНДРОВНА

*кандидат филологических наук, доцент
Вятский государственный университет*

Некоторые особенности наименования чешуекрылых в русском и французском языках

Аннотация. В статье рассматриваются различные признаки, положенные в основу наименований бабочек во французском и русском языках. В основном речь идет о цвете и форме насекомых и особенностях их отражения в двух языках. При этом сопоставляются структурные типы наименований данных энтомонимов.

Ключевые слова: наименования, номинативные признаки, чешуекрылые, бабочки, энтомоним, сопоставительный анализ.

Some features of the name of Lepidoptera in Russian and French

Abstract. The article examines the various signs underlying the names of butterflies in French and Russian. Basically, we are talking about the color and shape of insects and the peculiarities of their reflection in two languages. At the same time, the structural types of the names of these entomonims are compared.

Keywords: names, nominative features, lepidoptera, butterflies, entomonim, comparative analysis.

В богатом научном наследии В.Г. Гака типологические исследования занимают особое место. Разработанная ученым методика со временем не только не потеряла своей актуальности, но и приобрела еще большую значимость. Так с расширением изучения языковой картины мира, типологические исследования становятся базой для понимания национального языкового менталитета.

Наша статья посвящена сопоставительному анализу названий бабочек во французском и русском языках. Одной из особенностей энтомологической лексики является процесс лексической номинации. Насекомое может иметь от одного до трёх и более имён, принадлежащих разным группам. Имена насекомых делятся на три группы. Первая группа – это официальные, или научные, названия, закреплённые в международном кодексе зоологической номенклатуры на латинском языке. Систематизация биологических видов

Карлом Линнеем положила начало бинарной номенклатуре. Таким образом, научное название насекомого состоит из двух слов: родового, которое всегда пишется с заглавной буквы, и видового, начинающееся со строчной буквы.

Народные, или общепотребительные, названия иногда закрепляются в некоторых словарях. Таких названий энтомомимом может иметь несколько, и даже в границах одной страны такие названия могут быть разными в различных регионах. Именно они представляют наибольший интерес для данного исследования, так как являются отпечатком когнитивного осмысления объекта реальности, отражением языковой картины мира. Такие названия могут писаться как с заглавной, так и со строчной буквы в зависимости от типографического источника и того, насколько «прижилось» данное название.

Третьей группой энтомологической лексики является группа смешанных названий. Смешанные названия состоят, с одной стороны, из латинского слова, с другой стороны, также содержат в себе общепотребительный элемент.

Наш анализ посвящен народным названиям бабочек, хотя в процессе его мы обращаемся и к двум другим группам. В научной терминологии бабочки принадлежат к отряду чешуекрылых, так как их отличительной особенностью является наличие хитиновых чешуек (уплощённых волосков) на передних и задних крыльях. В настоящее время насчитывается 158000 видов бабочек. Чешуекрылые распространены на всех континентах, кроме Антарктиды. Несмотря на такое природное богатство, лингвистических работ, посвященных названиям этих насекомых, очень мало. Это можно объяснить существованием строгой научной энтомологической терминологии на латинском языке. Однако именно в народных названиях бабочек, как уже было сказано, раскрывается национальная языковая картина мира. В основу народных названий положены признаки, которые носители каждого языка выделяют как наиболее релевантные для данного вида насекомых. Часто эти признаки совпадают, но наиболее интересны случаи расхождений, в которых проявляется специфика каждого языка. Кроме того, сопоставляться могут названия бабочек в языках относительно близких по географическому положению и климату. При огромном разнообразии чешуекрылых не везде встречаются одни и те же виды. В нашем относительно небольшом материале были рассмотрены 136 русских лексических единиц и их соответствий на французском языке, взятых с сайтов энтомологов.

В структурном плане народные названия в обоих языках представляют собой либо односложные наименования, либо двусложные. Двусложные наименования имеют две структурные разновидности $N_1+(\text{предлог})+N_2$, где N_1 – название вида, а N_2 – название подвида. Такая структура характерна в основном для французского языка. В русском языке ей соответствует тип $N+A$, где A – это, как правило, относительные прилагательные. Структурные типы отражают характерные типологические особенности двух языков. В русском языке относительные прилагательные, обозначающие материал, время, принадлежность, образуются свободнее и регулярнее, чем во французском, где им соответствуют предложные обороты: *бражник **винный** малый – le petit sphinx*

de la vigne; белянка брюквенная – *la piéride du navet*, коконопряд дубовый – *le bombyx du chêne*.

В русских наименованиях бабочек беспредложная структура N1+N2 содержит видовое и подвиговое название, второе в виде приложения. Можно предположить влияние научного латинского названия: лимонница клеопатра (лат. *Gonapteryx cleopatra*), пестроглазка галатея (лат. *Melanargia galathea*). Второй элемент – чаще всего название мифологического героя или легендарной исторической личности. Эту традицию начал Карл Линней, считавший бабочек такими же прекрасными, как герои мифов и легенд.

При анализе мотивировочной стороны данных энтономимов отправной точкой были русские названия, так как даже при беглом обзоре в них прослеживается большая номинативная регулярность. При этом мы рассматриваем только базовый опорный элемент наименования. Основными признаками, положенными в основу обозначения, являются цвет (40%) и особенности формы (30%) самой бабочки. На них приходится 70% всех анализируемых наименований. В русских названиях использованы основные цвета (в скобках – количество наименований): белянка (5), голубянка (12), перламутровка (5), чернушка (4). В русском языке цветовые наименования более регулярны: белянка брюквенная, белянка резедовая, белянка горошковая, белянка капустная. Во французских соответствиях при относительной регулярности: *la piéride du navet*, *la piéride de la moutarde*, *la piéride du chou*, встречаются *le marbré-de-vert* «белянка резедовая». Семейству дневных бабочек голубянок в основном соответствуют «*azurés*»: голубянка весенняя – *l'azuré des nerpruns*, голубянка длиннохвостая – *l'azuré porte-queue*, голубянка лесная – *l'azuré des anthyllides*. *L'azuré* не просто «голубой», но «лазурный», с более подчеркнутым нюансом. В некоторых случаях узор в виде многочисленных точек-глазков на крыльях становится более релевантным признаком для наименования, чем цвет: голубянка крошечная – *l'argus frêle*, голубянка Эвмед – *l'argus de la sanguinaire*. «*L'argus*», *Argus*, – тысячеглазый мифологический герой.

Тенденция к более точному цветообозначению во французских наименованиях выражена в соответствиях русским бабочкам-перламутровкам. Перламутровка большая лесная, крупная желтовато-оранжевая бабочка, во французском языке называется *le Tabac d'Espagne*, испанский табак имеет желто-бурый цвет. Перламутровка Эфросина, бабочка, задние крылья которой снизу охристо-бурые, с желтоватой дискальной перевязью, в которой имеется только одно (центральное) серебристое пятно, во французском языке имеет более точное название *le grand collier argenté*. Тем не менее часто встречаются совпадения в цветообозначениях: перламутровка Геката – *le nacré de la filipendule*, перламутровка Аглая – *le grand nacré*, перламутровка болотная – *le nacré de la canneberge*.

Часто французский язык передает цвет метафорически. Это наблюдается во соответствиях русской группе с уменьшительно-ласкательным названием «чернушки», бабочки с темно-коричневыми крыльями. Во французском языке

темно-коричневая окраска передается метафорическим названием *pègre* с уточнением рисунка крыльев или географического ареала: *чернушка медуза* (лат. *Erebia medusa* – *le nègre à bandes fauves*, *чернушка пандроса* (лат. *Erebia pandrose*) – *le grand nègre bernois*, *чернушка манто* (лат. *Erebia manto*) – *le petit nègre hongrois*.

Однако метафоричность в наименованиях бабочек по цвету встречается и в русском языке. Бабочки во французском языке семейства *les cuivrés* по-русски называются *червоныцы*: *червонец непарный* – *le cuivré des marais*, *червонец огненный* – *le cuivré de la verge-d'or*, *червонец щавелевый* – *le cuivré écarlate*. Носители разных языков увидели цвет различных металлов, французы – меди, русские – монеты червонного, высокопробного золота с красноватым оттенком.

Вторую группу в количественном отношении в русском языке занимают названия чешуекрылых, связанные с формой бабочки, ее частей, крыльев, усиков. В нашем материале встречаются 8 русских наименований бабочек под общим названием *медведицы*, *подсемейство чешуекрылых*, бабочки часто с яркой и пестрой окраской, мохнатые, с толстым туловищем. Во французском варианте таких бабочек чаще всего называют *écaille*, совсем другая ассоциация с чешуйками, панцирем: *медведица бурая* – *l'écaille cratoisie*, *медведица деревенская* – *l'écaille fermière*, *медведица крапчатая* – *l'écaille tigrée*. Однако несмотря на относительно регулярное соответствие в номинациях двух языков (*медведица* – *écaille*), французский язык здесь также прибегает к метафорам: *медведица кровавая* – *la goutte de sang*.

Еще с большей очевидностью номинативная регулярность русского языка противопоставляется вариативности французского в семействе бабочек-*пядениц*. Название происходит от сходства передвижения гусеницы с движениями кисти руки человека, измеряющего длину пядью. Эта метафора в наших примерах встречается 14 раз. Одному русскому наименованию «пяденица» соответствует 8 различных французских эквивалентов. Большинство из них – также метафоры: *пяденица малая украшенная* – *la phalène décorée*, «*la phalène*» – греческое слово «ночная бабочка», *пяденица парусниковая* – *la grande naïade*, *пяденица каёмчатая* – *la marginée* («отороченная»), *пяденица двуполосая* – *la brocatelle* («1) имитация парчи, 2) хрупкая разновидность мрамора») *d'or*, *пяденица бледная белая* – *la cabère* (имя собств.) *virginale*, *пяденица щавелевая* – *la timandre* («рулевой»).

Остальные признаки в основе номинации чешуекрылых, такие, как среда обитания, пища, особенности режима, особенности поведения, являются менее многочисленными и подтверждают основные тенденции, проявляющиеся в наименованиях по цвету и форме.

Нам представляется перспективным исследование народных наименований чешуекрылых с привлечением большего количества лексических единиц, с учетом значения всех элементов структуры этих единиц, так как в них носители различных языков по-разному фиксируют свое внимание на фрагментах окружающего мира, что создает национальное своеобразие каждого языка.

Литература

1. *Бородина, М.А., Гак, В.Г.* К типологии и методике историко-семантических исследований [Текст]. Л.: Наука, 1979. – 231 с.
2. *Гак, В.Г.* К типологии лингвистических номинаций //Языковая номинация: (Общие вопросы) [Текст] / Отв. ред. член-корр. АН СССР Б.А. Серебренников, доктор филологических наук А.А. Уфимцева. М.: Наука, 1977. С.230-293.
3. *Гак, В.Г.* Сопоставительная лексикология. (На материале французского и русского языков) [Текст]. М.: Междунар. отношения, 1977. – 264 с.
4. Бабочки Южного Урала. URL: <https://www.ural.ru/russian/index.htm> (дата обращения 05.01.2024)
5. Guide complet des papillons de jour en France métropolitaine. URL: <https://sain-et-naturel.ouest-france.fr/guide-complet-des-papillons.html> (дата обращения: 05.01.2024)

ХАРИТОНОВА ИРИНА ВИКТОРОВНА

*доктор философских наук, кандидат филологических наук, профессор,
заведующая кафедрой романских языков им. В.Г. Гака*

Московский педагогический государственный университет»

БЕЛЯЕВА ЕКАТЕРИНА ЕВГЕНЬЕВНА

*кандидат культурологии, доцент,
заместитель директора Института иностранных языков
Московский педагогический государственный университет*

«Les mots-fantômes» как явление французской лексикографии (на материале корпусных исследований)

Аннотация. Раскрывается проблема «ошибок» в лексикографических описаниях старофранцузского языка. Указываются причины появления так называемых слов-«призраков» при формировании лексических гнезд в словарях старофранцузского языка, начиная с изданий конца XIX – начала XX вв. К ним относятся ошибки, допущенные авторами словарей, издателями или переписчиками. Показано, как средствами корпусной лингвистики идентифицируется псевдо-лексема, объясняется их появление и устраняются соответствующие неточности и искажения.

Ключевые слова: лексикография, формирование лексических гнезд, псевдо-лексема, слово-«призрак», историческая лингвистика, этимология, старофранцузский язык.

«Les mots-fantômes» as a phenomenon of French lexicography (based on corpus research)

Abstract. The problem of «errors» in lexicographic descriptions of the French language of the Middle Ages is revealed. The reasons for the appearance of so-called

“ghost” words during the formation of lexical nests in dictionaries of the Old French language, starting with editions of the late 19th and early 20th centuries, are indicated. These include errors made by dictionary authors, publishers or copyists. It is shown how pseudo-lexemes are identified using corpus linguistics, their appearance is explained and the corresponding inaccuracies and distortions are eliminated.

Keywords: lexicography, formation of lexical nests, pseudo-lexeme, “ghost” word, historical linguistics, etymology, Old French.

Введение. Междисциплинарная трактовка «корпусной лингвистики» требует уточнения содержания данного понятия. Анн Кондамин (directrice de recherche CNRS au sein de l'UMR CLLE (Cognition, Langues, Langages, Ergonomie)) размышляет о корпусной лингвистике, используя множественное число [1, 36], потому что это направление скрывает большое разнообразие видов деятельности языковедов и не только. Корпусная лингвистика (далее КЛ) связана с языкознанием, с информатикой, и с лингводидактикой.

В течение некоторого времени термин использовался в области автоматической обработки естественного языка, открывшей новые перспективы для традиционной лингвистики, которая, между тем, не отказалась и от привычного корпусного анализа. Процедура автоматического анализа языка (по-французски TAL), согласно А. Кондамин, состоит в использовании электронных ресурсов для обработки массива текстовых данных [1, 37]. Поэтому корпусная лингвистика и отождествляется часто с автоматической обработкой языка. Однако используемый в лингвистике корпусный анализ направлен на решение других и очень разных задач: приобретение знаний в области морфологии, синтаксиса, семантики для повышения производительности используемых инструментов извлечения и поиска информации, совершенствования системы обработки запросов, компьютерного перевода, построения терминологических систем и т.п.

Корпусная лингвистика не должна отождествляться и с инженерией знаний (*ingénierie des connaissances*) – научного направления, цель которого состоит в разработке языков и форм представления знаний по областям либо в зависимости от типа решаемых задач [1, 38].

В сложном понятии «корпусная лингвистика» ключевым компонентом является «корпус», но и «корпус» не имеет однозначного толкования. Как отмечает Дамон Мейафр, общепринятым является мнение, что корпус – это в лингвистике нечто необходимое для наблюдения [2, с. 1]. С одной точки зрения, корпус – это «наблюдательный пункт» теории (*observatoire d'une théorie*), с другой, это – «динамическое наблюдаемое» (*observé dynamique*), которое позволяет описывать, а затем разрабатывать модели [2, с. 1].

Кроме того, как отмечает С. Ди Вито, с самого начала корпусная лингвистика была не только инструментом наблюдения за явлениями языка, но и методологической основой операционального подхода в обучении, имеющем две стороны: преподавание и учение (перевод наш) [3, с. 159]. Этим объясняется связь корпусной лингвистики с лингводидактикой.

Основная часть. Существуют несколько классификаций корпусов в зависимости от принятых критериев [4]. Для настоящего исследования релевантен критерий представленности языкового материала, согласно которому три основных вида корпусов, которые разрабатываются во Франции, можно рассматривать как лексические, фразовые и текстовые [2, с. 6]. По типу языковых данных франкоязычные корпуса делятся на две группы: устные и письменные. О.А. Фрейдсон и Е.Е. Везубова, предпринявшие обзор существующих во Франции корпусов и анализ специализированной научной литературы, посвященной их использованию в образовательных целях, отметили, что современные лексикографические корпуса, переведенные в электронный формат, стали отражать актуальное состояние языка [5, с. 26], потому что технически значительно сократился срок из обновления.

Наряду с широко известными лексикографическими корпусами (TLFi, ORTOLANG, Corpus Leipzig и др.) и онлайн словарями (Dictionnaire de l'Académie française, Petit Robert, Larousse и др.), которые хранят сведения о единицах современного французского языка, существует и корпус старофранцузского языка (BFM – Base de français médiéval [6]). Примечательно, что в Университете Лотарингии, лаборатории, которая называется ATILF (Analyse et traitement informatique de la langue française), создана База «слов-призраков» (Base des mots-fantômes) [7], описанию которой и посвящена настоящая статья.

По определению, слово-призрак – 1) результат неверной лемматизации слова в словаре в следствие ошибочной орфографии, неверного значения или 2) слово, никогда не существовавшее в реальности [8]. Данное явление имеет и альтернативное наименование – «псевдо-лексема».

База «слов-призраков» (далее – База) предназначена, в отличие от большинства французских корпусов (платных), не для коммерческого использования, а для решения исследовательских лингвистических и лингводидактических задач. Создатели Базы преследовали цель идентификации и отбора «проблемных» лемм, представленных в словарях старофранцузского языка (*Dictionnaire de l'ancienne langue française et de tous ses dialectes du IX^e au XV^e siècle par Frédéric Godefroy, 1880-1902 (Gdf/GdfC)* и *Französisches Etymologisches Wörterbuch (FEW) de Walther von Wartburg, 1922-2002*), и корректировки их графической формы и лексикографического описания.

Причиной, побудившей авторов к созданию Базы было стремление предоставить исследователям французского языка Средневековья корректный языковой материал. Отмечено, что многие лексикографы сталкиваются с лексемами-«призраками», но их изыскания, с одной стороны, носят единичный характер, а с другой стороны, рассматривают проблему в более широком контексте. Поэтому База – это первое специализированное и результативное исследование, предметом которого выступают ошибочные леммы.

Необходимость создания Базы определялась самим источником «слов-призраков», т.е. *Dictionnaire de l'ancienne langue française et de tous ses dialectes du IX^e au XV^e siècle*. Этот словарь старофранцузского языка переиздавался

неоднократно, но практически не редактировался. При этом он и теперь остается очень востребованным в силу своей уникальности. Им пользуются все исследователи старофранцузского языка и его текстов. В этой связи и появилась необходимость в устранении ошибок в словарных связях на основе взвешенного и документированного подхода. Результатом проведенной систематизации стал систематизированный корпус-приложение к словарю *Godefroy*. Лингвисты-медиевисты получили также доступ к электронной версии Библиографии (перечню документов-источников), разработанной Жаном-Луи Рингенбахом (Jean-Loup Ringenbach). Достоинством электронной Базы и Библиографии является возможность их постоянного обновления и совершенствования.

Электронная База «слов-призраков» открывает перед медиевистами новые возможности для поиска необходимого языкового материала за счет развитой системы запросов, основанной на различных критериях поиска. Для этого создатели корпуса разработали не только типологию псевдо-лексем, но и комплекс примеров, обосновывающих корректировку их формы и/или содержания.

Типология псевдо-лексем

1.1 Confusions de u/v, u/n, n/v, liées à la difficulté de distinguer u de v, u de n et n de v, ces lettres étant généralement similaires

coulenbures > couleubvres ;

façauté > saçance / saçanté ;

fantin > faucin ;

faudis > fandis ;

randenuler > randeuvler

1.2 Confusions de jambages dont les plus fréquentes sont:

ui/in, ni/in, au/ain, m/ni, iv/ui, ir/n, nc/m, un/im

danguis > dangins ;

puiciere > pinciere ;

faisnieurs > saisineurs ;

fautive > faintive ;

chemer > chanjer ;

estrivement > destruiement ;

colomire > colomne ;

plonciure > plomiure ;

adunplection > adimplection

1.3 Confusions de lettres proches dans la graphie : c/t, s long/f

cloatives > cloacines ;

raconcineurs > ratoncineurs ;

racinaux > rativaux ;

farge > sarge ;

raserde —> raferde

1.4. Absence de (ou mauvaise) résolution des lettres suscrites

balacer > balancer ;

entrepeuplé > entor peuplé ;

fantiau > sauteriau

1.5 Coquilles typographiques

colique > eolique ;

feodatier > feodalier ;

rossettes > crossettes

2.1 Agglutination, déglutination avec les prépositions A / DE / EN

2. 1. 1. Cas de A + verbe aux formes nominales:

aconquister

2. 1. 2. Cas de A / DE / EN + substantif:

acerve > (blecee) à cerve ;

danguis > d'angins ;

embiaire > em biaire

2.3 Agglutination et déglutination avec les déterminants

féminins la, ma, ta, sa / l'a, m'a, s'a, pouvant provoquer des items aberrants

ameirauté > sa meirauté :

abaille > la baille

3.1 Lemmatisation erronée d'infinitifs, de substantifs et d'adjectifs

baatas ; bailliee ; baudre ; contratenir ; fagnement ; faseles ; feles

3.2 Lemme postiche à partir d'une fausse lecture

acortir → à çoe tir ; apoligner → à poloigne

4. Sens fantômes [= définition]

becquoir ; failhard ; franchir ; molinure

5. Autre interprétation philologique

def(f)roquer ; demarche ; fableur ; fabriquant ; notation

6. Datation

acramponé ; caravelle1 ; fableur ; herbelois ; porte-drapeau ; raquillon

8. Langue

diurnat ; grosseur

9. Variante

Molineure

10. Divers

cuir de bananes

Инструменты поиска. Не все имеющиеся запросы доступны без регистрации, но, что активны, уже дают достаточно важную информацию относительно того, какие исследования и на основе каких документальных материалов были предприняты создателями Базы, которая насчитывает 698 «слов-призраков».

Доступен поиск по ключевым словам, список которых представлен на странице сайта Recherche sur les mots. Из перечня слов следует выбрать необходимую лемму. Например, выбираем АBBAROS. Переходим к ее описанию, которое состоит из следующих элементов: 1) период регистрации (1331-1500); 2) природа слова (lexie), первоисточник (словарь *Godofroy*) с цитатой словарной статьи и ремаркой о том, что свидетельств о существовании

данного слова нет ни в TLF, ни в словаре *Wartburg*; 3) документальное подтверждение (Justification), что такая лексема существовала: устанавливается ее типологическая принадлежность (agglutination de l'article défini féminin + substantif), указываются имя и работа исследователя, который увидел в этом слове псевдо-лексему, и приводятся контексты, в которых используется данное слово; 4) предьявление (Solution) новой формы лексемы и раскрывается подтвержденный контекстами смысл (BARROIS ? «forêt, ville»); 5) ссылка на локализацию корректировки. Важно отметить, что, остается вероятность некоторой недостоверности полученных данных. Поэтому новая словоформа заканчивается вопросительным знаком, а в конце корректирующей статьи присутствует ремарка: *Convierait-il de supprimer l'article abarros dans Gdf 1, 16c ?* Также указан год создания статьи и имена авторов [7].

Существует *Полнотекстовый поиск*, который позволяет искать слова в целой статье, не принимая во внимание информационные теги. Однако без регистрации этот ресурс не доступен.

В разделе *En savoir plus* представлены ссылки на публикации по рассматриваемой научной проблеме, большая часть из которых уже удалена из хранилища.

Заключение. Рассмотрение корпуса «слов-призраков» позволяет сформулировать результаты наблюдения.

1. Созданная в одной из лабораторий Университета Лотарингии *Base des mots-fantômes* иллюстрирует большой интерес французских исследователей к верификации лексикографических данных.

2. Ошибки, которые фиксируются в *Dictionnaire de l'ancienne langue française et de tous ses dialectes du IX^e au XV^e siècle par Frédéric Godefroy, 1880-1902 (Gdf/GdfC)* и *Französisches Etymologisches Wörterbuch (FEW) de Walther von Wartburg, 1922-2002*, либо возникли по вине переписчиков старофранцузских текстов, либо имеют типографскую природу, либо явились результатом неверной лемматизации со стороны авторов словарей.

3. Старофранцузский язык и его тексты продолжают оставаться объектом изучения и основой для постановки актуальных лингвистических проблем. Процесс лемматизации словаря этого периода не останавливается.

4. *Base des mots-fantômes* может быть полезной при подготовке переводчиков и преподавателей, исследовательская работа которых направлена на решение задач, связанных с функционированием французского языка в диахронии.

Литература

1. *Condamines, A.* Linguistique de corpus et terminologie. In: *Langages*, 39^e année, n°157, 2005. La terminologie: nature et enjeux. pp. 36-47; doi: 10.3406/lgge.2005.973 http://www.persee.fr/doc/lgge_0458-726x_2005_num_39_157_973 (Document généré le 01/06/2016) (дата обращения: 20.04.2024).

2. *Mayaffre, D.* Rôle et place des corpus en linguistique : réflexions introductives. Rôle et place des corpus en linguistique, Jul 2005, Toulouse, France, pp. 5-18. URL: <https://hal.science/hal-01364895> (дата обращения: 20.04.2024).

3. *Di Vito, S.* L'utilisation des corpus dans l'analyse linguistique et dans l'apprentissage du FLE // *Linx*. 2013. № 68-69. Pp. 159 – 176. URL: <https://journals.openedition.org/linx/1519> (дата обращения 10.01.2024).

4. *Novaum.ru*. URL: <http://novaum.ru/public/p2151> (дата обращения: 23.04.2024)

5. *Фрейдсон, О.А., Верезубова, Е.Е.* Корпусные методы в исследованиях и изучении/преподавании французского языка // *Литера*. – 2023. – № 2. DOI: 10.25136/2409-8698.2023.2.37471 EDN: HEEJBN URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=37471 (дата обращения: 20.04.2024).

6. *Base du français médiéval*. URL : <http://bfm.ens-lyon.fr/> (дата обращения: 20.04.2024).

7. *Base des mots-fantômes*. URL: http://stella.atilf.fr/scripts/fantomes.exe?INIT_SESSION;CRITERE=PRESENTATION;OUVRIR_MENU=1;;ISIS=isis_fantomes.txt;MENU=menu_base;OUVRIR_MENU=1;s=s0e262f48;ISIS=isis_fantomes.txt (дата обращения: 20.04.2024).

8. *Wikipédia*. URL: https://fr.wikipedia.org/wiki/Mot_fant%C3%B4me (20.04.2024).

ХРИСОНОПУЛО ЕКАТЕРИНА ЮРЬЕВНА

кандидат филологических наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный институт культуры

Семантические типы номинации в структуре образного сравнения в аспекте русско-английского перевода

Аннотация. При опоре на широкое понимание номинации в исследованиях В.Г. Гака как обозначения всего отражаемого и познаваемого человеческим сознанием в настоящей работе ставится задача выявить семантические типы номинации в структуре образного сравнения в аспекте русско-английского перевода. На материале сопоставительного анализа изучаемых конструкций в повести Н.В. Гоголя “Невский проспект” и их переводов на английский язык показано, что предметы и образы сравнения включают, соответственно, следующие типы номинации: (1) субстанция и признак - перцептивный образ; (2) субстанция, вовлеченная в событие, - визуальная сцена; (3) субстанции и признаки в системе взаимосвязей и взаимоотношений в рамках ситуации - гипотетическая ситуация. Проведенный анализ свидетельствуют в пользу того, что успешный перевод образного сравнения во многом предопределяется идентификацией переводчиком семантического типа номинации составляющих сравнительной конструкции.

Ключевые слова: образное сравнение, предмет сравнения, образ сравнения, семантический тип номинации, переводческий эквивалент.

The semantic types of designation in the structure of simile from the perspective of Russian-English translation

Abstract. With reference to V.G. Gak's broad understanding of linguistic designation as the representation of everything reflected and construed by human mind the present paper aims to reveal the semantic types of designation in the structure of simile from the perspective of Russian-English translation. On the basis of the comparative analysis of the studied constructions drawn from N.V. Gogol's story "Nevsky Prospekt" and their English translations it is shown that objects and images of similes include, respectively, the following types of designation: (1) a thing and its property - a perceptual image; (2) a thing as an element of an event - a visual image; (3) things and their properties in a system of relationships within a situation - a hypothetical situation. The conducted analysis reveals that successful translations of similes is largely dependent on the translator's identification of the semantic type of designation reflected in the constituents of a simile.

Keywords: simile, object of comparison, image of comparison, semantic type of designation, translation equivalent.

Стилистический прием сравнения является одним из наиболее распространенных образных средств, используемых в художественной литературе. Не случайно в стилистических описаниях разных языков авторы обращают внимание на самые различные его аспекты. Например, в концепции английской стилистики И.В. Арнольд [1] подчеркивается, что сравнение, во-первых, представляет собой частный случай выражения образности в тексте, которое возможно на различных языковых уровнях [1, с. 126], во-вторых, - имеет статус импликации при использовании метафоры [1, с. 174], в-третьих, - получает формальное выражение при использовании лексических, морфологических и синтаксических средств [1, с. 117].

В то время как И.В. Арнольд делает акцент на языковых механизмах выражения образности при использовании сравнения, И.Р. Гальперин [3, с. 140] трактует этот стилистический прием в первую очередь как средство образной номинации или способ описания определенных содержательных сторон предметов либо явлений. В частности, автор выделяет такие необходимые предпосылки использования сравнения, как отнесенность сравниваемых сущностей к разным классам объектов; наличие общей черты у сравниваемых объектов либо явлений; возможность отсылки как к качеству предмета, так и к действию как основанию для сравнения; необходимость проведения не только аналогии, но и образного разграничения в тексте описываемых предметов и явлений.

Антропоцентрический подход к использованию сравнения отличает трактовку этого приема в работе Ю.М. Скребнева [5, с. 145-151]. Автором предложено понимание сравнения как выражения мыслительного процесса. Это предполагает, что использование образного сравнения представляет собой выражение в языке мысленной идентификации объекта либо явления.

Отмечается, что процесс идентификации получает эксплицитное выражение через использование показателей сравнения, а также что идентификация является частичной, поскольку сущности сопоставляются только по одному из имеющихся у них свойств.

К упомянутому подходу Ю.М. Скребнева примыкает наше исследование показателей сравнения в английском языке [6]. На примере выбора конструкций образного сравнения с предлогом *like* либо союзом *as* в сонетах У. Шекспира показано, что каждое из служебных слов вносит свой вклад в общую семантику, выражаемую сравнительной конструкцией в целом. При этом и предлог *like*, и союз *as* указывают на процессы мыслительной категоризации, стоящие за проведением аналогии, выраженной сравнением.

В контексте выполненных исследований сравнения как стилистического приема недостаточно изученным остается вопрос о том, какова семантическая специфика двух составляющих сравнительной конструкции - ее предмета (того, что сравнивается) и образа (того, с чем сравнивается), которые получают номинацию в рамках единого семантико-синтаксического целого и обеспечивают создание стилистических эффектов в тексте. Малоизученным также остается вопрос об особенностях передачи номинативной структуры сравнения в переводе с одного языка на другой.

В настоящей работе ставится цель выявить специфику номинации структурных составляющих образного сравнения (его предмета и образа) в прозаическом тексте и проанализировать особенности передачи сравнительных конструкций в русско-английском художественном переводе. При этом, вслед за В.Г. Гаком [2, с. 315], понятие номинации трактуется в широком плане - как “обозначение всего отраженного (или отражаемого) и познаваемого человеческим сознанием, всего сущего или мыслимого: предметов, лиц, действий, качеств, отношений и событий”. Когда речь идет об образном сравнении, то номинацию получает как предмет сравнения, так и его образ, на который указывает показатель сравнения, в прототипе выраженный такими служебными словами, как союзы (типа “как”) либо предлоги (англ. “like”).

В качестве объекта исследования в работе выступают примеры образного сравнения из повести Н.В. Гоголя “Невский проспект” [4, с. 5-49] и их английские эквиваленты в двух современных художественных переводах произведения. Один из переводов выполнен британским переводчиком Рональдом Вилксом [7, с. 78-112]. Авторами другого перевода являются американские переводчики Ричард Пивир и Лариса Волохонская [8, с. 136-154].

В целом, когда речь идет об актуализации образного потенциала сравнения в тексте, в стилистике проводят различие между образными сравнениями как таковыми и устойчивыми сравнениями, представленными фразеологизмами. В анализируемом тексте Н.В. Гоголя устойчивых сравнений насчитывается относительно немного - всего пять из общего количества из 25 сравнений, выступающий в качестве стилистического приема. В последующей части работы обратимся к случаям использования собственно образного сравнения, однозначно выступающего в качестве стилистического приема в тексте.

Номинации предмета сравнения позволяют выделить три основных семантических типа, которые можно схематически представить следующим образом: (1) субстанция и признак: *прекрасные волосы (как агат)*; (2) субстанция, вовлеченная в событие: *Он бросился со всех ног (как дикая коза)*; (3) субстанции и признаки в системе взаимосвязей и взаимоотношений в рамках ситуации: *Решение накопить капитал было верным и неотразимым (как судьба)*. Приведенные к каждому из семантических типов предмета сравнения примеры являются несколько адаптированным вариантом оригинальных высказываний, полное воспроизведение которых вместе с английскими переводами будет проанализировано ниже.

Иллюстративным примером обозначения субстанции и ее признака как предмета сравнения является словосочетание “прекрасные волосы”, которые сравниваются с агатом: *...преlestнейший лоб осенен был прекрасными, как агат, волосами* [4, с. 15]. В приведенном высказывании предмет сравнения “прекрасные волосы” входит в состав глагольного сочетания “осенен был волосами”, в котором глагол употребляется в метафорическом значении. Близкое к этому глагольное сочетание встречается и в одном из переводов: *The loveliest brow ...was overshadowed by beautiful, agate-like hair* [8, с. 140]. Как русский глагол “осенять”, так и его английский эквивалент “overshadow” образно представляют прекрасные волосы героини, которые можно ассоциировать с кронами деревьев, шатром и т.д. Но в высказывании волосы сравниваются с агатом, обозначение которого в оригинальном высказывании дается в рамках обособленной конструкции. Слову “агат” (образу сравнения) едва ли может быть предсказан признак “осенять” даже в переносном смысле, но в силу обособленной позиции сравнительного оборота “как агат” можно домыслить имплицитный предикат “обрамлять”. Иначе говоря, лежащую в основе оригинального высказывания аналогию можно представить в виде интерпретации “ее лоб был осенен прекрасными волосами, как будто бы он был обрамлен агатом”. В переводе, однако, предикат “обрамлять”, связанный с образом сравнения, едва ли имплицитруется, поскольку основа “agate” входит в состав производного прилагательного “agate-like”. В контексте сказанного более удачным следует признать перевод, в котором предмету сравнения “lovely / beautiful hair” эксплицитно предсказывается признак образа сравнения “frame” (“обрамлять”). В этом случае предмет и образ сравнения как бы сливаются в единое целое: *That most enchanting of brows ...was framed by hair as lovely as agate* [7, с. 86].

Когда предмет сравнения представляет собой второй семантический тип, т.е. когда с чем-то сравнивается субстанция, вовлеченная в событие, выбор номинации этого события также играет немаловажную роль при семантическом структурировании сравнения в целом. Например: *...он бросился со всех ног, как дикая коза, и выбежал на улицу* [4, с. 20]. Предметом сравнения в данном высказывании является человек (“он”), “со всех ног” убегающий из оказавшегося опасным для него места. Событие побега представлено в тексте Н.В. Гоголя как наблюдаемое со стороны и как практически не связанное с каким-либо

намерением со стороны участника этого события (человека, совершающего побег). Такую же картину можно наблюдать и при “побеге” испугавшейся чего-либо дикой козы (здесь образа сравнения). Вместе с тем, в переводе Р. Пивири и Л. Волохонской в действии человека, обозначенном глагольным сочетанием “rushed headlong”, подчеркивается только скорость и стремительность побега, а сравнение с дикой козой (“like a wild goat”) создает впечатление параллельного образа: ...**he rushed out headlong, like a wild goat, and ran down the street** [8, с. 142]. Напротив, в переводе Р. Вилкса человеку как предмету сравнения предидируется наблюдаемое действие “tear headlong”, в результате чего вовлеченный в описываемое событие человек характеризуется максимально близко к образу, с которым он сравнивается: ...**he tore headlong from the room and out into the street like a startled gazelle** [7, с. 89].

Третий семантический тип предмета сравнения предполагает выделение целостной ситуации, в которой субстанции и признаки находятся во взаимосвязи друг с другом. Такого рода ситуациям в высказывании также предидируются определенные свойства, и уже совокупность ситуации и предидируемых ей свойств сравнивается с сущностями иного порядка. Например, решение одного из персонажей повести “Невский проспект” накопить определенную сумму денег за определенный срок характеризуется признаками “верно” и “неотразимо”, и на основании этих признаков принятое решение сравнивается с понятием судьбы: **Он положил себе в течение десяти лет составить капитал из пятидесяти тысяч, и уж это было так верно и неотразимо, как судьба...** [4, с. 44]. В приведенном примере ситуация в целом анафорически обозначается местоимением “это”, а характеристики ситуации, сравниваемой с судьбой, выражаются предикативно употребляемыми наречиями “верно” и “неотразимо”. В случае, когда в переводе не учитывается суть решения человека, который всегда следует намеченному плану действий, выражаемые этими наречиями смыслы могут быть интерпретированы неверно, что может создать впечатление неуместного употребления слова “судьба”. Например, в переводе Р. Пивири и Л. Волохонской “верно” интерпретировано в смысле “уверенно” (“sure”), а “неотразимо” трактуется как “невозможно устоять” (“irresistible”), т.е. в терминах свойств, которые не ассоциируются со словом “судьба” и его английским эквивалентом “fate”: **He had resolved to put together a capital of fifty thousand in ten years, and this was as sure and irresistible as fate...** [8, с. 152]. В свою очередь, в переводе Р. Вилкса словам “верно” и “неотразимо” подбираются эквиваленты “fixed” (“зафиксировано”) и “immutable” (“неизменно”), которые устойчиво ассоциируются со свойством предначертанности судьбы. Выбор этих эквивалентов как предикатов к ситуативному предмету сравнения (решению персонажа) логично подводит к понятию судьбы как образу сравнения: **He set himself the target of accumulating capital of 50,000 roubles within ten years and this was as fixed and immutable as fate itself...** [7, с. 108].

Наряду с предметом сравнения предикативные связи играют немаловажную роль в семантической интерпретации образа сравнения. Последний в анализируемом произведении Н.В. Гоголя, как и предмет

сравнения, представлен тремя типами: (1) перцептивным образом; (2) визуальной сценой и (3) гипотетической ситуацией (как реальной, так и нереальной). Обратимся к примерам, иллюстрирующим выделенные типы образцов сравнений.

Сравнение голоса человека с арфой, издающей музыкальные звуки, может послужить примером выбора перцептивного образа звучащего инструмента как образа сравнения: *“Идите осторожнее!” - зазвучал, как арфа, голос и наполнил все жилы его новым теплом* [3, с. 18]. Предикаты “зазвучать” (по контрасту с глаголом “звучать”) и “наполнить новым теплом” в данном примере относятся к мелодии арфы, а не к голосу, хотя формально согласуются с подлежащим “голос”. Учет переводчиком только формального согласования приводит к подбору эквивалента, соответствующего глаголу “звучать”, и почти буквальной интерпретации “наполнения теплом”: *“Watch your step!” a voice sounded like a harp and filled his veins with fresh trembling* [8, с. 141]. Более удачным следует признать перевод, в котором, как и в оригинале, имеется семантическое согласование между образом арфы и ее звучанием (“ring out like a harp”), а также между метафорическим образом музыки и представлением о “наполнении” человека эмоциями: *“Mind how you go!” a voice rang out like a harp, filling his whole being with a renewed flush of excitement* [7, с. 88].

Визуальная сцена как образ сравнения, как правило, воспроизводит один из моментов перцептивно доступного события: *...Шиллера это [предложение] как бомбоюхватило* [4, с. 43]. В данном примере источник эмоционального состояния лица (заказ выполнить работу) сравнивается с бомбой, которая его поражает (“как бомбоюхватило”). Выбор предиката “strike” в английском переводе, который в равной степени может относиться как к образу сравнения “бомба”, так и к источнику эмоции (в переносном смысле), можно признать целесообразным, так как объединяет образ и предмет сравнения в единой визуальной сцене: *...This struck Schiller like a bombshell* [7, с. 88]. Экспрессивность воссозданной сцены достигается за счет употребления событийного имени “bombshell” в качестве аналога слова “бомба”. Динамичность воссоздаваемой в переводе сцены снижается, когда эквивалент предиката “хватило” (“be hit”) относится только к предметно представляемому образу сравнения (“as if hit by a bomb”): *...Schiller was as if hit by a bomb* [8, с. 141].

В ряде случаев в качестве образа сравнения выступает гипотетическая ситуация, например: *...одна... так же спокойно его рассматривала, как пятно на чужом платье* [4, с. 18]. В приведенном высказывании человек сравнивается с пятном, которое рассматривают. Следовательно, речь идет не просто о сравнении человека с пятном, а о проведении образной аналогии между ситуацией, когда некто смотрит на человека, и ситуацией, когда взгляд направлен на предметную сущность. Своеобразное “повышение статуса” человека от объекта направленного действия до субъекта характеристики за счет использования бытийного предиката в переводе несколько видоизменяет образ сравнения: *...one of whom was surveying him coolly as if he were a stain on another woman's dress...* [7, с. 88]. В свою очередь, перевод, в котором сохраняется

аналогия между человеком и объектом - в том числе и за счет использования одного и того же глагола “gaze”, сочетающегося с предложным дополнением “gaze at a person - gaze at a spot”) воспроизводит ситуативную аналогию оригинала: *...one of whom gazed at him as calmly as at a spot at someone's clothes...* [8, с. 141].

Проведенный анализ языкового материала свидетельствует в пользу того, что степень эквивалентности двуязычного перевода образного сравнения в художественном тексте во многом зависит не только от подбора переводчиком языковых единиц, которые бы выступали в качестве контекстуально независимых эквивалентов предмета и образа сравнения, но и от трактовки семантического типа номинаций, которые представляют предмет и образ сравнения в высказывании. В свою очередь, семантический тип номинации как предмета, так и образа сравнения находит отражение в предикатах, с которыми соответствующие номинации сочетаются.

Литература

1. *Арнольд, И.В.* Стилистика. Современный английский язык: учебник для вузов [Текст]. М.: Флинта: Наука, 2010. – 384 с.

2. *Гак, В.Г.* Типология лингвистических номинаций // Гак В.Г. Языковые преобразования: Некоторые аспекты лингвистической науки в конце XX века. От ситуации к высказыванию. Изд. 2-е, испр. М.: Книжный дом “ЛИБРОКОМ”, 2009. С. 310–366.

3. *Гальперин, И.Р.* Очерки по стилистике английского языка: Опыт систематизации выразительных средств: монография [Текст]. М.: Книжный дом “ЛИБРОКОМ”, 2014. – 382 с.

4. *Гоголь, Н.В.* Петербургские повести: сборник [Текст]. М.: Издательство АСТ, 2023. – 288 с.

5. *Скребнев, Ю.М.* Основы стилистики английского языка: учебник для интов и фак. иностр. яз. [Текст]. М.: ООО “Издательство Астрель”; ООО “Издательство АСТ”, 2003. – 221 с.

6. *Хрисонопуло, Е.Ю.* Служебное слово как знак мыслительной категоризации в поэтическом тексте сонетов У. Шекспира // Пушкинские чтения-2011. “Живые” традиции в литературе: жанр, автор, герой, текст: материалы XVI междунар. науч. конф. 5–6 июня 2011 г. / Под ред. Т.В. Мальцевой. СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2011. С. 394–402.

7. *Gogol, N. Gogol N. Diary of a Madman, The Government Inspector and Selected Stories / Translated with notes by Ronald Wilks [Text]. London: Penguin Books, 2006. – 350 p.*

8. *The Collected Tales of Nikolai Gogol / Translated and annotated by Richard Pevar and Larissa Volokhonsky [Text]. New York: Vintage Books, 1999. – 263 p.*

ЯКУШЕВА АЛЕКСАНДРА ВИКТОРОВНА

*кандидат филологических наук, младший научный сотрудник
Пятигорский государственный университет*

Политическая фразеология: методология и французские имплементации

Аннотация. Персональный политический дискурс имеет тенденцию к атомизации – выдвигание в интенциональный фокус отдельных высказываний политических акторов, которые формируются усилиями обыденной лингвополитологии во фразеологический фонд идеоэтнического политического языка. Мы рассмотрим единицы фразеопаремического фонда языка французских политических элит и их функционально-деривативные характеристики.

Ключевые слова: политическая фраза, политический малапропизм, обыденная лингвистическая политология, французская политическая фразеология.

Political Phraseology: methodology and French implementations

Abstract. personal political discourse tends to atomize – the promotion of individual statements of political actors into an intentional focus, which are formed by the efforts of ordinary linguistic and political science into the phraseological foundation of an ideoethnic political language. We will consider the units of the phraseological fund of the language of the French political elites and their functional-derivative characteristics.

Keywords: political phrase, political malapropism, everyday linguistic political science, French political phraseology.

Вклад В.Г. Гака в общую и сопоставительную фразеологию определяется фундаментальной методологией и блестящей лексикографической практикой, воплощенной, прежде всего, в уникальных, исчерпывающих словарях французско-русского фразеологического тезауруса идиоматических корреляций [4; 5; 11]. Кроме того, антропоцентрический подход *функциональной концепции языка* В.Г. Гака в полной мере проявился в его теоретических исследованиях фразеологического пространства русской и французской лингвокультур [6; 9; 17] и продолжается в работах современных фразеологов [14; 18].

Антропоцентризм фразеологизма проявляется в креативности и образности внутренней формы, созданной в момент его порождения, хотя большинство фразеологических единиц в дальнейшем утрачивают связь с этим моментом, как и свою авторскую принадлежность. Однако наблюдение за афористической частью общей фразеологии [16] позволяет считать фразеологическую авторскую паремию парадигмой наиболее прагматичной и динамичной, включающей *авторизацию* в *контекстно-имплицитный компонент* содержания этих, в широком смысле, фразеологических единиц. Для

таких авторских речений мы предлагаем термин «персональная фразеопаремия» (ПФП) [20; 21].

ПФП занимает промежуточное место между *цитацией*, обусловленной актуальной релевантностью «здесь и сейчас» [13], и *афоризмом*, обладающим сентенциальным содержанием, отражающим **значимую истину**, а также *максимой*, обладающей философской или житейской мудростью, воплощением культурных и гуманистических ценностей [10].

Такое положение между дискурсом и нарративом, в понимании Э. Бенвениста [2], делает этот разряд фразеологических единиц интересным для изучения процесса фразеологизации, раскрытия механизмов перехода употребления фразы в узус, а затем – во фразео-паремический тезаурус национального языка.

Первым условием для такого исследования является публичный, зафиксированный в устной (фольклорной) и/или письменной форме речевой акт, обладающий **релевантностью** плана содержания и/или плана выражения. Наибольшую актуальность для социума имеют текущие события, в частности, в сфере той дискурсивной формации, которую принято называть общественно значимым дискурсом. Такие дискурсы рожают «мемы», то есть они подвержены *меметизации* и *атомизации*, имеют тенденцию распадаться на отдельные фрагменты (фразы), которые становятся своего рода «однофразовым текстом» [3].

К таким дискурсам могут относиться, например, литературные тексты, фразы из популярных кинофильмов и сериалов: «*Надо, Федя, надо!*» (к/ф «Операция ‘Б’ и др. приключения Шурика»); «*Восток – дело тонкое*» (к/ф «Белое солнце пустыни»); «*Tombe les filles et tais-toi*» (франц. название американского к/ф «*Play It Again, Sam*»); «*Ça rentre pas dans les cases!*» (к/ф «*Le Père Noël est une ordure*») и т.д. Они в своей внутренней форме обладают «паспортизацией», но достаточно слабой выраженности. Таковы и многие афоризмы, чье авторство сегодня практически утрачено: «*Время – деньги!*» / «*Time is money*» (Бенжамен Франклин); «*Гвардия погибает, но не сдаётся*» / «*La garde meurt mais ne se rend point*» (général P. Cambronne); «*С мылом рай в шалаше*» (русский педагог и поэт Нигмат Ибрагимов) [8]. Как отмечает Н.Б. Мечковская, «если классический афоризм понятен вне контекста (и в этом смысле он самодостаточен), то современные крылатые фразы могут быть, с одной стороны, отрывочны и неполны, а с другой, – крайне зависимы от того контекста, в котором они возникли, – от кинофильма, телесериала, рекламного текста, популярной песни, эстрадной миниатюры и т.п.» [10, с. 91].

Несомненной актуальностью и атомизацией обладает публичный политический дискурс, распадающийся на *меметизированные фразы* идеологической и персонологической функциональности.

Пространство функционирования таких ПФП можно разделить на профессионально-политическую, медийно-публицистическую и обыденно-развлекательную сферы. Эти функциональные области отражают также степень фразеологизации – перехода от цитации к фразеопаремии. Профессиональное

цитирование в политическом дискурсе осуществляется политическими акторами и имеет целью обратить внимание на то или иное высказывание конкретного политика с целью валоризировать или дискредитировать логос, пафос и этос автора, то есть идеологическую, персуазивную и имиджевую релевантность высказывания.

Несомненно, такое обсуждение происходит в СМИ и медиасфере, комментируется и тиражируется всеми участниками социополитического дискурса, включая журналистов и аудиторию, что составляет содержание так называемой обыденной лингвополитологии [7] – инструмента создания адгерентного делокутивного имиджа политика [15].

Особенный интерес вызывают фразеопаремии с *демотивационной интерпретантой* [12], обладающие критически оценочным и иронически гелотогенным прагмасемантическим потенциалом, которые мы называем **паремическими малапропизмами** [1].

Именно они являются ядром третьей функциональной области ПФП – попадают в центр внимания общественного мнения, становятся мемами в пространстве Интернета, формируя неизданные и изданные антологии с эпонимическими титрами: *бушизмы, ширакизмы, путинизмы, макронизмы, черномырдинки* и т.п.

Таким образом, переход из дискурса «здесь и сейчас» в разряд персональных фразеопаремий должен удовлетворять следующим критериям, определяющим категориальные признаки ПФП: актуальность/событийность, пуантированность (причина интереса), (де-)текстуализация, меметизация, медиатизация. Отсюда следует, что **политическая персональная фразеопаремия** (ППФП) – текстуализованный фрагмент политического дискурса, имеющий, как правило, известный источник (авторизацию) и выполняющий определенные ингерентные и адгерентные дискурсивные функции, то есть прецедентно существует в генетическом дискурсе в фиксированном контексте и приобретает дополнительные дискурсивные функции вне исходного текста.

Динамический аспект фразеологизации дискурса можно рассматривать как произведение прецедентного высказывания (вторичный семиозис), когда употребление фразеопаремии – это *сверхтекст* (*surassertion* [22, p. 27]), а его отправитель (*hyperénonciateur*) – это своего рода «сверхавтор» прецедентного текста. В другой парадигме дискурсивной фразеологии – французских исследователей – речь идет о *детекстуализации* политической фразы – «фразы без текста» (*«phrase sans texte»*) как имманентного свойства ППФП [23].

Наблюдая функционирование ППФП в политическом дискурсе Франции, можно отметить возможность возведения персональности ППФП к дискурсивной фразеологической имиджелогии политического класса в целом, переводящей индивидуальный делокутивный имидж отдельных политиков в категорию фразеологического пространства политического канцелярита, традиционно обозначаемого как «langue de bois» («деревянный язык»), то есть политический дискурс с точки зрения его ущербности, псевдореферентности (ни

о чем конкретном), клишированности, чрезмерной пафосности и проч., проявляющихся как в плане выражения, так и в плане содержания. Именно эти черты становятся причиной (реперной пуантой) для вторичного семииоза, превращающего актуальное высказывание в политическую фразеопаремию.

В результате возникает определенная типология французского политического дискурса, не снимающая авторство каждой ППФП, но позволяющая выделить определенные имманентные свойства высказываний французских политиков, попадающих в разряд персональных фразеопаремий.

В плане содержания превалирует концептуально-тематический аспект классификации ППФП: традиционные для внутренней и внешней политической жизни и экономики концепты: ПОЛИТИКА (МЕЖПАРТИЙНАЯ КОНКУРЕНЦИЯ / ВЫБОРЫ, ИЗБИРАТЕЛЬНАЯ КАМПАНИЯ); КРИЗИС (СПАД): ЭКОНОМИЧЕСКИЙ / САНИТАРНЫЙ / ЭКОЛОГИЧЕСКИЙ и т.д.; БЕЗРАБОТИЦА; МОЛОДЕЖНАЯ ПОЛИТИКА; ИММИГРАЦИЯ; МЕЖДУНАРОДНАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ; КАЧЕСТВО ПОЛИТИЧЕСКОЙ ПРЕССЫ (МАССМЕДИА) и др. [21, с. 123].

Например, концепт (и одновременно фразеотематическое поле) МОЛОДЕЖНАЯ ПОЛИТИКА включает такие слоты, как «школьная политика правительства», «правонарушения среди молодежи», «зарплата учителей», «перенос каникул» и т.д. Естественно, нет политика, не высказавшегося по данной тематике. Но вышеперечисленные свойства ППФП превращают эти высказывания в малапропизмы, обсуждаемые и критикуемые в обыденной лингвополитологии (СМИ, Интернет и т.д.).

Приведем пример нескольких таких «фразочек» (*petites phrases* [19]), фиксируя интерпретанту каждого такого знака-высказывания, возникающую во вторичном семииозе как триггер либо существенно критической, либо саркастической интерпретации каждой такой ППФП:

«**Martine Aubry** (28.06.2011): «*Nos jeunes sont énergiques et créatifs*» (Наша молодежь энергична и креативна). – Комментарий журналиста: «*Un incontournable. Ça le fait plus, effectivement, que: «Les jeunes sont mous et sans imagination»* (Не поспоришь. Не скажешь же: «Все молодые – рохли без воображения») [Le Monde, 2011]. – Интерпретанта: *банальность плана содержания и плана выражения, информативная иррелевантность.*

Valérie Pécresse (4.06.2011): «*La fraude aux examens ne sera pas tolérée*» (Нарушения правил экзамена недопустимы) [AFP, 2011]. – Интерпретанта та же.

Martine Aubry (25.08.2011): «*L'école doit être au service des enfants et le rôle des enseignants doit être revalorisé*» (Школа должна служить детям, а роль учителей нельзя недооценивать). – Комментарий: «*Une déclaration qui ne mange pas de pain. De Marine Le Pen à Olivier Besancenot, tout le monde sera d'accord!*» [Le Parisien, 2011] (Заявление не претендует на оригинальность. Все согласятся – от Марин Ле Пен до Оливье Безансно).

Ségolène Royal (15.09.2011): «*Il faut reconstruire l'escalier social*» (Нужно реконструировать социальную лестницу). – Комментарий: «*Il n'y avait plus d'argent pour l'ascenseur?»* (France 2, 2011) (А на социальный лифт денег не

хватило?). – Интерпретанта: ироническая антитеза и подмена двух понятийных стереотипов: «социальная лестница» и «социальный лифт». (В смысле «карьерный рост» применимо второе понятие-клише, неудачно переработанное в ППФП С. Руаяль») [21, с. 124-125].

Таким образом, фразео-паремический анализ политического дискурса позволяет на основе возникновения знаковых, отмечаемых в обществе ППФП, строить проекции анализа политического дискурса французских элит как в плане выражения, так и в плане содержания, развивая таким образом фразеологический кластер политической лингвистики.

Литература

1. *Алферов, А.В.* Релевантность и эристичность политической коммуникации: паремические малапропизмы / Алферов А.В., Кустова Е.Ю., Попова Г.Е., Тамразова И.Г., Якушева А.В. // Вестник Пятигорского государственного университета. 2018. № 3. С. 183-187.

2. *Бенвенист, Э.* Общая лингвистика [Текст]. М.: Прогресс, 1974. – 446 с.

3. *Береговская, Э.М.* Стилистика однофразового текста: на материале русского, французского, английского и немецкого языков [Текст]. М.: ЛЕНАНД, 2015. – 334 с.

4. *Гак, В.Г.* Французско-русский фразеологический словарь [Текст] / В.Г. Гак, И.А. Кунина и др. / Под ред. Я.И. Рецкера. – М.: Гос. изд-во иностр. и нац. словарей, 1963. – 1112 с.

5. *Гак, В.Г.* Новый большой французско-русский фразеологический словарь [Текст] / В.Г. Гак, Л.А. Мурадова и др. / Под ред. В.Г. Гака. – М.: Рус. яз.-Медиа, 2005. – XX, 1625 с.

6. *Гак, В.Г.* Фразеологические единицы в свете асимметрии языкового знака [Текст] // В.Г. Гак Языковые преобразования. М.: Школа «Языки русской культуры», 1998. С. 137-138.

7. *Голев, Н.Д.* Обыденная лингвополитология: проблемы и перспективы [Текст] // Современная политическая лингвистика. Екатеринбург, 2011. С. 66–68.

8. *Иванов, Е.Е.* Афоризм как объект лингвистики: основные признаки // Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2020. Вып. 11. №4. С. 459–706.

9. *Кириллова, Н.И.* В.Г. Гак – теоретик фразеологии [Текст] // Язык и действительность. Сборник научных трудов памяти В. Г. Гака. Москва: ЛЕНАНД, 2007. С. 426-432.

10. *Мечковская, Н.Б.* Жанры афористики и градация высказываний по степени идиоматичности // Жанры речи. Вып. 6. 2009. С. 79–111.

11. *Мурадова, Л.А.* Владимир Григорьевич Гак – теоретик и практик лексикографии // Преподаватель XXI век. 2008. № 2. С. 58-63.

12. *Петренко, Т.Ф., Алферов, А.В.* Проблемы семиотики: Том 1 Знак. Система. Коммуникация [Текст]. Пятигорск: Изд-во ПГЛУ, 2007. – 406 с.

13. *Попова, Г.Е.* Когнитивно-прагматическая категория релевантности в структуре парламентской и политической коммуникации // Политическая лингвистика. 2019. № 1 (73). С. 81-89.

14. *Тамразова, И.Г.* Стереотипность делокутивов. Фразеорефлексы [Текст] // *Общественные науки.* 2017. № 1. С. 278-285.

15. *Тамразова, И.Г.* Эристические речевые практики: опыт дискурсивной риторики. Кросс-культурное исследование речевой агональности и языковой трансгрессии [Текст]. М.: Московский Политех, 2021. – 442 с.

16. *Телия, В.Н.* Русская фразеология [Текст]. М.: Школа "Языки рус. культуры", 1996. – 284 с.

17. *Телия, В.Н.* Глубинно-смысловые пласты культуры и ее симболарий в архитектонике фразеологизмов-идиом // *Язык и действительность. Сборник научных трудов памяти В. Г. Гака.* Москва: ЛЕНАНД, 2007. С. 433-441.

18. *Червоный, А.М.* Субъект речи во фразеологическом выражении (на материале французского языка) [Текст] // *Язык и действительность. Научные чтения на кафедре романских языков им. В.Г. Гака. Сб. статей по итогам международной конференции.* 2016. – С. 175-179.

19. *Якушева, А.В.* Фразео-паремическое портретирование французской политической элиты [Текст] // *Политическая лингвистика.* 2022. № 4 (94). – С. 101-108.

20. *Якушева, А.В.* Французская политическая персонология: делокутивный имидж // *Язык и действительность. Научные чтения на кафедре романских языков им. В.Г. Гака. Сборник статей по итогам VII международной конференции.* Москва, 2022. – С. 510-516.

21. *Якушева, А.В.* Политическая фраза в медийном пространстве современной Франции: когнитивно-семиотическая дискурсивная модель: дис. ... канд. филол. наук: 5.9.6. /Александра Викторовна Якушева. Воронеж, 2023. –209 с.

22. *Krieg-Planque, A.* Les "petites phrases" en politique / Krieg-Planque A., Ollivier-Yaniv C. // *Communication et Langages.* 2011. № 168. P. 17–22.

23. *Mainueneau, D.* Les phrases sans texte. Paris: A. Colin, 2012. – 184 p.

ЛИНГВИСТИКА ТЕКСТА. СТИЛИСТИКА

LINGUISTIQUE DU TEXTE. STYLISTIQUE

ВЛАСОВА ЮЛИЯ НИКОЛАЕВНА

*кандидат филологических наук, доцент,
заведующая кафедрой французского языка
Смоленский государственный университет*

Особенности языковой рефлексии Бернара Пиво (на материале сборника «Les Dictées»)

Аннотация. Наша статья посвящена исследованию языковых рефлексивов известного французского теле- и радиожурналиста Бернара Пиво в сборнике «Les dictées», который был собран по результатам многочисленных телевизионных конкурсов. Под языковыми рефлексивами мы понимаем факты метаязыкового комментирования, которые подчеркивают живые процессы, происходящие в языке. Рефлексивный дискурс – характерная черта коммуникации современного человека. Сборник диктантов Бернара Пиво в широком смысле выступает частью рефлексивного дискурса как проявления метаязыковой функции языка. Структура метаязыковых комментариев Бернара Пиво многомерна. От простой парентезы, орфографического рефлексива до абстрактных грамматических рефлексивов и рефлексивных суждений, которые порождают сложные образы и языковую игру. Исследуемый сборник Бернара Пиво представляет собой психологический речевой портрет высокообразованного француза, размышляющего о трудностях языковой структуры.

Ключевые слова: диктант; Бернар Пиво; трудности французского языка; орфография; языковая рефлексия, рефлексив.

The linguistic and stylistic potential of dictation (based on the texts of Bernard Pivot dictation collection «Les dictées»)

Abstract. Our article is devoted to the study of the linguistic reflexives of the famous French television and radio journalist Bernard Pivot in the collection «Les dictées», which was collected based on the results of numerous television contests. By linguistic reflexives, we understand the facts of metalanguage commenting, which emphasize the living processes taking place in the language. Reflexive discourse is a characteristic feature of modern human communication. The collection of dictations in a broad sense acts as a part of reflexive discourse as a manifestation of the metalanguage function of language. The structure of Bernard Pivot's metalanguage comments is multidimensional. From simple parenthetical, spelling reflexive to abstract grammatical reflexives and reflexive judgments that generate complex images and language play. The collection under study by Bernard Pivot is a psychological

speech portrait of a highly educated Frenchman reflecting on the difficulties of language structure.

Keywords: dictation; Bernard Pivot; difficulties of the French language; spelling; language reflection, reflexive.

Известно, что способность человека к рефлексии является ярким проявлением антропоцентризма в коммуникативной и познавательной деятельности человека. Так, Е.А. Баженова отмечает, что «рефлексивное начало познавательной деятельности соотносится с психологической активностью субъекта, с установкой на критическое отношение к содержанию своего индивидуального сознания и ходу мыслительного процесса» [1, с. 164].

Исследование речевой рефлексии возникло на стыке нескольких отраслей лингвистики: социолингвистики, психолингвистики, когнитивной лингвистики и собственно лингвистики. Так, рефлексия «включается в исследовательское поле социолингвистических работ в связи с социальной обусловленностью речевого поведения современного носителя языка» [2, 8, 9]. Поскольку феномен языкового сознания является частью общей проблемы «язык и мышление», метаязыковой материал позволяет реконструировать мировоззренческие установки личности, психологическое состояние общества в разные временные периоды» [3, 10]. Лингвистическое понимание рефлексии осмысливается в рамках метаязыковой функции языка, описанной Р. Якобсоном. И.Т. Вепрева говорит о том, что лингвистическая наука подходит к рефлексивной деятельности в языке как «к вербализованной речевой материи метаязыкового сознания» [2, с. 7]. В когнитивной лингвистике на рубеже XX-XXI веков появилось понятие рефлексивного дискурса [11-13]. Согласно определению М.В. Ляпон, «рефлексивный дискурс как своеобразный коммуникативный контроль говорящего за своей речью – это всегда проявление метаязыковой функции языка. При речевой рефлексии автор выступает комментатором собственного текста: специальным объектом говорящего оказывается не само обозначаемое, а используемая словесная форма, то есть её метафорическое или буквальное употребление, языковые достоинства предлагаемой вербализации» [6].

Языковые рефлексивы, которые понимаются как факты «метаязыкового комментирования», встречаются довольно часто и подчеркивают живые процессы, происходящие в языке [2, 12]. Именно поэтому рефлексивный дискурс – характерная черта коммуникации современного человека.

Чаще всего рефлексивная деятельность исследуется по отношению к лексическому уровню языка. «Языковая личность с помощью интроспекции стремится разобраться в обстоятельствах появления и функционирования слова, дать ему оценку, осмыслить по-новому значения слов, реализуя функцию «сверх того», передавая с помощью метаязыкового комментария информацию не о мире вообще, а о человеке» [7, с. 10]. Однако исследования распространяются и на другие уровни языка.

Рефлексия пронизывает разные речевые сферы: она свойственна публицистическому стилю, устному интервью, жанру мемуаров и

эпистолярному жанру, может встретиться и в обиходной речи образованного «не лингвиста», в шутовском афоризме, пародии и, конечно, в художественной речи – прозе и поэзии.

С этой точки зрения, чрезвычайно интересным для исследования представляется рефлексивный дискурс не «наивного лингвиста», а образованного француза, бывшего президента Гонкуровской академии, автора знаменитого конкурса орфографии и знаменитых диктантов, которые стали называть его именем, теле- и радиожурналиста Бернара Пиво. Именно его метаязыковые комментарии в сборнике «Les Dictées» и являются предметом нашего исследования.

В исследуемом сборнике автором осмысливается двадцатилетний опыт организации и оценки конкурса орфографии, который сначала проводился во Франции, а затем вышел далеко за ее пределы и проходил в Канаде, США, Ливане, Камеруне, Бразилии, Сингапуре, Болгарии, Польше, на острове Маврикий. Любой читатель сборника «Les Dictées» встречается с многомерной рефлексией автора: это, во-первых, рефлексия лингвиста-комментатора, который, как будто, делает заметки на полях для себя и будущих участников конкурса, что выражается в употреблении многочисленных парентез:

«...telle chausse-trape (*avec un ou deux p, comme on veut*)»

«... toujours à portée de main. (*«À portée de main» ou «de la main»? J'ai consulté. Les deux se disent.*)»

«Ce qui ne signifie pas qu'elle sera sans tache (*dans ce sens, sans accent circonflexe*), car, hélas, ma vigilance est parfois prise en défaut» [14, p. 12];

во-вторых, с помощью рефлексии создаются сложные образы, проникнутые юмором, иногда едкой иронией, но всегда любовью к каждому слову языка:

«...même si elle contient des mots vaches, la dictée est une ludique et aimable façon de tirer la langue aux mots pour ne pas en avoir peur» [14, p. 13].

Рефлексивный характер имеет и описание истории создания конкурса орфографии (сборник предвьяется разделом *Petite histoire de la dictée*). В этом описании Бернар Пиво представляет себя скромным преподавателем, который участвует в организации диктантов всего лишь два раза в год, но имеет счастье диктовать по телевизору для двух миллионов французов. Он рассуждает: «Скоро меня будут называть «человек-диктант», заголовки газет будут говорить о диктанте Пиво. Заслужил ли я такую прекрасную репутацию? Очевидно, нет» [14, p. 10].

Скромная оценка себя как лингвиста уходит корнями в школьные годы. По словам самого Бернара Пиво, литературным талантом он не отличался, а успехи по другим предметам: алгебре, геометрии, физике, химии, были «ниже ватерлинии». Вся его одаренность заключалась в грамотном написании текстов на французском языке.

Критически оценивая свой скромный опыт, Пиво откровенно признаётся, что и сейчас способен допустить ошибки в собственном тексте.

Трудности французской грамматики очевидны, но одну из них Бернар Пиво комментирует особо, так как она преследовала его всю жизнь, – определение рода существительных, которые фонетически оканчиваются на гласный: *apophtegme, arogée, hypogée, hypallage, arosore, augure, orchidée, asphodèle, haltère, anagramme*, etc. Эту явную трудность французского языка Бернар Пиво комментирует таким образом: «Je suis aussi incertain sur le sexe de certains substantifs que celui des anges et des dames stationnant, la nuit, dans les quartiers ouest de Paris» [14, p. 11].

Еще одним моментом осмысления уникального лингвистического опыта автора является небольшая отсылка в историю конкурса – раздел *Petit dico des Dicos d'or*, написанная в форме парасловаря. Дефиниции словника в основном соответствуют тематике конкурса: *Audience, Correcteurs, Finales régionales, Invités, Jury, Larousse, Ouvrages de référence, Ponctuation, QCM, TV5*. Очень неожиданно в этом ряду выглядит дефиниция *Perversité* (извращение). Здесь Бернар Пиво ссылается на Пьера Бутейе, одного из ведущих конкурса орфографии, который в шутку называл Пиво садистом. На что Пиво отреагировал в свойственной ему образной и ироничной манере:

«Sadisme? Sincèrement, non. Une certaine perversité? Oui, probablement. J'éprouve une jouissance un peu diabolique à tricoter une dictée infernale à laquelle j'échapperai puisque j'occupe la meilleure place, celle du lecteur. Mais cette perversité s'accompagne non pas de compassion pour les pauvres condamnés à la faute, ce qui serait cynique et arrogant, mais d'une réelle admiration – plus haut, j'ai dit «tendresse» – pour les braves fantassins des dicos qui s'élancent sur un terrain miné tandis que, lâchement, je les observe du haut de ma position protégée» [14, p. 29]. Словно рассматривая участников диктанта под лупой, Пиво сравнивает их с храбрыми пехотинцами, которые бросаются на минные поля, тогда как сам автор диктанта, трусливо прячась, наблюдает за ними из укрытия.

Интерес представляет и дефиниция *Erreurs ou fautes?* Анализируя болезненное восприятие слова *faute* телезрителями, Пиво объясняет причину отказа от стилистически нейтрального *erreur*: организаторы конкурса просто остались в рамках традиции, тем более что «ошибка (*faute*), если она присутствует, все равно остается ошибкой (*faute*), как бы ее ни называли. «Dans une compétition orthographique qui ne réunit que des volontaires, la faute, si elle énerve, met en rage ou attriste, ne traumatise ni plus ni moins qu'une erreur». Слово *faute* включается в номинации, обозначающие участников конкурса: *sans fautes, zéro fautes* (участник конкурса орфографии, который не допустил ни одной ошибки), *presque sans fautes* (участник конкурса орфографии, который почти не допустил ошибок). Бернар Пиво остроумно обыгрывает эти номинации в шутовском посвящении другу в самом начале сборника:

«À Raymond Lévy,
Presque sans faute à la dictée,
Sans fautes dans l'amitié»
(Реймону Леви,
«почти безошибочному» в диктанте,

«безошибочному» в дружбе).

Большую часть книги Бернара Пиво составляют тексты диктантов, написанные для финального этапа конкурса орфографии. «Тексты диктантов делятся по возрастному принципу на диктанты для начинающих (les Juniors) и тексты для «продвинутых», высокообразованных носителей языка (les Seniors). Начинающие могут закончить диктант в середине, а участникам старше 60-ти лет предлагается дописать до конца страницы текст, состоящий в среднем из 270 слов» [5, с. 203]. Приведем пример диктанта:

«La littérature à l'estomac»:

Entre mon gîte et la Bibliothèque nationale, je suis souvent saisie d'une fringale irrépressible. On a beau dire, les nourritures intellectuelles ne sauraient remplacer le boire et le manger. Quand le corps crie famine et que les leitmotifs de la faim surgissent continûment, ce n'est la lecture ni de Racine, ni de La Fontaine, ni de Chateaubriand qui peut apaiser une poche stomacale rendue exiguë par le jeûne et l'abstinence.

Quel martyr que de devoir, à jeun, lire des récits de pique-niques extra, de lippées sublimes et d'agapes excellemment arrosées ! Les festins littéraires font saliver et endêver les futurs agrégés sans le sou. Je me rappelle les goûters de mon enfance, quand mon père me rangeait parmi les fanatiques de la fourchette, les ogresses et les sybarites. Puis le temps des vaches maigres est arrivé.

Fin de la dictée des juniors

Aujourd'hui, je suis parfois si obsédée par la faim que, penchée sur les trésors de la Bibliothèque nationale, je les confonds avec ceux de la gastronomie : manuscrits médiévaux et fricandeaux, palimpsestes minoens et courts-bouillons, in-folio et sot-l'y-laisse, ainsi que les culs-de-lampe historiés et les cancoillottes très parfumées, les incunables et les pets-de nonne, les petits livres et les petits-beurre. Écrirais-je un jour l'autobiographie qui, dût-il m'en coûter, retracera la route que l'on m'avait assurément être la plus facile, racontera ma jeunesse qui s'est tantôt cherchée, tantôt fuie, qui eût aimé s'empiffer, qui s'est défendu de souffrir, qui s'est révoltée, et dont les privations ont exhaussé mon âme ?

Fin de la dictée des seniors [14, p. 167].

Все тексты конкурсных диктантов сопровождаются ключами (раздел «Le corrigé»), этимологическим и узуальным комментарием по поводу употребления лексической единицы (раздел «Autour d'un mot»), тренировочной частью «Les pages pour s'entraîner», которая состоит из небольшого по объему диктанта (высокой трудности) и тестового вопроса на знание французского языка «Question à choix multiples». Случаи лексической интерференции поясняются в разделе «Ne dites pas...dites plutôt», и завершает лексикографическую справку тест «Jeux de mots».

Общая тематика текстов диктантов Бернара Пиво разнообразна. Как правило, тема диктанта связана с местом его проведения. Содержание диктанта, прочитанного в зале Национального собрания («Une dictée nationale»), перекликается с именами политических деятелей: «...combien de Démosthène se sont ici escrimés pour diffuser in extenso leurs idées, pour s'opposer à un veto et voter

des lois ? Combien de Sieyès, de Clemenceau, de Mendès France se sont sentis exaltés, exhaussés, par le flux oratoire ?» [14, p. 261], а Мужское аббатство в Кане (где тоже когда-то прошёл финал конкурса орфографии) неизбежно погружает участников конкурса в историю Вильгельма Завоевателя: «Moi, Guillaume le Conquérant, dont les mânes recherchés volettent dans le pays caennais, je suis toujours à la mode. Les tripes, surtout à Hastings, c'était moi ; le calva dès potron-minet ou dans la touffeur des bouffetances médiévales, c'était moi ; les abbays et les abbatiales, c'était moi. Je n'étais qu'un bâtard, mais je sus m'exhausser jusqu'à l'empyrée de l'Histoire...» («Guillaume toujours conquérant») [14, p. 412].

Тексты диктантов Бернара Пиво наполнены сложнейшей лексикой, особенно высока концентрация редких слов: ramponneaux, safrané, bourlingueur, psittacisme, échaffourée; сложных слов: carême-prenant, long-courrier, bat-flanc, plein-vent; затрудняют написание многочисленные имена собственные: Kinshasa, Thébaïde, Rastignac; заимствования из греческого языка: schisteuses, myriade, éthérée; латинского языка: ex abrupto, ipso facto, primo, deus, tertio, английского языка: story-board, merchandising. Часты включения слов разговорной лексики: bêtas, faire le guignole, polar; жаргонизмов: meuf, tchatche, устаревших слов: samard. Любовь к слову возникла у Бернара Пиво в детстве. После войны, когда книг совсем не было, словарь Petit Larousse стал его любимой книгой для чтения. Переходя от одной дефиниции к другой, он начал воспринимать слова как своих друзей, к которым можно запросто зайти в гости и поболтать: «Mais l'important, je m'en rends compte aujourd'hui, était moins de remplir le crâne de substantifs que d'être devenu leur attentif visiteur. Sans complexe, à n'importe quelle heure, je m'introduisais chez eux, dans leurs colonnes serrées, et nous commençons une conversation dont ils étaient à la fois les interlocuteurs et le vocabulaire» [14, p. 11].

Живые языковые процессы в диктантах Бернара Пиво отмечены еще и грамматической рефлексией. Грамматические рефлексивы, связанные с абстрактным уровнем языка, в меньшей степени свойственны разговорной речи и в большей степени – речи творческого характера. Они демонстрируют определённый уровень развития языковой личности и её лингвистический вкус. Грамматические рефлексивы свидетельствуют о глубоком проникновении говорящего в символику грамматических абстракций.

Грамматические рефлексивы определяют все экспрессивное пространство сборника «Les dictées»: мы находим их проявление в заголовках диктантов («Le futur pas simple»), они выступают частью каркаса целого текста диктанта («Les devoirs de vacances») и актуализируются в самих, подчас иронических, комментариях автора.

Бернар Пиво, намеренно вплетая в ткань текста формы Imparfait и Plus-que-parfait du Subjonctif, создаёт особенную «напряженность» для участников орфографического конкурса. В этом случае он опять не удерживается от иронического комментария. Так, он поясняет, что «есть грамматические формы, от которых аудиторию обычно тошнит: *que nous mussions* (subjonctif imparfait de *mouvoir*), *nous craignîmes* (passé simple de *craindre*), *qu'il mangeât* (subjonctif

imparfait de *manger*), но есть сочетания, которые создают поле для языковой игры:

«Tu aurais voulu que nous nous *lamentassions* (à une danseuse)» [14, p. 318], где обыгрывается омофоническое совпадение существительного *tutu* «(балетная пачка)» и формы *passé simple* глагола *se taire*;

«Tu aurais voulu que nous nous *lamentassions* (à un prénommé Jérémie)» [14, p. 318] – форма *subjonctif imparfait* глагола *lamenter* (стонать, плакать) напоминает библейский плач пророка Иеремии;

«Mon fils était *cloué* au lit ; il aurait fallu que vous le *vissiez* de toute urgence ! (à un médecin... ou à un menuisier)» [14, p. 318] – «Мой сын *прикован* к постели (буквально *прибит*), нужно, что бы вы его срочно *осмотрели!*» (омонимически совпадает с формой *привинтили*).

Весть текст сборника «Les dictées» пронизан орфографическими рефлексивами: многочисленными парентезами с указанием вариантов орфографии, написания двойной согласной, дефиса, множественного числа в сложных существительных. Эффективным орфографическим рефлексивом может выступать целый текст («La sédille»).

Сборник диктантов Пиво завершается знаменитым диктантом Мериме, который, согласно легенде, знаменитый писатель сочинил специально для развлечения императорского двора и в котором, как известно, сам Наполеон III совершил 75 ошибок:

«Pour parler sans ambiguïté, ce dîner à Sainte-Adresse, près du Havre, malgré les effluves embaumés de la mer, malgré les vins de très bons crus, les cuisseaux de veau et les cuissots de chevreuil prodigués par l'amphitryon, fut un vrai guêpier. «...» Quoi qu'il en soit, c'est bien à tort que la douairière, par un contresens exorbitant, s'est laissé entraîner à prendre un râteau et qu'elle s'est crue obligée de frapper l'exigeant marguillier sur son omoplate vieillie. Deux alvéoles furent brisés; une dysenterie se déclara suivie d'une phthisie, et l'imbécillité du malheureux s'accrut. – Par saint Martin ! quelle hémorragie ! s'écria ce bélétre...» [14, p. 547].

Специально для финала конкурса орфографии в замке Компьень (именно там, где когда-то писал диктанты императорский двор) Бернар Пиво сочинил «ответный» текст от лица Наполеона III («Napoléon III: ma dictée d'outre-tombe»): «Moi, Napoléon III, empereur des Français, je le déclare solennellement aux ayants droit de ma postérité et aux non-voyants de ma légende : mes soixante-quinze fautes à la dictée de Mérimé, c'est du pipeau ! De la désinformation circonstancielle ! De l'esbroufe républicaine ! Une coquecigrue de hugoliens logorrhéiques ! <...>» [14, p. 548].

С нашей точки зрения, исследуемый сборник диктантов Бернара Пиво представляет собой уникальную коммуникативную систему, «тексты в тексте», «коммуникативную систему, связывающую между собой составителя и пользователя, систему, в которой тексты взаимодействуют с сознанием человека с целью получения определенного смысла» [5, с. 207].

Сборник диктантов является частью рефлексивного дискурса как проявления метаязыковой функции языка. В этом смысле нельзя не согласиться

с мыслью Е.Н. Ремчуковой в том, что «анализ метаязыковых высказываний позволяет под новым углом зрения увидеть неразрывное единство когнитивного и прагматического уровней структуры языковой личности; языковые рефлексивы встречаются довольно часто и подчеркивают живые процессы, происходящие в языке» [12, с. 92].

Структура метаязыковых комментариев многомерна. От простой парентезы, орфографического рефлексива до абстрактных грамматических рефлексивов и рефлексивных суждений, которые порождают сложные образы и языковую игру. Исследуемый сборник Бернара Пиво представляет собой психологический речевой портрет высокообразованного француза, размышляющего о трудностях языковой структуры.

Литература

1. *Баженова, Е.А.* Рефлексивные структуры в научном тексте // Стереотипность и творчество в тексте: Межвузовский сб. науч. тр. Вып. 5. Пермь, 2002. С. 164-181.

2. *Богин, Г.И.* Рефлексия и интерпретация: принцип потенциальной понятности всякого текста // Вопросы стилистики. Вып. 27. Человек и текст. Саратов, 1998. С. 62-68.

3. *Булыгина, Т.В., Шмелев, А.Д.* Человек о языке (метаязыковая рефлексия в лингвистических текстах) // Логический анализ языка: Образ человека в культуре и языке. М., 1999. С. 146-161.

4. *Вепрева, И.Т.* Языковая рефлексия в постсоветскую эпоху. Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2002.

5. *Власова, Ю.Н.* Лингвостилистический потенциал диктанта (на материале текстов сборника диктантов Бернара Пиво «Les dictées») // Язык и действительность. Научные чтения на кафедре романских языков им. В.Г. Гака: Сборник статей по итогам VIII международной конференции (Москва, 20-24 марта 2023 года). Том 8. М.: Издательство «Спутник +», 2023. С.200-207 .

6. *Ляпон, М.В.* Смысловая структура сложного предложения и текст: к типологии внутритекстовых отношений. М.: Наука, 1986.

7. *Мурзин, Л.Н.* Норма, речевой прием и ошибка с динамической точки зрения // Речевые приемы и ошибки: типология, деривация и функционирование. М.: АН СССР, Ин-т языкознания, Пермский гос. ун-т им. А.М. Горького, 1989. С. 5-13.

8. *Николаева, Т.М.* «Социолингвистический портрет» и методы его описания // Русский язык и современность: Проблемы и перспективы развития русистики: Докл. Всесоюз. науч. конф. Ч. 2. М., 1991. С. 73-75

9. *Норман, Б.Ю.* Грамматические инновации в русском языке, связанные с социальными процессами // Русистика. 1998. № 1-2. С. 57-68.

10. *Петренко, В.Ф.* Психосемантический аспект массовых коммуникаций // Язык средств массовой информации как объект междисциплинарного исследования: Тез. докл. Междунар. науч. конф., Москва, МГУ, 25-27 октября 2001 г. М., 2001. С. 44-47.

11. *Поспелова, А.Г., Петрова, Е.С.* Метаязыковой микродиалог в контексте дискурса // Вопросы английской контекстологии. Вып. 4. СПб., 1996. С. 123-128.

12. *Ремчукова, Е.Н.* Креативный потенциал русской грамматики. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2011.

13. *Шмелева, Т.В.* Языковая рефлексия // Теоретические и прикладные аспекты речевого общения. Вып. 1 (8). Красноярск, 1999. С. 108-110.

14. *Pivot, B.* Les dictées. P.: Dicos d'or, 2004.

ВЫЧУЖАНИНА АННА ЮРЬЕВНА

кандидат филологических наук, доцент

Тюменский государственный университет

(филиал) Тобольский педагогический институт им. Д.И. Менделеева

КУЛИКОВА НАДЕЖДА СЕРГЕЕВНА

учитель иностранного языка

МАОУ СОШ №16 имени В.П. Неймышева

Цветовая релевантность волшебной картины в романе Дж. Роулинг «Гарри Поттер и Тайная комната»

Аннотация. Данная статья посвящена репрезентации цветообозначений, детерминирующих волшебную картину мира, представленную в романе Дж.Роулинг «Гарри Поттер и Тайная комната». В статье описаны базовые и дополнительные цветообозначения, а также цвета, встречающиеся при описании природных и анималистических объектов и способствующие воссозданию волшебного мира в произведении.

Ключевые слова: цветообозначение, идиостиль, волшебная картина мира.

The color relevance of the magical picture representation in the novel by J. Rowling "Harry Potter and the Chamber of Secrets"

Abstract. This article is dedicated to the representation of color terms, describing the magical picture of the world, presented in the novel by J. Rowling «Harry Potter and the Chamber of Secrets». The article describes the basic and additional color terms, characterizing natural and animalistic objects and contributing the magical picture of the world.

Keywords: color term, idiostyle, magical picture.

Цветовое оформление в литературе, особенно в фантастических произведениях, играет важную роль в создании атмосферы, символизации персонажей и передаче ключевых тем. Романы о Гарри Поттере Дж. Роулинг насыщены такими элементами, и одним из наиболее заметных является использование цветов для передачи смысла и атмосферы. Особенно важно изучить этот аспект в контексте волшебной картины мира, которую создает автор.

Цель данной работы заключается в анализе цветовой релевантности волшебной картины в романе «Гарри Поттер и Тайная комната» Дж. Роулинг с целью выявления ее роли в создании идиостиля произведения. Для достижения этой цели необходимо выполнить следующие задачи:

1. Проанализировать использование цветообозначения в описании окружающего мира.

2. Изучить влияние цветов на характеристику персонажей и ключевые сцены.

3. Определить связь между выбором цветов и основными темами романа.

Исследование цветового оформления в литературе подразумевает применение теорий цветовой символики и психологии цвета. Цвета могут нести смысловую нагрузку, отражать эмоциональное состояние персонажей, а также символизировать темы и идеи произведения.

Понятие идиостиля, предложенное М.М. Бахтиным, акцентирует внимание на уникальном стиле автора, выражающемся через выбор языковых средств и их сочетание. Цветовая релевантность является важным аспектом идиостиля в фантастических произведениях, где цвета не только создают образы, но и формируют атмосферу и мир произведения [1, с. 10].

Цвет в художественной литературе играет важную роль, формируя у читателей определенные визуальные образы и ассоциации. В мире литературы часто используются цвета для передачи настроения, характера персонажей, обстановки и даже тематики произведений.

Одним из ярких примеров такого использования цвета является цикл романов о Гарри Поттере, созданный британской писательницей Дж. К. Роулинг. В этих книгах цвета играют значимую роль, помогая читателям визуализировать волшебный мир Хогвартса и его обитателей. Например, главный антагонист серии, Лорд Волдеморт, ассоциируется с черным цветом, что подчеркивает его зловещую и темную природу. С другой стороны, герои серии, такие как Гарри Поттер, ассоциируются с более светлыми и яркими цветами, что символизирует добро и надежду.

Основными сюжетами анализируемой второй части являются раннее взросление, влюбленность, дружба, преданность, личные убеждения.

Вторая часть серии книг о Гарри Поттере приотворяет дверь ко многим аспектам, которые станут весьма важными позднее, начинается понимание о прошлом Волдеморта и его характере и даже его методах охоты на Гарри.

В анализируемом нами произведении J.K. Rowling «Harry Potter and the Chamber of Secrets» [Rowling 1998], базовыми являются цвета *white* (25), *black* (68), *red* (18), *green* (41), *yellow* (7), *blue* (16). Итого в ходе исследования нами было обнаружено 175 употреблений ядерных (основных) цветообозначений.

Черный цвет является самым распространенным в данной части цветообозначением и представлен в романе производными *jet-black hair* [2, с. 8], «Stars were blossoming in the *blackness*» [2, с. 60], «*pitch blackness*» [2, с. 145], *beetle-black eyes* [2, с. 47], *usual black robes* [2, с. 155], *black-haired* [2, с. 8], *jet-black tapers* [2, с. 109].

Зеленый цвет является вторым по численности в данной части романа и представлено производными и оттенками *emerald-green fire* [2, с. 42], *pale green skin* [2, с. 78], *lime-green bowler* [2, с. 212], *greenish colour* [2, с. 30], *jade-green sleeves* [2, с. 143], *greenish blurs* [2, с. 102], *greenish smoke* [2, с. 158], *greenish lamps* [2, с. 180], *greenish gloom* [2, с. 248] *purplish green little plants* [2, с. 178], это может быть пояснено тем фактом, что многие события затрагивают именно змеиный факультет Слизерин, изумрудами украшена дверь в Тайную комнату (данный цвет является символом «темной магии»). В данной части доминируют зеленые полутона. Маги и колдуны появляются в обществе, надевая одежду зеленых и фиолетовых цветов. В Великобритании (и большей части Европы) фиолетовый цвет символизирует королевскую власть, религию. Поскольку краски фиолетовых оттенков стоили дорого, наносить их могли только зажиточные дворяне; люди, занимающие высокие посты в религиозных кругах, носили кольца с аметистами. Зеленый цвет традиционно подразумевал мистическую коннотацию в Великобритании. Согласно поверьям, носить его нужно с осторожностью, не надевать на свадебные торжества, так как данный цвет ассоциируется с горем и смертью.

Поле белого цвета представлено ядерным цветообозначением *white*, а также производными *snow-white marble building* [2, с. 48], *a brilliant white light* [2, с. 244], *pearly-white translucent people* [2, с. 110], *milky white head* [2, с. 224], «Harry and Ron stared at each other, *white-faced*» [2, с. 78], *white-hot pain* [2, с. 259]. Стоит отметить, что нами была отмечена особая частотность в употреблении данного цвета при репрезентации людей.

Лексико-семантическое поле красного цвета представлено ядерным цветообозначением *red*, а также производными *bright red eraser* [2, с. 78], *dark red plant* [2, с. 78], *red-headed figure* [2, с. 78].

Лексико-семантическое поле цвета «blue» представлено цветом *blue* и производными *light-blue gaze* [2, с. 120], *light-blue stare* [2, с. 170], *bright blue eyes* [2, с. 33], *forget-me-not blue* [2, с. 51], *icy-blue spotlight* [2, с. 113], *pale blue ceiling* [2, с. 192], *midnight blue robes* [2, с. 241], *electric blue pixies* [2, с. 85].

Цветообозначение *yellow* и производные *yellowish parchment* [2, с. 39], *canary-yellow uniform* [2, с. 208] встречается лишь несколько раз в романе, яркими красками описывая главным образом глаза героев.

Стоит отметить, что цветообозначения встречаются при описании анималистических объектов, все они являются атрибутами волшебного мира (необходимыми элементами для проведения заклинаний):

1) белые кролики, которых Гарри должен был превратить в тапочки «Harry looked down at the pair of *white rabbits* he was supposed to be turning into slippers» [2, с. 231];

2) огромная серая крыса «Ron's magic wand was lying on top of a fish tank full of frogspawn on the window-sill, next to his *fat grey rat*, Scabbers, who was snoozing in a patch of sun» [2, с. 155];

3) прекрасные птицы фениксы «He's really very handsome most of the time: wonderful *red and gold plumage*. Fascinating creatures, phoenixes. They can carry

immensely heavy loads, their tears have healing powers and they make highly faithful pets» [2, с. 155];

4) громадные черные пауки «The one he'd just left, Borgin and Burkes, looked like the largest, but opposite was a nasty window display of shrunken heads, and two doors down, a large cage was alive with gigantic *black spiders*» [2, с. 47], черная змея, вылетевшая из палочки Малфоя на ужас публике «The end of his wand exploded. Harry watched, aghast, as a long *black snake* shot out of it» [2, с. 159];

5) ярко-оранжевая ящерица, «освобожденная и дымившаяся на столе»: «Fred had 'rescued' *the brilliant orange, fire-dwelling lizard* from a Care of Magical Creatures class» [2, с. 109].

При описании природных объектов встречаются следующие цветообозначения, способствующие созданию яркого, незабываемого, загадочного волшебного мира:

1) цвет солнца меняется на протяжении всей книги в зависимости от внутреннего мира главного героя, так в начале книги солнце красного цвета «The edge of a *brilliant red sun* was now gleaming through the trees» [2, с. 30] сменяется великолепным миром с необозримым морем расплывшихся снежно-белых облаков, безграничной синевой, и над всем примечательно ярким (почти белым) солнцем «The wheels of the car skimmed the sea of fluffy cloud, *the sky a bright, endless blue* under the blinding *white sun*» [2, с. 61], которое переходит в глубокий розовый цвет «'Can't be much further, can it?' croaked Ron, hours later still, as the sun started to sink into their floor of cloud, staining it a *deep pink*» [2, с. 58]; и затем к финалу книги, сопереживая безысходности, безнадежности Гарри, солнце оказывается почти пунцовым: «Harry could see the *sun* sinking, *blood red*, below the skyline. This was the worst he had ever felt. If only there was something they could do. Anything» [2, с. 219];

2) многочисленные разноцветные звезды «they filled the kitchen with *red and blue stars* that bounced from ceiling to wall for at least half an hour» [2, с. 53], которые то сияют в темноте «*Stars* were blossoming in the blackness» [2, с. 58], то валятся из уст Саламандры «The sight of Percy bellowing himself hoarse at Fred and George, the spectacular display of *tangerine stars* showering from the Salamander's mouth» [2, с. 100];

3) гладкое чёрное зеркало воды, в то время как герои чуть не терпят автомобильную катастрофу «Glancing out of his window, Harry saw the smooth, *black, glassy surface of the water*, a mile below. Ron's knuckles were white on the steering wheel» [2, с. 62], черные лужайки «then the vegetable patch and then out over the *black lawns*, losing height all the time» [2, с. 63], черная трава «'Course,' said Ron abruptly, as they strode *across the black grass*, 'we might get to the Forest and find there's nothing to follow» [2, с. 201];

4) небольшой пруд с лягушками «Harry had never seen spilling from every flowerbed and a *big green pond* full of frogs» [2, с. 34], выглядывающая из земли лилово-зелёная листва «A hundred or so tufty little *plants, purplish green in colour*, were growing there in rows» [2, с. 78], большая дурно-пахнущая луковица

(«оберегалка, талисман») «Neville Longbottom bought a large, evil-smelling *green onion*» [2, с. 152].

Колоремы *grey (13), pink (16), violet (3), brown (8), orange (5), purple (8), silver (10)* являются дополнительными (оттеночными). Нами было найдено 63 употреблений данных цветообозначений. Так, серый снег помогает автору в описании удручающего настроения в замке «The castle was darker than it usually was in daytime, because of the thick, swirling *grey snow* at every window» [2, с. 42], а еще одним цветом, ассоциирующимся со слизеринским факультетом является именно серебряный (*silver*), поскольку цвет этого металла связан с остротой ума и волшебными способностями героев, студенты этого факультета хитрые и честолюбивые, стремятся добиться успеха любыми способами.

При репрезентации героев и событий автор чаще используется сложные богатые оттенки (*murky brown dark, the khaki colour of a bogey, a whirl of colour and shadow, a whirl of dull colour, a nasty greenish colour, multi-coloured ants, different-coloured earmuffs, a thick, flesh-coloured rubber glove*). Это способствует репрезентации романа в более ярких, колоритных, эффектных тонах и атмосфере с множеством символов и метафор.

В заключение следует отметить, что книги Джоан Роулинг обладают волшебной притягательностью, читатели разных возрастных групп могут окунуться в таинственный магический мир, пересмотреть привычный взгляд на мир и отвлечься от реальности. Цветовая релевантность волшебной картины в романе «Гарри Поттер и Тайная комната» является неотъемлемым элементом идиостиля Дж. Роулинг. Автор использует цвета для создания насыщенной и живописной картины мира, а также для символизации ключевых тем и персонажей. Анализ цветового оформления позволяет лучше понять глубину и многогранность мира Гарри Поттера и его окружения.

Литература

1. Идиостиль и ритм текста: коллективная монография / Е.И. Бойчук, И.А. Воронцова, Е.В. Шляхтина, О. В. Беляева. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2019. – 184 с.
2. *Rowling J.K. Harry Potter and the Chamber of Secrets* [Текст]. London: Bloomsbury, 1998. - 473 p.

ВЫШЕНСКАЯ ЮЛИЯ ПАВЛОВНА

доктор филологических наук, доцент

*Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена*

Стилистические черты французской лирической прозы

Аннотация. В статье предлагается опыт анализа формирования стилистических особенностей французской лирической прозы на материале произведения «Terre des Hommes» А. де Сент-Экзюпери, одного выдающихся мастеров художественного слова XX-го столетия. Жанровая уникальность этой повести, результат творческого поиска автора, определяет неповторимость её

стилистических особенностей. Анализ корпуса иллюстративных примеров, зафиксированных в произведении «Terre des Hommes», позволяет выявить используемые в процессе построения авторского образа текстовые приёмы, маркеры отличия лирической прозы от иных повествовательных жанров.

Ключевые слова: авторское / художественное начало, жанр, лирическая проза, стиль.

Stylistic Features of French Lyrical Prose

Abstract. The article contains some analytical experience of stylistic peculiar features immanent to French lyrical prose the art nature of which is the one of the author as well. The analytical procedure is realized on the textual material of «Terre des Hommes» by Antoin de Saint-Exupéry, one of the most prominent writers of the XX-th century. The analysis of the illustrative examples fixed in the work of literature chosen presents an opportunity to reveal stylistic devices used in the process of the author's image constructing. The devices found distinguish lyrical prose from the other narrative genres.

Keywords: the author's / art nature, genre, lyrical prose, style.

Французская лирическая проза неразрывно связана с именем А. де Сент-Экзюпери, хронологические рамки сознательной жизни и творчества которого совпадают с «периодом между двумя войнами» [2, с. 3].

Одним из значительных произведений этого временного интервала по праву считается «Terre des Hommes», знаменующим собой творческую зрелость писателя. В нем линии предшествующих поисков объединяются и дают начало новым жанрово-стилистическим маршрутам, осваиваемым на последующих этапах творчества писателя [2, с. 11].

«Terre des Hommes» являет собой новоизобретённый жанр, найденный автором в результате долгих творческих поисков. Присущая ему многогранность проявляется во множественных жанрово-стилистических связях с другими литературными жанрами, в том числе, очерком, автобиографической повестью, эссе и одновременно с романом XX-го в., а также поэмой в прозе. Новаторство автора заключается в синтезе всех отмеченных типах связей, едва различимых в произведении в чистом виде, в принципиально новый жанр.

Согласно общепринятой терминологии «Terre des Hommes» трактуется как сборник самостоятельных очерков, содержанию которого «присутствие личности автора» придаёт органическое единство [1, с. 17].

Лирической прозе принадлежит особое положение в ряду прочих жанров («путешествие», эссе, эпистолярный, дневник, документально-автобиографический), в которых особенно наглядно проявляется «текстовая работа по построению образа автора», что обусловлено присущим ей художественным началом. Лиро-прозаическое начало, в отличие от поэзии, в гораздо большей мере «связано с авторской разновидностью как в сфере эмоционального, но также и документально-фактического приближения к авторской личности». Тем самым «узаконивается в ней момент эпохального

видения и воспроизведения в ней себя; эпохи, окружающих людей», конкретных бытовых условий [3, с. 2].

Текстовые приёмы построения авторского образа маркируют отличия лирической прозы от других повествовательных жанров.

С образом автора тесно связан образ «лирического героя», «желаемого и художественно воплощаемого образа поэта, характерного для определённого периода творчества автора, ... соотнесённого с его философскими, нравственными, художественными принципами, индивидуализированными в зависимости от эпохи» [3, с. 11].

«Лирический герой» дополняет «образ автора», выверяемый в контексте типологических определений эпохи. Степень авторского исповедания зависима не только от состояния души художника, но также от национальной традиции, жанра, следования литературным нормам [3, с. 12].

Для лирической прозы характерны «отрывочные впечатления лирического героя об увиденном», сопряжённое с этим допущение перестановки фактов, «вымысел, опозитизированные ситуации, произвольный выбор стилистических средств» [3, с. 26].

Следуя законам построения очерка, в произведениях предлагается личный авторский опыт, сопровождаемый выражением эмоционального состояния.

В отличие от характерной для очеркиста позиции наблюдателя, позиция А. де Сент-Экзюпери совмещает также позицию главного героя, что предполагает изложение испытываемых им переживаний в формы воспоминаний.

Опора на перифразу известного определение стиля А.Ф. Лосева, согласно которому стиль понимается тождественным эстетическому переживанию личного характера, даёт возможность проследить взаимосвязь уникального жанра произведения и характерного для него стиля.

Характерную черту «Terre des Hommes» как и других произведений творческого наследия А. де Сент-Экзюпери «составляет единство философского содержания и необычайной поэтичности словесной структуры» [1, с. 18].

Синтаксический лаконизм в «сочетании с ритмической музыкальностью повторов, резкой экспрессивной подчинённостью интонации с глубокой эмоциональностью пауз, лирических образов с романтическими» составляет характерную особенность стиля «Terre des Hommes».

В литературе XX-го века находят отражение усложнившихся отношений личности и мира, раскрываемых в лирической прозе посредством «гораздо больших возможностей по сравнению с поэзией для мотивированного раскрытия авторского отношения к миру», вмещающему «огромное пространство и время Космоса, обыденной жизни, природу, и проблемы современности» [3, с. 26].

А. де Сент-Экзюпери, как все истинные писатели пишет, чтобы донести свои глубокие образы и в них обрести смысл контекста с жизнь. В авторских образах и размышлениях, по словам французского литературоведа Р.-М. Альбереса, сокрыт его мир символов, своего рода авторское «temps perdu», сочетания видения космоса, смешанного с детской нежностью. Образы песка

пустыни, воды, иссохшей земли формируют вселенную, в которой человек постигает жизнь, в одиночестве или любви. В полуреальных / полуидеальных условиях авторской вселенной получают воплощение образцы человеческой души [4, с. 16].

В анализируемом произведении, сообразно развитию сюжетной линии, сменяют друг друга хронотоп реальной, мирной жизни, предстоящий, порой, во сне или мечтаниях писателя, и время космоса, принадлежащее вечности. В рамках выделенных типов хроноса действуют собственные законы, определяющие скорость движения временного потока. Реальное и универсальное временные течения иногда пересекаются, о существовании вечного времени автор узнаёт по неким знакам, обнаруживаемым им случайно:

Je songeai que cette surface blanche était restée offerte aux astres seuls depuis des centaines de milliers d'années. Nappe tendue immaculée sous le ciel pur. Et je reçus un coup au coeur, ainsi qu'au seuil d'une grande découverte, quand je découvris sur cette nappe, à quinze ou vingt mètres de moi, un caillou noir ...

Une nappe tendue sous un pommier ne peut recevoir que des pommes, une nappe tendue sous les étoiles ne peut recevoir que des poussières d'astres: jamais aucun aérolithe n'avait montré avec une telle évidence son origine.

Et, tout naturellement, en levant la tête, je pensai, que, de haut de ce pommier céleste, devaient avoir chu d'autres fruits. Je les retrouvais au point même de leur chute, puisque, depuis des centaines de milliers d'années, rien n'avait pu les déranger [5, с. 123].

Многие фигуры речи, как особенность стиля А. де Сент-Экзюпери, возникают в результате переосмысления, открытия нового звучания уже существующих, утрачивая тусклость, начиная играть новыми красками.

Лингвистическая метафора *poussières d'astres* выступает как маркер вечности, сложно раскрывающаяся в закрывающей пассаж части метонимии *aérolithe*.

Важное место в синтаксическом ярусе анализируемого произведения как принадлежащего к лирической прозе, отводится ритму, образуемому разными видами повторов, среди которых следует отметить параллельные конструкции.

Une nappe tendue sous un pommier ne peut recevoir que des pommes, une nappe tendue sous les étoiles ne peut recevoir que des poussières d'astres: jamais aucun aérolithe n'avait montré avec une telle évidence son origine [выделено мною – Ю.В.].

Содержащие их пассажи исполнены эмоциональности, радости познания, испытываемого со стороны героя.

Повторы используются также и на лексическом уровне и являют собой повторение тематически важных для повествования слов в рамках предлагаемых автором размышлений. Тематические группы образуются соединением отдельными словами метафорами или метафорическими образованиями в тематический каркас, на котором держится стилистическая структура повествования-рассуждения: *nappe tendue, un pommier céleste*.

Отмеченные ключевые метафоры, повторяемые в важных моментах повествования, выполняют одновременно роль связующих элементов

временных пластов произведения. В произведении они представлены прошлым реальным и прошлым историческим. Плоскость существования прошлого реального принадлежит главному персонажу и ограничивается его воспоминаниями. Разновидность прошлого исторического принадлежит вечности, открываясь автору в посылаемых ему различных знаках.

Выделенная субстантивная метафора *parre tendue* полифункциональна, она выступает в качестве маркера всех наличествующих повествовательных пластов.

По мере развития авторского рассуждения, расширяется смысловой объём фигур речи, увеличивается число приращений смысла *parre tendue*. Эта фигура вводится для обозначения песчаного покрова как символа вечности и получает совершенно иное звучание в рамках иного контекста:

Et, tout naturellement devaient avoir chu d'autres fruits. Je les retrouvais au point même de leur chute, puisque, depuis des centaines de milliers d'années, rien n'avait pu les déranger. Puisqu'ils ne se confondaient point avec d'autres matériaux. Et aussitôt, je m'en fus en exploration pour vérifier mon hypothèse [6, с. 123].

Прочитированный пассаж примечателен концентрацией различного рода повторов ключевых слов-метафор. В открывающем абзац выражении *une parre tendue* используется в прямом значении, маркируя характерную для реальной жизни ситуацию: характерную для реальной жизни ситуацию: способ сохранить упавшие яблоки в целости.

Следует отметить интерпретационную многоаспектность образа *pommes*, каждая грань которого представляет собой новое звено в цепи метафорических повторов, откликающихся эхом, усиливающих и оттеняющих друг друга. Так, *j'en ai connu d'autres signes...* образ яблока выступает в традиционном значении познания, объединяемого с аллюзией на закон всемирного притяжения И. Ньютона.

В следующем абзаце вновь обыгрывается метафорическое значение выражение *du haut de ce pommier céleste, devaient avoir chu d'autres fruits*.

Небосклон, усыпанный звёздами, уподобляется яблоневому дереву, склоняющемуся под тяжестью плодов познания, чем обусловлено появление существительного *fruits*. Метафорическая реализация этого субстантива осуществляется в дальнейшем в анализируемом пассаже *puisque'ils ne se confondaient point avec d'autres matériaux* и усиливается примечательным уподоблением природы лаборатории: *Et aussitôt, je me fus en exploration pour vérifier mon hypothèse; toujours ... de haut de mon pluviomètre à étoiles, à cette lente averse de feu*.

Образ познания возникает в репризе образа огня, тождественного образу яблока, преподнесённого некогда человечеству Прометеем.

Образ планеты странницы, символ вечности, маркер вечного хроноса, нередко выступает в повествовании в сочетании со временем реальным, но в то же самое время нереальным в силу своей недостижимости.

Так, планета уподобляется прочим небесным телам, совершающим свой путь во Вселенной:

Nous habitons une planète errante. De temps à autre, grâce à l'avion, elle nous montre son origine ... mais j'en ai connu d'autres signes [5, с. 122].

Автор и его друг Néri, затерявшись в небе, пытаются найти курс на свою планету:

nous nous sentîmes perdus dans l'espace interplanétaire, parmi cent planètes inaccessibles, à la recherche de seule planète véritable, de la nôtre, de celle qui, seule, contenait nos paysages familiers, nos maisons amies, nos tendresses.

De celle qui, seule contenait... [5, с. 99].

В этом пассаже вновь наблюдается обращение к параллельным конструкциям, эллиптическое предложение *De celle qui, seule contenait ...*, добавляемое в палитру используемых стилистических приёмов.

В противовес холодному величию звёздного неба, картина реального времени, воплощаемая описанием традиционного французского завтрака, необычайно трогательна в своей обыденности, становится предметом мечтаний главного героя и его друга.

Используемые в пассаже эллиптические предложения, вносят разнообразие в синтаксическую структуру, способствуют созданию картины душевного волнения персонажа. Таким образом, время сервировки утренней трапезы превращается в маркер стабильности реального времени, обретение которой столь важно для друзей в минуты безвременья, поисков выхода в реальное время:

Néri et moi descendrions en ville. On trouve, à l'aube, de petits bistrots qui s'ouvrent déjà... Néri et moi, nous nous attablerions, bien en sécurité, et riant de la nuit passée, devant les croissants chauds et le café au lait. Néri et moi recevrons ce cadeau de la vie ... Ainsi la joie de vivre se ramassait-elle pour moi dans cette première gorgée parfumée et brûlante, dans ce mélange de lait, de café et de blé, par où l'on communique avec les pâturages calmes, les plantations exotiques et les moissons, par où l'on communique avec toute la terre. Parmi tant l'étoiles il n'en était qu'une qui composât, pour se mettre à notre portée, ce *bol odorant du repas de l'aube* ... [5, с. 100].

В отмеченном пассаже вновь наблюдается отмеченное выше переосмысление традиционных метафор. Так, молоко и пшеница, основа теста традиционных для утренней французской трапезы булочек, оборачиваются метонимическими обозначениями даров природы, домашнего очага, утраченного персонажами, который они стремятся обрести вновь, дома, куда они стремятся вернуться.

Иная разновидность репризы представлена используемой в пассаже парафразой:

Ce cadeau matinal de la vie; cette première gorgée parfumée et brûlante, ce bol odorant du repas de l'aube.

Реальное время, в отличие от временной монолитности космоса делится на ряд периодов, в котором завтрак выступает метонимическим замещением утра.

Ряд отличительных характеристик двух хронологических реальностей расширяется противопоставлением холода вечности и присущими реальности запахами и температурой *dans la fraîcheur du petit jour*.

Важное место в размышлениях автора занимает тема упущенных возможностей или сознательного выбора в пользу нравственного упадка, тема судьбы, выбираемой для себя человеком, звучащая на протяжении всего произведения, воплощаемая в образе старого чиновника Et, brusquement, m'apparut le visage de la destinée.

Vieux bureaucrate, mon camarade ici présent, nul jamais ne t'a fait évader et tu n'en es point responsable. Tu as construit ta paix à force d'aveugler de ciment, comme le font les termites, toutes les échappées vers la lumière. Tu t'es roulé en boule dans ta sécurité bourgeoise, tes routines, les rites étouffants de ta vie provinciale, tu as élevé cet humble rempart contre les vents et les marées et les étoiles. Tu ne veux point t'inquiéter des grands problèmes, tu as eu bien assez de mal à oublier ta condition d'homme. Tu n'es point l'habitant d'une planète errante, tu ne te poses point de questions sans réponse : tu es un petit bourgeois de Toulouse. Nul ne t'a saisi par les épaules quand il était temps encore. Maintenant, la glaise dont tu es formé a séché, et s'est durcie, et nul en toi ne saurait désormais [5, с. 96-97].

Пассаж являет собой пример использования несобственно-прямой речи, обращение к буржуа, внутренний монолог автора. В основу его структуры также положено использование повторов метафор и сравнений, принадлежащих к общей теме “душевная слепота и скудость”, характеризующие мирок обывателя, противопоставляемого миру людей: tu es un petit bourgeois de Toulouse.

Провинциальная жизнь уподобляется тесному миру, лишённому света, но отсутствие его, следует отметить, – сознательный выбор обывателя: tu as construit ta paix à force d'aveugler de ciment, comme le font les termites, toutes les échappées vers la lumière.

Нетрудно заметить, что основу метафорической организации пассажа составляют контрасты: sécurité bourgeoise, tes routines, tes rites étouffants de ta provinciale vs les vents, les marres et les étoiles.

Силы, данные человеку для свершений, потрачены на то, чтобы забыть о принадлежности к роду человеческому: tu as eu bien assez de mal à oublier ta condition d'homme.

В анализируемом пассаже вновь возникает образ времени, на этот раз утраченного: Nul ne t'a saisi par les épaules quand il était encore temps.

Образ необратимости времени воплощается в образе засохшей глины, интерпретируемом как образ духовной деградации. Этот образ можно также трактовать и как аллюзию на библейские притчи о создании человека, переосмысливаемые как создание человека думающего, творческого, готового к свершениям: la glaise dont tu es formé a séché...

Тема духовного омертвления вновь возникает на финальных страницах произведения, в сходной ситуации, способствуя образованию рамочной конструкции.

Образ затвердевшей глины вновь становится темой размышления автора, наблюдающего за семьёй польских рабочих, возвращающихся на родину:

L'homme était pareil à un tas de glaise. ... Ainsi, la nuit, des épaves qui n'ont plus de forme, pèsent sur les bancs des halles. Et je pensai que le problème ne réside

point dans cette misère, dans cette saleté, ni dans cette laideur. Le mystère, c'est qu'ils soient devenus ces paquets de glaise. Dans quel moule terrible ont-ils passé, marqués par lui comme par une machine à emboutir ? Un animal vieilli conserve sa grâce. Pourquoi cette belle argile humaine est-elle abîmée? [5, с. 204].

Знакомая палитра стилистических красок обогащается использованием вопросов, которыми задаётся автор и пытается найти ответ на них.

Особого внимания заслуживает описание спящего на руках у молодой матери ребёнка, примера подлинного стихотворения в прозе:

Ah ! quel adorable visage ! Il était né de ce couple-là une sorte de fruit doré. Il était né de ces lourdes hardes cette réussite de charme et de grâce. Je me penchai sur ce front lisse, sur cette douce moue des lèvres, et je me dis : voici un visage de musicien, voici Mozart enfant, voici une belle promesse de la vie. Les petits princes des légendes n'étaient point différents de lui : protégé, entouré, cultivé, que ne saurait-il devenir ! Quand il naît par mutation dans les jardins une rose nouvelle, voilà tous les jardiniers qui s'émeuvent. On isole la rose, on cultive la rose, on la favorise. Mais il n'est point de jardinier pour les hommes. Mozart enfant sera marqué comme les autres par la machine à emboutir. ...Mozart assassiné [5, с. 205].

Сочетание метафорических сравнений и эпитетов: *quel adorable visage*, *une sorte de fruit doré*, *cette douce moue des lèvres* и единичных, но ярких аллюзий на общеизвестные сказочные описания, ложится в основу трогательного портретного описания маленького мальчика: *Les petits princes des légendes n'étaient point différents de lui...*

Соблюдение стилистических традиций лирической прозы являет собой заимствование из реального антропонимикона, что наполняет портрет жизненностью и придаёт авторским рассуждениям убедительную весомость: *Voici un beau visage de musicien, voici Mozart enfant, voici une belle promesse de la vie.*

Цитата являет собой повтор перифразы *une belle promesse de la vie*, поскольку ребенок – залог продолжения рода человеческого.

Для раскрытия живущего в каждом ребёнке гения, иными словами, творческого начала, способности, таланта, данных человеку природой, необходимы особые условия, метафорически уподобляемые труду садовника, ухаживающего за розовыми кустами: *[on] isole la rose, on cultive la rose, on la favorise*. Превращение бутона в роскошный цветок возможно исключительно при надлежащем уходе, поэтому живущий в каждом ребёнке *Mozart enfant sera marqué*, из чего следует печальный вывод о неизбежности убийства в человеке гения, творческого начала.

Произведение «*Terre des Hommes*» занимает особенное место в творческом наследии А. де Сент-Экзюпери, являя собой принципиально новый жанр в истории французской литературы, который до сих пор не получил в литературоведческой среде терминологического оформления.

Особенности стиля «*Terre des Hommes*» формируются сообразно специфике новоизобретённого жанра, в котором черты собственно очерка, автору которого традиционно отводится позиция наблюдателя, сочетаются с

чертами лирической прозы, что предполагает некий диалог с читателем, изложение собственных переживаний, эмоционального состояния. Стилистическая выразительность «Terre des Hommes» достигается путём использования стилистических приёмов, благодаря которым переживания автора обретают особое звучание, прежде всего разного рода повторов: рамочных конструкций, параллелизмов, повторение образов, что в комбинации образует особый ритм.

Группы, образуемые фигурами речи, отличаются тематическим разнообразием, среди них особое положение отводится метафорам времени.

Стилистические особенности, определяемые жанровой принадлежностью произведения «Terre des Hommes», воспроизводятся в других произведениях автора, обращаясь в приметы стилистического почерка А. де Сент-Экзюпери, уникального не только для лирической прозы, но и французской литературы в целом.

Литература

1. *Волошина, Л.Б.* Стиль Сент-Экзюпери: автореф. дисс. ... к. ф. н.: 644 / Волошина Людмила Борисовна. Львов, 1968. - 22 с.

2. *Наумов, Н.* Гуманизм [Текст]. Сент-Экзюпери // Antoine de Saint-Exupéry. Œuvres. Moscou: Édition du Progrès, 1967. С. 3–28.

3. *Орехова, Л.А.* Образ автора и поэтика жанра: русские лирические произведения: автореф. дисс. ... д. ф. н.: 10.01.01 / Орехова Людмила Александровна. М., 1993. - 32 с.

4. *Albérès, A.-M.* Saint-Exupéry. Éd.: entièrement refondue. Paris, Éd. Albin Michel, 1961. – 188 p.

5. *Saint-Exupéry, A. de.* Terre des Hommes. Moscou: Édition du Progrès, 1967.

ГИК АННА ВЛАДИМИРОВНА

*кандидат филологических наук, старший научный сотрудник
Институт русского языка им. В.В.Виноградова РАН*

Семантические трансформации слов в твердой поэтической форме

Аннотация. В работе разбираются принципы поэтической грамматики стихотворения М. Кузмина «Не верю солнцу, что идет к закату, ...» (1909). Стихотворение написано в твердой форме – секстине (итал. *sestina*). Классическая секстина состоит из шести строф по шесть стихов с упорядоченным способом компоновки слов и нерифмованных строк. В произведении поэта серебряного века сочетаются приемы твердой формы, согласно которым конечные слова первой строфы повторяются в последующих (закат, убыль, долина, смерть, отлив, любит), анафоры (Не верю солнцу... / Не верю лету ... / не верю туче, ...). Мы проанализируем семантику, грамматику и стилистику стихотворения. Особое внимание будет уделено семантическим превращениям слов, которые используются в положительных и отрицательных конструкциях: не верю – верю; знаю – не знаю. Основная идея стихотворения

развивается в форме грамматических и лексических противопоставлений. Появляются контекстуальные антонимы и синонимы. В этом произведении Кузмин развивает мысль И. Тургенева: Любовь ... сильнее смерти: – Страсть сильнее смерти.

Ключевые слова: поэтический язык, М. Кузмин, семантика поэтического слова, твердая поэтическая форма, семантические трансформации слов.

Semantic transformations of words in solid poetic form

Abstract. The work examines the principles of poetic grammar of Mikhail Kuzmin's poem "I don't believe the sun that is going down..." (1909). The poem is written in solid form - sextina (Italian: sestina). The classical sextina consists of six stanzas of six verses, with an orderly way of arranging words and unrhymed lines. The work of the Silver Age poet combines the techniques of solid form, according to which the final words of the first stanza are repeated in subsequent ones (sunset, decline, valley, death, ebb, loves), anaphora (I don't believe the sun... / I don't believe the summer... / I don't believe cloud, ...). We will analyze the semantics, grammar and style of the poem. Particular attention will be paid to semantic transformations of words that are used in positive and negative constructions: I don't believe - I believe; I know - I don't know. The main idea of the poem develops in the form of grammatical and lexical oppositions. Contextual antonyms and synonyms appear. In this work, Kuzmin develops the thought of I. Turgenev: Love ... is stronger than death: - Passion is stronger than death.

Keywords: poetic language, Mikhail Kuzmin, semantics of the poetic word, solid poetic form, semantic transformations of words.

В поэтическом тексте структура значения слова имеет свои особенности. Во-первых, слова могут использоваться как нерасчлененные семантические комплексы, представляя разные значения и их оттенки как единое целое. Актуализация того или иного семантического компонента будет зависеть не только от контекстного линейного окружения (слева – справа), но и будет корректироваться вертикальным контекстом стихотворения (сверху – снизу). Таким образом интерпретация текста связана с записью стихотворения в столбик, поэтому соположения последних и первых слов строк также будут значимыми. О таком способе формирования значения слова писал О.Э. Мандельштам в «Разговоре о Данте» (1933): «Любое слово является пучком, и смысл торчит из него в разные стороны, а не устремляется в одну официальную точку». Во-вторых, семантика слова будет нагружена уникальными единицами смысла, связанными с индивидуальным стилем поэта, с одной стороны, и, одновременно, образная система стиха будет опираться на поэтическую традицию – с другой. В-третьих, на семантику поэтического слова будет влиять их звуковое оформление. Лексемы могут обмениваться элементами смысла, если их звуковой состав частично совпадает. Это явление имеет свое наименование – паронимическая аттракция.

В секстине М. Кузмина сложности формирования семантики «ключевых» слов заложены еще и в способе организации твердой поэтической формы. Автор должен развить основную тему с опорой на шесть основных лексем. Это похоже на задание – построить целый дом всего из шести кирпичей.

Напомним, что секстина развивалась из канцоны у трубадуров (Арнаут Даниель, 12 в.) [2], и была введена в итальянскую поэзию Данте и Ф. Петраркой. Любовная тематика секстин была вложена еще основателями этой формы. В России секстину использовали, кроме Кузмина, Л.А. Мей («Опять, опять звучит в душе моей унылой...», 1851), В. Я. Брюсов. Так что обращение к данной твердой форме – это, прежде всего, обращение к древней поэтической традиции, некий способ приобщиться к истории стиха, доказать свою поэтическую «снооровку».

Кузмин еще в 1909 году в журнале «Аполлон» написал статью «О прекрасной ясности», в которой рассуждал о свойствах художественного произведения: «если бы я мог кому-нибудь дать наставление, я бы сказал так: «Друг мой, имея талант, то есть умение по-своему, по-новому видеть мир, память художника, способность отличать нужное от случайного, правдоподобную выдумку, – пишите логично, соблюдая чистоту народной речи, имея свой слог, ясно чувствуйте соответствие данной формы с известным содержанием и приличествующим ей языком, будьте искусным зодчим как в мелочах, так и в целом, будьте понятны в ваших выражениях». Любимому же другу на ухо сказал бы: «Если вы совестливый художник, молитесь, чтоб ваш хаос (если вы хаотичны) просветился и устроился, или покуда сдерживайте его его **ясной формой**: в рассказе пусть рассказывается, в драме пусть действуют, лирику сохраните для стихов, любите слово, как Флобер, **будьте экономны в средствах и скупы в словах, точны и подлинны** – и вы найдете секрет дивной вещи – прекрасной ясности, которую назвал бы я кларизмом» [4, с. 5–10]. Итак, в критических работах Кузмин призывал к «экономии средств». Похоже, что в разбираемом стихотворении он пытается воплотить свои теоретические положения. Приведем текст стихотворения полностью:

1. Не верю солнцу, что идет к закату,
Не верю лету, что идет на убыль,
Не верю туче, что темнит долину,
И сну не верю - обезьяне смерти,
Не верю моря лживому отливу,
Цветку не верю, что твердит: "Не любит!"

2. Твой взор мне шепчет: "Верь: он любит, любит!"
Взойдет светило вопреки закату,
Прилив шумящий - брат родной отливу,
Пойдет и осень, как весна, на убыль,
Поют поэты: "Страсть - сильнее смерти!"
Опять ласкает луч мою долину.

3. Когда придешь ты в светлую долину,
Узнаешь там, как тот, кто ждет, полюбит.
Любви долина - не долина смерти.
Ах, нет для нас печального заката:
Где ты читал, чтоб страсть пошла на убыль?
Кто приравнять ее бы мог отливу?

4. Я не отдамся никогда отливу!
Я не могу предать мою долину!
Любовь заставлю не идти на убыль.
Я знаю твердо: "Сердце вечно любит
И не уклонит линии к закату.
Всегда в зените - так до самой смерти!"

5. О друг мой милый, что страшиться смерти?
Зачем ты веришь краткому отливу?
Зачем ты смотришь горько вслед закату?
Зачем сомненье не вступать в долину?
Ведь ждет в долине, кто тебя лишь любит
И кто не знает, что такое убыль.

6. Тот, кто не знает, что такое убыль,
Тот не боится горечи и смерти.
Один лишь смелый мимо страха любит,
Он посмеется жалкому отливу.
Он с гор спустился в щедрую долину.
Огнем палимый, небрежет закату!

7. Конец закату и конец отливу,
Конец и смерти - кто вступил в долину.
Ах, тот, кто любит, не увидит убыль! [3, с. 141–142]

Шесть опорных слов – закат, убыль, долина, смерть, отлив, любит – чередуются на конце стихотворных строк. Порядок следования в каждой из шести строф меняется. Последнее слово предыдущей строфы подхватывается первой строчкой последующей строфы.

Значение четырех слов – *закат, убыль, смерть, отлив* – объединяет такой элемент смысла, как 'исчезновение чего-либо, кого-либо'. В слове «закат» – 'перен., только ед. конец, конец жизни, гибель'; в слове «смерть» 'прекращение жизни, гибель и распад организма'; в слове «убыль» 'уменьшение, убавление'; в слове «отлив» 'перен. уменьшение, упадок в развитии чего-нибудь'.

Имя существительное – «долина» – в идиостиле М. Кузмина соотносится с единственным глаголом среди опорных слов – «любит», так как лексема долина – открытое пространство – соотносится с образом любви в поэтическом мире Кузмина. Этот локус в других произведениях М. Кузмина также служит местом

зарождения любви (ср.: В полночный час приди в мою долину,.. 1908–1909; Со дна беременных долин..., 1922).

Итак, идея убыли, исчезновения и смерти, представленная в четырех ключевых словах, противопоставляется идее наполненности, полноты, зарождения любви. На поэтических весах Кузмина любовь «перевешивает» *смерть, отлив, закат и убыль*.

Кузмин использует прием противопоставления, подключая к развитию темы стихотворения: Любовь сильнее смерти – отрицательную частицу «не». Все отрицательные качества ключевых слов нивелируются, получается двойное отрицание в позиции анафоры в первой строфе: Не верю солнцу, что идет к закату, / Не верю лету, что идет на убыль...

Символическая структура текста превращает негативные послылы в положительные. Проследим по строфам: 1. не верю – не любит; 2. верь – любит; 3. полюбит; 4. не могу предать, я знаю; 5. тебя лишь любит; 6. не знает, не боится; 7. конец смерти – любовь.

Специфика семантической структуры стихотворения заключается в использовании элементарных смыслов языка: «верить» и «знать». Поэт обращается к базовым понятиям человеческого существования.

Глагол «знать» относится к семантическим примитивам (это значение используется в качестве элементарного, неопределяемого). «Знать» обозначает интеллектуальное состояние. А вот вера «не предполагает никакого внешнего источника истинной информации. Это ментальное состояние человека, мотивированно не столько фактами, сколько имеющейся в его сознании цельной картиной мира, в которой предмет его веры просто не может не существовать» [1, с. 412]».

Как считает Ю.Д. Апресян, «реальное лексическое значение «знать» располагается между полюсами «истинное знание» и «мнение», покрывая целиком первый полюс, пересекаясь с семантикой таких промежуточных ментальных предикатов, как *понимать, быть уверенным, верить, быть убежденным*, и доходя до границ второго. Это свойство составляет одну из особенностей наивного понятия знания» [1, с. 417].

Кузмин в первой строфе выражает глубокую веру в то, что природные явления не подчиняются единому закону – убывания. В других строфах поэт развивает переносные значения ключевых слов, соотнося внутренний мир человека и явления в природе: времена года, приливы и отливы, движение солнца. В конечных строфах сформулированы качества человека, который может любить и который может быть любимым: «кто не знает, что такое убыль». В этом стихотворении Кузмин подхватывает мысль И. Тургенева: «Любовь, думал я, сильнее смерти и страха смерти. Только ею, только любовью держится и движется жизнь» [5]. Кузмин, синонимизируя страсть и любовь, утверждает, что: Страсть сильнее смерти. Автор утверждает, что тот, «кто не знает, что такое убыль» (5 строфа) и «не увидит убыль» (7 строфа).

К каждому слову автор подбирает антонимичную пару: *прилив – отлив, закат – восход*. А если нет языковых анонимов, то используются

квазиантонимы: *лето – осень – весна*. В стихотворении противопоставляются *горы и долины; любовь и смерть; страсть и смерть*. Последняя пара обращает на себя внимание наличием общих групп согласных: *с–т–р*. Аттракция этих слов амбивалентна: на глубинном уровне слова относятся к противоположным категориям: существования (жизнь) и отсутствия (смерть), но интенсивность проявления этих категорий совпадают.

Лирический герой стихотворения устанавливает свои законы человеческой природы. Данные законы неподвластны времени, уничтожают разрушительные идеи ключевых слов, достаточно только верить и любить, тогда никто *не увидит убыль*. Глагол *увидит* в данной строке используется в значении 'знать'. Обращают на себя внимание и нетривиальные беспредложные конструкции: *мимо страха любит* (ср. любить без чего-либо); *посмеется жалкому отливу* (ср. посмеяться над чем-либо).

Таким образом, М. Кузмин смог, используя традиционную твердую форму стиха, влить «новое вино» в старые меха. Путем семантических, стилистических и синтаксических преобразований, поэт доказывает, что любовь – сильнее смерти. Ключевые слова используются в прямых и переносных значениях последовательно – от первых строф к шестой строфе, а седьмая строфа снимает противоречия законов природы законами любви.

Литература

1. *Апресян, Ю. Д.* Избранные труды. Т. 2. Интегральное описание языка и системная лексикография. М.: Школа «Языки русской культуры», 1995. 767 с.
2. *Евдокимова, Л.В.* Секстина Араута Даниэля в зеркале филологических исследований и критических изданий // *Studia Litterarum*. 2022. Т. 7, № 2. С. 344–365.
3. *Кузмин, М.* Стихотворения / Сост. Н.А. Богомолов. СПб.: Академический проект, 1996. 832 с.
4. *Кузмин, М.* Проза и эссеистика: в 3-х т. Т. 3. Эссеистика. Критика / Сост., Е.Г. Домогацкой, Е.А. Певак. М.: «Аграф», 2000. 768 с.
5. *Тургенев, И.С.* Воробей // Тургенев И.С. Полное собрание сочинений и писем в тридцати томах. Т. 10. М.: Наука, 1982. URL: <https://ilibrary.ru/text/1378/index.html> (дата обращения 21.02.2024).

ГОЛЬДМАН АННА ВЛАДИМИРОВНА

кандидат филологических наук, доцент

Московский педагогический государственный университет

РОЕНКО ЕКАТЕРИНА АЛЕКСЕЕВНА

студентка магистратуры

Московский педагогический государственный университет

Стереотипное употребление речевых клише как маркер ритуального дискурса (на примере британской церемониальной речи)

Аннотация. В статье изучается ритуальный дискурс, выделяемый на основании социолингвистических критериев, и представляющий собой органическую часть большинства видов профессионального или институционального дискурса. Формализованный характер ритуального дискурса требует строгого соблюдения языковой и речевой нормы, что ведет к стереотипному употреблению речевых клише и шаблонных выражений.

В данной статье рассматривается британская церемониальная речь как один из жанров ритуального дискурса, анализируется степень ее ритуализации, проявляющаяся в использовании клишированных лексико-грамматических конструкций, а также лингвопрагматика случаев речевой импровизации, т.е. явления, основывающегося на эгоцентрическом и активном языковом самовыражении субъекта, мотивированном стратегией его коммуникативного поведения и условиями соответствующей коммуникативной ситуации.

Ключевые слова: ритуальный дискурс, речевое клише, маркер ритуального дискурса, церемониальная речь.

Stereotypical Use of Speech Clichés as a Marker of Ritual Discourse (on the Example of British Ceremonial Speech)

Abstract. The article examines ritual discourse, which is distinguished on the basis of sociolinguistic criteria, and is an organic part of most types of professional or institutional discourse. The formalized nature of ritual discourse requires strict adherence to linguistic and speech norms, which leads to the stereotyped use of speech clichés and stereotyped expressions. This article examines British ceremonial speech as one of the genres of ritual discourse, analyzes the degree of its ritualization, manifested in the use of clichéd lexical and grammatical constructions, as well as the linguopragmatics of cases of speech improvisation, i.e. a phenomenon based on the egocentric and active linguistic self-expression of the subject, motivated by the strategy of their communicative behavior and the conditions of the corresponding communicative situation.

Keywords: ritual discourse, speech cliché, marker of ritual discourse, ceremonial speech.

В современных дискурсивных исследованиях дискурс понимается как «текст, погруженный в ситуацию общения» [2, с. 5] и рассматривается либо как

институциональный, статусно-ориентированный, например политический, административный, юридический, военный, религиозный, рекламный, педагогический, спортивный, медицинский, деловой, научный, сценический, массово-информационный; либо как персональный, лично ориентированный, на бытовой и бытийный.

Однако существуют специфические виды социально выделяемого дискурса, которые трудно уложить в привычную парадигму. Основными чертами такого типа дискурса является аморфность его институциональной привязки и вариабельность коммуникативных ситуаций. Другими словами, элементы такого дискурса могут реализовываться на самых разных профессиональных почвах. Одним из таких дискурсов является ритуальный дискурс [3, с. 157].

Основными чертами ритуального дискурса исследователи называют наличие более или менее жестко регламентированного сценария, проигрывающего определенное ритуальное событие, разностатусные участники которого выполняют определенные социально-коммуникативные роли и реализуют заранее прописанные сценарием стратегии. Результат прохождения сценария имеет своей целью изменение исходного статуса части участников и их переход в другой статус. Речевую сторону данного ритуального события характеризует повторяемость отдельного ряда элементов, использование прецедентных феноменов и речевых шаблонов [3, с. 158; 1, с. 56].

Таким образом, основной дискурсообразующей чертой ритуального дискурса, его маркером, является **стереотипное употребление речевых клише**, диктуемых ситуацией общения, т.е. стилем и жанром исходного сценария того или иного ритуала.

Само понятие «клише» или **речевой стереотип**, понимается как речевой оборот, который воспроизводится в определенной ситуации или сфере общения, с целью облегчения процесса общения в повторяющейся ситуации [6, с. 171]. В определении клише, таким образом, указываются основные черты ритуальности, а именно, повторяемость, паттернизация стороны выражения, облегчающая общение в определенной ситуации.

Речевые клише как маркер ритуального дискурса выполняют несколько функций: ориентационную, помогающую участникам ритуала следовать прописанной роли; адаптивную, снижающую элемент напряжения и стресса или недопонимания у участников коммуникативной ситуации; трансляционную, обеспечивающую передачу традиционной культурной, духовной составляющей ритуального сценария, своего рода, культурный код; нормативную, обеспечивающую следование определенной языковой и культурной норме; символическую, служа культурным знаком, помогающим сохранить культурное наследие.

В рассмотрении стереотипного употребления речевых клише в ритуальном дискурсе, выделяют две формы – *мягкую и жесткую клишированность*, которые различаются по степени ритуализации события [1, с. 70; 3, с. 160].

Мягкой степени свойственна вариабельность языковых средств; участники речевой ситуации в этом случае способны проявлять индивидуальность, отклоняться от шаблона в ритуалах, чей сценарий не жестко регламентирован.

Вариабельность, по сути, превращается в вариантность, а вариантность в импровизацию – проявление индивидуальных качеств субъекта в рамках имеющихся культурных норм и в той степени, которую может позволить тип ритуала.

Жесткой клишированности свойственна строгая инвариантность, абсолютное соблюдение требований жанра, обуславливающих те или иные речевые формы. В ритуалах с жесткой клишированностью сценарий четко регламентирован и подразумевает строгое следование норме.

Определяющим фактором степени клишированности является жанр ритуального дискурса, обуславливающий цели, стратегии и сценарий ритуала [1, с. 63].

В данной статье исследование проводится на основе жанра **церемонии**, которую отличает исключительная степень символизации, подразумевающую определенную символику каждого этапа ритуального сценария, включающего жестко регламентированную последовательность действий. Именно символизация обуславливает церемониальный статус ритуала, его роль и место в жизни социума.

Согласно О. Розенштоку-Хюсси, «ритуал есть способ очеловечивания крика, перевода вопля в членораздельную речь» [4, с. 138]. Церемониальная речь таким образом становится речевым **воплощением ритуала**, обладающим наивысшей степенью символизации и сценарным характером, основная цель которого – признание важности того или иного общественного события

Примером жанра церемонии как ритуального дискурса, маркирующего важное для общества в целом события, наделенного символическим значением, может служить коронование. Менее пафосными, но не менее значимыми для жизни отдельных членов общества являются свадебные (брачные), погребальные, церемонии прощания с умершим, встречи, приветствия, подписания договоров, награждения, чайные церемонии.

Церемонии играют разное значение в культуре разных народов. Британский церемониал является одной из важнейших характеристик британского национального характера, как утверждает Т.С. Самохина, воплощая их стремление к сохранению традиций и культурно-исторического наследия [5, с. 11]. Кроме того, как отмечала Кейт Фокс, для британцев особенно важна принадлежность к группе, что выражается в их стремлении к вхождению в определенные социальные круги, которые могут быть связаны с образованием, профессией, увлечениями или интересами [8, с. 19].

Таким образом, британская церемониальная речь, будучи ключом к пониманию особенностей британского национального характера, является актуальным материалом для лингвистического исследования.

Для проведения анализа степени клишированности британской церемониальной речи, а также лингвопрагматического анализа случаев речевой

импровизации нами была выбрана Церемония получения британского гражданства (British Citizenship Ceremony).

В 2004 году первая церемония получения гражданства была проведена в лондонском районе Брент (London Borough of Brent). Обязательные церемонии для тех, кто получил британское гражданство, были регламентированы в Белой книге правительства (government white paper), а затем в Законе о гражданстве, иммиграции и убежище 2002 года (2002 Nationality, Immigration and Asylum Act). Их создание было обусловлено необходимостью отпраздновать момент получения гражданства, а кроме того, подобные церемонии стали одной из мер преодоления предполагаемого «кризиса гражданства» в Великобритании [7].

Церемония получения британского гражданства обычно длится около двух часов, а участников обычно просят прийти в официальной одежде. Основная часть церемонии включает в себя принесение присяги (т.е. подтверждения верности Ее Величеству Королеве) и клятву верности Соединенному Королевству. Принося присягу, участники ритуального события дают официальное обещание Ее Величеству Королеве и Соединенному Королевству соблюдать права, свободы и законы Великобритании.

Церемониальная речь в ходе присвоения британского гражданства, безусловно, имеет своей целью создать позитивное устойчивое чувство принадлежности, а потому может рассматриваться нами как полноценное ритуальное действие, происходящее по строго определенному сценарию.

Для проведения анализа речи на церемонии получения британского гражданства нами был взят отрывок церемониальной речи 2014 года в районе Лондона Ричмонд-апон-Темс (London Borough of Richmond upon Thames).

Контент-анализ данной церемонии показал, что основными для нее являются понятия «церемонии», реализующиеся при помощи лексико-семантических единиц *ceremony, rite of passage, to swear the oath, state the full name, registration passage, to make promises, formal public pledge*; и «британского гражданства», которое актуализируется посредством лексико-семантической группы, включающей единицы *citizenship, borough, Community, United Kingdom, British citizens, the sovereign, Her Majesty Queen Elizabeth II*.

Среди выявленных речевых клише жесткой клишированностью отличаются лексические средства *ceremony, rite of passage, citizenship, to swear the oath, state the full name, observe the laws*, так как их использование строго регламентировано ключевыми содержательными моментами церемонии – 1) наименование ритуального события; 2) официальное приветствие участников; 3) традиционное название ритуального события; 4) обозначение основной цели проведения ритуального события; 5) детали основного ритуального действия.

Поскольку центральными событиями данной церемонии являются акты принесения присяги и клятвы, и последующее признание участников церемонии гражданами, обеспечивающие переход в иной статус ее участников (не гражданин становится гражданином), в церемонии используется значительное количество грамматических конструкций, реализующих иллокутивные директивные речевые акты *State your name, Swear the oath, We welcome you here*.

Жесткая клишированность наблюдается в грамматических конструкциях:

Традиционное приветствие участников церемонии в сослагательном наклонении, отражающем британскую речевую стратегию вежливости и дистанцирования *We would like to welcome you here for*;

Обозначение цели ритуального события во вступительной части церемониальной речи с использованием полного инфинитива *We are here this afternoon to*;

Использование глагольных форм будущего времени при ознакомлении участников церемонии с последующими этапами ритуального события как реализация речевой стратегии неимпозитивности *I'm going to ask you to*; «*I will also be asking you to; I'm going to deal with those*;

Вежливая форма императива, синтаксически оформленная вопросительным предложением *Can I ask you to stand for me, please?*; использование императива перед произнесением клятвы, т.е. принесением присяги *Repeat after me*.

Вышеназванные средства реализуют то, что В.И. Карасик называет «мы-дискурсом», наиболее регламентированную часть церемонии. Все остальные лексико-грамматические средства, а также все стилистические фигуры речи, по нашему мнению, представляют собой примеры мягкой клишированности, по своей форме и употреблению допускающие речевую импровизацию говорящего, реализующие «я-дискурс», позволяющие участнику церемонии с более высоким статусом индивидуализироваться, проявить свою языковую личность [3, с. 160].

Так, например, многочисленное использование эпитетов *a very warm welcome, wonderful place to live, this very special day, faithful citizen, jolly good, great pleasure* в речи говорящего усиливает эмоциональное воздействие ритуального события на его участников, что является обязательным условием их сплочения и создания коллективного позитивного переживания. Кроме того, подобная экспрессивность выступающего служит установлению контакта с аудиторией на протяжении как вступительной, так и основной части церемониальной речи. В мягко – клишированной части церемонии мы видим элементы культурных установок и культурно-специфических концептов, в частности, «weather» - *the necessity of talking about the weather will be part of your registration passage*. В рамках мягкой клишированности, частью церемонии также является небольшой персонализированный нарратив одного из ведущих церемонии – рассказ, откуда родом, и что сделал для родного района. Данное отклонение от жесткого регламента позволяет себе ее участник – почетный член общества, чей статус позволяет индивидуализацию.

Метонимические обороты *welcome you into our nation, British family, union of nations*, каждый из которых выступает синонимом топониму *United Kingdom*, так же в данном случае несут в себе смысл «сопринадлежности» определенной культуре, тем самым подчеркивая ее мультинациональность.

Приветствие *Good afternoon, everybody!* отличается своей неформальностью и, по сути, служит фатическим инструментом первичного сплочения всех участников церемонии, несмотря на их национальные различия,

а также снижает общее напряжение от переживания значимого ритуального события во вступительной части церемониальной речи. Надо заметить, что в основной (более формальной) ее части к участникам применяется обращение *Ladies and gentlemen*, тем самым подготавливая собравшихся к принесению присяги.

Таким образом, рассмотренный в статье тип британской церемонии, посвященной присуждению гражданства, является типичным жанром ритуального дискурса, характеризующимся установленным сценарием с жестко регламентируемой последовательностью речевых действий, наличием хоровых (совместных) и индивидуальных частей, повторяемостью элементов. Основным маркером ритуальности является стереотипное использование жестких и мягких клише, реализующих содержательную и формальную стороны ритуального дискурса.

Литература

1. *Извекова, М.Г.* Прагмалингвистические характеристики ритуального дискурса. дисс...канд. филол. наук.10.02.19 / Извекова Марина Геннадьевна. - Волгоград, 2006. - 204 с.

2. *Карасик, В.И.* Структура институционального дискурса [Текст] // Проблемы речевой коммуникации / В.И. Карасик. Саратов: Изд. - во Саратов, ун - та, 2000. С. 25-33.

3. *Карасик, В.И.* Ритуальный дискурс [Текст] / В. И. Карасик // Жанры речи. Саратовский национальный исследовательский университет им Н.Г. Чернышевского. №3, 2002. Саратов. С.157 – 171.

4. *Розениток-Хюсси, О.* Избранное: Язык рода человеческого. [Текст] М.; СПб., 2000. – 608 с.

5. *Самохина, Т.С.* Они и мы: Америка, Англия, Россия [Текст] //Сравнительный анализ культур и коммуникативного поведения: пособие по межкультурной коммуникации. М.: МПГУ. – 2008. – 184 с.

6. *Розенталь, Д.Э., Теленкова, М.А.* Словарь-справочник лингвистических терминов: пособие для учителя. [Текст] М., Просвещение. -1985. – 399 с.

7. *Bridget Byrne* (2012) A local welcome? Narrations of citizenship and nation in UK citizenship ceremonies, *Citizenship Studies*, 16:3-4, 531-544, DOI: 10.1080/13621025.2012.683265

8. *Fox, K.* Watching the English: the hidden rules of English behavior revised and updated [Текст]. Nicholas Brealey, 2014. – 559 с.

9. British citizenship ceremony. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=EPs3ro-avL4&t=307s> (дата обращения 19.02.2024)

ИВАНОВА ЮЛИЯ ВИТАЛЬЕВНА

*кандидат филологических наук, доцент,
заведующая кафедрой гуманитарных и социально-экономических наук
Смоленский государственный институт искусств*

**«Extraits du corps» – произведение-манифест
Бернара Ноэля**

Аннотация. Французские писатели склонны к художественному самовыражению, философским размышлениям и исследованию человеческих эмоций. В этой статье мы попытаемся проследить все эти особенности на примере одного из сборников признанного французского поэта Бернара Ноэля, а именно «Extraits du Corps». Наиболее яркие языковые эксперименты, которые Ноэль предлагает нам в этом сборнике, заключаются в том, что здесь наблюдается отрывистый ритм, особый лексикон и особое графическое оформление текста. Этот яркий авторский стиль очень точно обрисовывает читателю те фундаментальные философские и реальные проблемы, с которыми столкнулась современная европейская цивилизация, колеблющаяся от самоуничтожения до тяги к самосохранению. И это глобальное противоречие выливается в стихотворных намерениях ноэлевского тела размножаться или, наоборот, рассеиваться.

Поэт придаёт большое значение лингвистической точности и языковой эстетике, что влияет на тон, стиль и атмосферу стихотворений, создающих уникальный литературный опыт для читателей. А интертекстуальная природа самопрезентации поэта отражает современные тенденции в художественной литературе. Так в постмодернистских традициях Ноэль погружает читателей в мир противоречий, множественности, тщетности и одновременно сотворения Бытия, а также и острой гиперчувствительности. Именно эта особое сверхчувственное восприятие происходящего и острое желание продемонстрировать окружающим все свои чувства и мысли, оказались так созвучны современным французским читателям.

Ключевые слова: французская литература, поэзия, художественный стиль, авторский стиль, интертекстуальность, современная литература.

«Extraits du corps» - Bernard Noel's work of manifesto

Abstract. French writers tend to artistic expression, philosophical reflections and exploration of human emotions. In this article we will attempt to trace all these features through the example of one of the collections of the recognised French poet Bernard Noël, «Extraits du Corps». The most striking linguistic experiments that Noël offers us in this collection consist in the fact that there is a jerky rhythm, a special vocabulary and a special graphic design of the text. This vivid authorial style very precisely outlines to the reader the fundamental philosophical and real problems facing modern European civilisation, which oscillates between self-destruction and self-preservation.

And this global contradiction is brought out in the poetic intentions of the Noel's body to multiply or, on the contrary, to dissipate.

The poet attaches great importance to linguistic accuracy and linguistic aesthetics, which influences the tone, style and atmosphere of the poems that create a unique literary experience for the readers. And the intertextual nature of the poet's self-presentation reflects contemporary trends in fiction. Thus, in the postmodern tradition, Noel immerses readers in the world of contradictions, multiplicity, futility and simultaneous creation of Being, as well as acute hypersensitivity. It is this special supersensual perception of what is going on and the acute desire to demonstrate to others all one's feelings and thoughts that have proved to be so consonant with modern french readers.

Keywords: french literature, poetry, writing style, author style, author's style, intertextuality, contemporary literature.

Стиль французской художественной литературы отличается разнообразием, сложностью и приверженностью к литературному искусству. Французские писатели склонны к художественному самовыражению, философским размышлениям и исследованию человеческих эмоций. В этой статье мы попытаемся проследить все эти особенности на примере одного из сборников признанного французского поэта и яркого защитника французского языка **Бернара Ноэля (1930–2021)**, а именно «**Extraits du Corps**».

Книга «**Extraits du Corps**», опубликованная в 1958 году издательством Éditions de Minuit и посвященная его близкому другу, американскому поэту, переводчику и гениальному иллюстратору Роберту Магуайру, является вторым сборником поэзии Бернара Ноэля.

На наш взгляд важным фактом является столь персональное посвящение. Давайте обратимся к личности Роберта Магуайра (1921 – 2005). Это ирландский поэт, родившийся в Соединенных Штатах, но покинувший эту страну и поселившийся во Франции. Какое-то время он даже хотел сменить язык, бунтуя против родной страны. Отказавшись от английского, он долгое время работала над вопросами французского языка и культуры. И результатом всех этих исследований стала большая работа, «**Le Hors – Théâtre**», которая принесла ему докторскую степень, но которую он отказались публиковать. Магуайр также написал огромную пьесу «**Tawny and Nafty**», которая была принята Королевской шекспировской компанией, но до сих пор не была поставлена. В то же время он писал стихи. Именно с его помощью Бернару Ноэлю удалось выпустить их двуязычное издание на английском и французском языках в издательстве Flammarion под названием "Лунатики". С тех пор их связывали тёплые дружеские взаимоотношения.

«**Extraits du Corps**» написаны за несколько ночей в 1956 году, предшествовали сборнику «**Yeux chimères**», опубликованному в 1955 году издательством Éditions Caractères. В «**Extraits du corps**» Бернар Ноэль проводит лирическую инспекцию органических функций и дисфункций. Многие исследователи склонны в этом сравнивать его поэтику с творчеством Жоржа Батая (1897 – 1962) или Антонена Арто (1896 – 1948).

Жорж Батай – провокационный французский писатель, философ, автор большого и разнообразного количества работ: стихов, эссе, романов. Большинство из них посвящены приближению к тем пограничным состояниям (боль / удовольствие, смерть / жизнь), через которые становится понятным проявление "невозможного". Сфера его интересов многогранна и затрагивает такие области, как литература, антропология, философия, экономика, социология и история искусства. Эротика и трансгрессия – два термина, которые чаще всего связывают с его именем. Поэтому та откровенность, с которой Ноэль нам говорит о личных переживаниях, и его постоянные попытки пересечь границы дозволенного, могут быть соотнесены с влиянием этого неоднозначного деятеля культуры Франции.

Интерес к идеям Антонена Арто было связано с непосредственным влиянием и Роберта Магуйра на творчество Бернара Ноэля. Именно Магуйр занимался анализом деятельности этого экстраординарного французского театрального теоретика, актера, писателя, эссеиста, карикатуриста и поэта. Арто известен как изобретатель концепции "театра жестокости" в теории театра. Кроме того, он призывал к радикальным преобразованиям в литературе и театральном языке. Хотя при жизни ему это не удалось, он, безусловно, оказал влияние на поколения после "Мая 68" (студенческие волнения во Франции, повлекшие ряд демократических реформ), особенно на американский театр, и на ситуационистов конца 1960-х годов, которые восприняли его революционный дух как свой собственный. Он также оказал влияние на анархистский "живой театр", который стал так популярен во второй половине XX века.

Безусловно, все эти воззрения также нашли отражения и в провокационном творчестве Ноэля. Так само название сборника – «*Extraits du corps*» – красноречиво полисемично, свидетельствует о попытках писателя проследить механизм взаимодействия тела и процесс письма. Бернар Ноэль стремится разрушить различие между телом и текстом, поэт является инициатором создания тела-текста или текста-тела, в котором содержание и форма смешиваются в равной степени.

Таким образом, "Extraits" можно рассматривать как существительное во множественном числе, обозначающее сущность или фрагментацию, или как прилагательное, не имеющее предшественника, и тогда название будет означать "вещи, извлеченные из тела". Более того, слово "тело" можно воспринимать и в его первичном измерении как физическую и органическую материю бытия, и как тело текста.

Книга состоит из четырех частей: "**Trajet de l'œil**" ("Путь глаза"), "**Situation lyrique du corps naturel**" ("Лирическая ситуация естественного тела"), "**Extraits du corps**" ("Выдержки тела") и "**Bonne nuit**" ("Доброй ночи"). Название первой части является отсылкой к одному из скандальных романов Жоржа Батая «*Histoire de l'œil*» ("История глаза"), в котором идёт психоанализ странных и болезненных взаимоотношений подростков, проводящих своеобразные сексуальные исследования первой любви.

Сам раздел "Выдержки тела" состоит из тридцати пяти текстов, разделенных на три подчеркнуто просто пронумерованных 1, 2 и 3 подраздела (тринадцать текстов в первом, одиннадцать в двух других). В некоторых блоках текста строфы разделены пробелами или многоточиями. Автор объясняет это следующим образом: « [Ils] sont calculés en fonction de la composition de la page. Mais ils sont également nécessaires, et pourquoi ? Parce que quelque chose court sous la surface, une chose indéfinie, l'équivalent peut-être de la vie organique qui est toujours au-dessous de la surface» [2]. (здесь и далее перевод наш: «Это сделано в соответствии с композицией страницы. Но неужели они так необходимы, и почему? Потому что, есть под поверхностью что-то неопределенное, эквивалент, возможно, органической жизни, которая всегда находится под поверхностью»).

Для поэтического языка всего сборника характерно широкое использование номинативных метафор, в которых сравниваемое, как правило, является частью тела. Этот процесс отражает стремление поэта перевести отношения между референтами с аналогии на тождество сравниваемого и сравнивающего, что приводит к настоящему поэтическому переосмыслению тела: «L'oesophage est le centre immobile de ce glissement» [1]. "Пищевод – неподвижный центр этого сдвига "). «<...> ma bouche est cette concavité paisible, environnées de voies complexes [...] elle est la porte d'une partie du corps» [1]. ("Мой рот – эта спокойная вогнутость, окруженная сложными путями, это вход в часть тела").

Так образный язык поэта помогает читателю по-новому воспринять органы и части тела, как нечто самостоятельное. А в рамках синтаксиса атрибутивной конструкции, которая делает возможным эвокативный процесс, выражающий сложные отношения между телом и субъективностью.

Телесные ощущения постоянно уравниваются вызыванием восприятия предмета, которое предотвращается или сдерживается: «La terre s'affaisse dans mon corps [...] je vois sans voir» [1]. ("Земля погружается в мое тело [...] я вижу, не видя"). «Chaque effort de l'œil crispe comiquement ma gorge» [1]. ("Каждое усилие глаз комично напрягает мое горло").

Если восприятие окружающего нас мира размыто, то это потому, что это восприятие как отмечает поэт низведено до «à nerfs, à squelette et à chair» [1]. ("до нервов, до скелета и до плоти ")

Поэт наделяет органы тела неожиданными свойствами, сталкивая читателя с формой неинтерпретируемости поэтического процесса, то есть с несоблюдением правил семантической связности, что делает высказывание априори неинтерпретируемым. Чаще всего это метафоры, как в случае, когда тема предложения наделяет составляющие её телесные органы характеристиками, свойственными растительному и природному миру: «Les nerfs poussent leurs racines autour de la colonne» [1]. ("Нервы пускают корни вокруг позвоночника"). «Et la peau floconne à travers la chair avec douce lenteur» [1]. ("И кожа шелушится сквозь плоть с нежной медлительностью ").

Части тела даже персонифицируются в своеобразной синекдохе, в которой человек больше не является хозяином своего тела: «Les dents veulent lyncher la

langue. Le cerveau veut déménager car il est las du pâté de cœur» [1]. ("Зубы хотя бы линчевать язык. Мозг хочет двигаться, потому что устал от сердечного паштета".)

Таким образом, каждый "экстракт" тела живет, желает и действует подобно тому единственному существу, которое его окружает и хозяином которого он явно больше не является.

Тело, изображенное Ноэлем, разобщено и фрагментировано. Эта фрагментарность подчеркивается использованием определенного артикля, который актуализирует существительное и придает ему самостоятельность ("l'œsophage"; "le crâne"; "la colonne"; "le nez" / "пищевод"; "череп"; "позвоночник"; "нос").

Изотопия обвала ("éboulement"; "glissement"; "le visage s'affaisse" / "оползень"; "горка"; "лицо обвисло") и мотив дыры («Né du trou. Bâti autour du trou. Je suis une organisation du vide» [1]. / "Рожденный из дыры. Построенный вокруг дыры. Я - организация пустоты") позволяют выстроить поэтику пустоты, в которой тело может исчезнуть. Появление этих тем в творчестве Ноэля обусловлены не только извечными экзистенциальными философскими вопросами, но и большим влиянием такого литературного направления как "литература истощения" [3].

Мотив исчезновения поражает сегодня как в литературе, так и в кино своей повторяемостью, количественной и качественной значимостью. Что обращает на себя внимание, так это то, что писатели поэты, режиссеры акцентируют его романтическую привлекательность. Тема бренности существования безусловна, не нова, но чрезмерное увлечение ей, несомненно, связано с муками той действительности XX–XXI веков, которые наша эпоха переживает острее, чем другие. Исчезновение и его тотальная романтизация в современной культуре очаровывает и писателей, и читателей. Но оно также выдает то смутное неясное желание, которое охватило современную аудиторию и, которое исследует современная художественная литература, в соответствии с глубокой амбивалентностью мотива.

Бернар Ноэль возвращает нас к нашим истокам. В их основе лежит общеевропейский культурный код, в основе которого Библии. Стихи полны религиозных тем, таких как первородное грехопадение и Бытие. Бернар Ноэль даже переписывает генезис тела, чтобы поместить человека в космос и в бесконечно великое. Некоторые фразы прямо перекликаются с библейскими высказываниями:

«Je suis la terre et l'affaissement de la terre» [1]. ("Я – земля и потопление земли". Которая есть ничем иным как синтаксическим и ритмическим аналогом – «Je suis poussière et redeviendrait poussière» / "Я – пыль и снова стану пылью").

Возвращение к истокам также происходит и через возвращение к элементарному и конкретному. Любой абстрактный образ немедленно разбивается вдребезги. Например, «J'ai la tête pleine de plumes» [1]. ("У меня голова полна перьев"), которую можно считать лирическим фрагментом, тут же

противопоставляется следующему фрагменту «Je crache des cellules» [1] ("Я плюю клетками").

Возможно, в противовес мысли о конечности Бытия Бернар Ноэль стремится вписать себя в фундаментальную историю и предлагает циклическую темпоральность. Так мысль поэта о возможности начать всё заново «Rien qu'un reste à partir duquel le corps peut recommencer» [1]. («Не что иное, как остаток, из которого тело может начаться заново.») созвучна библейской идеи воскрешения.

Сборник также полон лирических образов, отсылающих к романтической поэзии: «<...> mes jambes s'allongent perçant des nuages» [1]. ("мои ноги тянутся, пронзая облака") или «<...> lac d'argent lisse» [1]. ("гладкое серебряное озеро"). Этот метафорический образ озера сразу же вызывает в памяти читателей знаменитое стихотворение «Le Lac» Альфонса де Ламартина (1790 – 1869), представляющее собой шедевр французской романтической поэзии 19 века, где описываются размышления поэта у озера, желающего удержать в памяти те сладкие, но, увы, прошедшие моменты счастья и любви.

И одновременно с этими возвышенными строками Ноэль даёт читателю очень детальное изображение тела в его низших формах: слюна, сопля, испражнения. Так его поэзия отказывается от приукрашивания и возвышения и предлагает вернуться к телу, к конкретике, к плоти, к анатомии.

Если ноэлевская поэзия кажется построенной из противоположностей (разрастание/распад, полнота/пустота, известное/неизвестное), то это делается для того, чтобы максимально продемонстрировать читателю вездесущее противоречивость Бытия.

Сборник открывается дихотомией между "я" и частями тела, которые навязывают себя, становясь предметом пропозиций: «C'est depuis l'estomac qu'a poussé l'arbre qui empale ma gorge. Il monte jusque dans mes narines» [1]. ("Дерево, пронзающее мое горло, выросло из моего желудка. Оно поднимается прямо к моим ноздрям").

Поэт обращает также внимание и на пугающее разделение между телом и разумом с помощью яркого описания дуализма нашего существования. Словно существует двойник, что-то неизвестное, от которого мы не можем отделиться, потому что оно находится внутри. Отсюда частая избыточность личных и притяжательных местоимений, а также хиазмы, образующие симметрично разорванный диалог: «<...> ma soif a buté ma propre soif. <...> Il demeure dans l'essence de moi d'être moi". ("Моя жажда остановила мою собственную жажду. <...> Это остается в сущности меня - быть мной".)

И апофеозом дилеммы «разум – тело» становится появление чего-то нового, другого. Так поэт пишет: «Un autre émerge dans mon ventre» [1]. ("В моем животе зарождается другой".)

Как может показаться, в своих лингвистических изысканиях Ноэль исследует собственное тело. Но в процессе прочтения мы наблюдаем переход от "я" к другому, от внешнего к внутреннему, от интимного к универсальному. Не смотря на то, что личное местоимение "я" часто используется для описания интимного опыта, отсутствие биографических или исторических элементов в

тексте позволяет стихотворениям приобретать универсальную идентификацию. Словно вовлекая читателя в свой мир, позволяет ему распознать в этом произведении и себя в том числе.

Так поэзия Ноэля становится местом для обмена ощущениями, что соответствует послевоенному лиризму, определенному современником поэта и действующем профессором Сорбонны, лауреатом Гонкуровской премии Жаном-Мишелем Молпуа (1952 –) в критическом лиризме: «Лирика – это не личное выражение, а обращение к другим. Лирика направлена на другого, но также направлена другим» [2]. Страдающий субъект существует по отношению к другим; это лирика неконтролируемого, интроспективного и анатомического опыта, который одновременно очень интимный, но и может быть общим.

Как мы видим, само композиционное решение сборника также является примером бунта против классических правил построения произведения. А обрывочность фраз и их синтаксическая скупость отражает невозможность точной передачи ощущений, несмотря на стремление к катарсическому письму: «<...> l'écorché regarde son corps et dit: qui est-ce?» [1] ("Истерзанный человек смотрит на свое тело и говорит: кто это?).

Бернар Ноэль изобретает поэтическую феноменологию восприятия, которая идет вразрез с картезианским подходом к языку, делающим слова простым выражением ментальной концепции. Ноэлевский подход начинается с простого физиологического восприятия, чтобы вернуть языку смысл, возможно объединяющего человека и мир.

Одновременно с этим Ноэль, словно играя с читателем, подвергает сомнениям все общепризнанные человеческие ощущения. Визуальное восприятие («je vois sans voir» / "Я вижу, не видя"), слуховое («le cœur est silencieux» / "Сердце молчит"), вкусовое («La bouche est suturée» / "Рот зашит") и обонятельное («Le nez aspire le vide» / "Нос всасывает пустоту") исчезают, уступая место другим ощущениям («Il y a des perceptions à nerfs, à squelette et à chair. J'avance de l'une à l'autre, comme à travers les bandes d'un spectre» / "Есть восприятия с нервами, скелетами и плотью. Я перехожу от одного к другому, словно через полосы спектра").

Оглядываясь назад, Бернар Ноэль размышлял о написании своих стихотворений, собранных в один сборник «Extraits du corps»: «Avais-je conscience de la duplicité d'une entreprise où c'était le travail des mots qui créait l'état physique et non pas le contraire ? Probablement pas. Il n'y avait qu'une chose nettement délibérée: le parti pris du corps [2]. » ("Осознавал ли я двойственность затеи, в которой именно работа слов создавала физическое состояние, а не наоборот? Скорее всего, нет. Лишь одно было явно преднамеренным: предвзятое отношение к телу). В письме к Жоржу Перросу в 1960 году он проливает более личный свет на появление этого текста: « Je sais seulement que j'étais dans un état de "conscience de conscience" suraigüe et que le regard portait brusquement à une profondeur vertigineuse. La raison bête : tout craquait avec une femme avec laquelle, pendant des années, nous nous étions déchirés à qui mieux mieux : c'était enfin la fin et j'en étais raclé jusqu'aux os. Hypersensible [2]. » ("Я знаю только, что находился

в состоянии повышенного "суперсознания" и что мой взгляд внезапно устремился в головокружительную глубину. Глупая причина: все трещало по швам с женщиной, с которой мы годами разрывали друг друга по швам: наконец-то настал конец, и я был выскоблен до костей. Гиперчувствитель".)

В 1956 году, в морозном январе, в течение десяти ночей Бернар Ноэль написал эту серию текстов, которая станет матрицей его будущих работ. Ему было 25 лет. Вот что он говорит: «J'habitais alors un atelier de sculpteur à peu près vide. Dans l'un des angles, on avait aménagé une petite cuisine de trois mètres carrés maximum, espèce de réduit en planches avec une porte. J'écrivais là, à la chaleur d'un réchaud à gaz sur lequel bouillait de l'eau. J'écrivais dans l'illusion de serrer au plus près des visions organiques dont l'écriture était l'autoscopie» [2]. ("В то время я жил в почти пустой студии скульптора. В одном из углов мы устроили маленькую кухню, не более трех квадратных метров, что-то вроде дощатой комнаты с дверью. Я писал там, при жаре газовой плиты, на которой кипела вода. Я писал в иллюзии, что максимально приближаюсь к органическим видениям, аутоскопией которых было письмо".)

Подводя итог нашему исследованию «Extraits du corps», обратимся к словам самого автора – Бернара Ноэля, который обозначал его как "титულიное произведение-манифест", под которым можно классифицировать все его последующие работы. Поэт придаёт большое значение лингвистической точности и языковой эстетике, что влияет на тон, стиль и атмосферу стихотворений, создающих уникальный литературный опыт для читателей. А интертекстуальная природа самопрезентации поэта отражает современные тенденции в художественной литературе. Так в постмодернистских традициях Ноэль погружает читателей в мир противоречий, двойственности, тщетности Бытия и острой гиперчувствительности. Именно эта особое сверхчувственное восприятие происходящего и острое желание продемонстрировать окружающим все свои чувства и мысли, оказались так созвучны современным французским читателям.

Наиболее яркие языковые эксперименты, которые Ноэль предлагает нам в этом сборнике, заключаются в том, что здесь наблюдается отрывистый ритм, особый лексикон и особое графическое оформление текста. Этот яркий авторский стиль очень точно обрисовывает читателю те фундаментальные философские и реальные проблемы, с которыми столкнулась современная европейская цивилизация, колеблющаяся от самоуничтожения до тяги к самосохранению. И это глобальное противоречие выливается в стихотворных намерениях ноэлевского тела размножаться или, наоборот, рассеиваться.

Литература

1. Atelier Bernard Noël. [Электронный ресурс]. URL: <http://atelier-bernardnoel.com/> (дата обращения: 15.02.2024).

2. Bernard Noël. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.radiofrance.fr/franceculture/podcasts/affaire-en-cours/bernard-noel-comment-faire-vestige-8649523> (дата обращения: 15.02.2024).

3. Rabaté, D. Figures de la disparition dans le roman contemporain [Электронный ресурс]. URL: <https://books.openedition.org/psn/2075> (дата обращения: 15.02.2024).

ИВАСИК ДЕНИС АЛЕКСАНДРОВИЧ

ассистент, аспирант

Московский педагогический государственный университет

Научный руководитель:

Сергеева Юлия Михайловна,

доктор филологических наук, профессор

Элементы сторителлинга в авторских медиажанрах англоязычных СМИ

Аннотация. В статье рассматривается сторителлинг, который понимается нами как технология передачи информации через рассказывание истории и превращения этой истории в нарратив. В текстах авторских медиажанров широко представлены такие элементы сторителлинга, как наличие главного героя, проекция главной идеи истории на реальную жизнь, логика и связность повествования. Наиболее полно данное явление можно наблюдать в таком авторском медиажанре, как «вопрос-ответ», однако и в других авторских медиажанрах присутствуют элементы сторителлинга. Автор письма в редакцию не только задает вопрос, но и излагает какие-либо факты собственной жизни, связанные с поставленной проблемой. Чем более развернутой является репрезентация излагаемых фактов, чем более персонализированным становится повествование, тем выше степень эмоционального вовлечения других читателей в нарратив и в последующий диалог с автором. В свою очередь, эксперт, отвечающий на вопрос, использует в своём ответе элементы сторителлинга, чтобы вызвать доверие читателя и показать свою вовлеченность в проблему.

Ключевые слова: сторителлинг, авторский медиажанр, автор, сми, вопрос-ответ.

Elements of storytelling in author's genres of the English mass media

Abstract. The article deals with storytelling, which we understand as the technology of information transmission through telling a story and turning this story into a narrative. In the texts of the author's genres, such elements of storytelling as the presence of the main character, the projection of the main ideas of the story onto real life, the logic and coherence of the narrative are widely represented. This phenomenon can be most widely observed in such an author's genre as «question and answer», but it can still be found in other author's genres. The author of a letter to the publishing house not only asks a question, but also sets out some facts from his or her own life related to the problem. The more detailed the representation of the presented facts is, the more personalized the narration becomes, the higher the degree of emotional involvement of other readers in the narration is, and in the subsequent dialogue with

the author. So does the expert, the author of the answer to the question, using storytelling elements in his or her answer in order to gain favor and trust from the reader, as well as to show his or her involvement in the problem.

Keywords: storytelling, author's genre, author, mass media, q&a.

Формат сторителлинга приобрел особую популярность за последние несколько лет и активно применяется в различных сферах. Для начала мы считаем необходимым определить понятие «сторителлинг» и представить его дефиниции. А.И. Кузовенкова определяет сторителлинг как «маркетинговый прием, использующий медиа для передачи информации и транслирование смыслов посредством рассказывания историй» [1, с. 138]. Е.А. Челнокова и др. понимают сторителлинг как «гуманитарную технологию, при помощи которой рассказчик формирует необходимые ему впечатления и эмоции аудитории» [5, с. 8]. Технология сторителлинга используется как коммуникационный метод продвижения бренда, как один из способов создания положительного имиджа кандидата во время предвыборной кампании, а также в корпоративном управлении, в блогах и СМИ. Для нас представляет интерес именно последняя сфера применения сторителлинга, так как эмпирическим материалом нашего исследования являются авторские медиажанры СМИ, понимаемые нами как медиажанры, в которых можно отчетливо проследить субъективную модальность, реализованную различными языковыми средствами. Субъективная модальность определяется как «функционально-семантическая категория в составе более широкой категории модальности, выражающая отношение субъекта речи к содержанию производимого им высказывания» [2, с. 8]. К авторским медиажанрам мы относим такие медиажанры СМИ, как вопрос-ответ, авторская колонка, авторский комментарий, очерк, письмо редактора, а также авторский интернет-блог. Рассматриваемые нами медиатексты являются частью лайфстайл-дискурса, представляющего собой «текстовую (поликодовую) составляющую лайфстайл-медиа. К лайфстайл-медиа, в свою очередь, относятся любые медиа, посвященные обсуждению таких тем, как стиль, мода, одежда; уход за собой/груминг; декорирование жилища, обустройство интерьера и экстерьера; способы проведения свободного времени/досуга; приготовление и употребление еды, диеты; путешествия и туризм; романтические отношения и свидания и так далее» [3, с. 728]. В ходе анализа 300 текстов, взятых из медиатекстов, опубликованных в таких ведущих лайфстайл-изданиях, как *Cosmopolitan*, *Classic Cars UK*, *BBC Gardeners' World* и т.д., нами был сделан вывод, что для авторских медиажанров характерно наличие элементов сторителлинга. В контексте лайфстайл-дискурса и авторских медиажанров «сторителлинг» понимается нами как технология передачи информации через рассказывание истории и превращения этой истории в нарратив.

Сторителлинг, как технология, обладает рядом принципов, обуславливающих эффективность истории и в целом применение данной технологии:

- Присутствие в сюжете истории типичного представителя из целевой аудитории;

- Максимальная приближенность проблем героя истории к проблемам реальной жизни;
 - Наличие у героя истории таких ярко выраженных качеств, как сообразительность, целеустремленность и мотивированность;
 - Стремительное развитие сюжетной линии истории [5, с. 8].
- Также выделяются и критерии эффективности истории:
- Присутствие идеи в истории, демонстрация многогранности затронутой темы, ее раскрытие автором с различных сторон;
 - Наличие главного героя, являющегося движущей силой истории;
 - Проекция главной идеи истории на реальную жизнь, таким образом читатель может найти в истории решение своих проблем;
 - Соблюдение структуры повествования, наличие завязки, кульминации и развязки;
 - Логика и связность повествования, сохраняющие интерес читателя к истории на протяжении всего времени ее прочтения;
 - Стиль повествования, выбираемый автором в зависимости от поставленных задач [там же, с. 9].

В ходе анализа эмпирического материала нами был сделан вывод, что в авторских медиажанрах присутствуют именно элементы сторителлинга, а не вся технология в классическом понимании. Нами были обнаружены такие элементы сторителлинга, как наличие главного героя (в подавляющем большинстве случаев им является эксперт или автор вопроса), проекция главной идеи истории на реальную жизнь, логика и связность повествования. Такие принципы сторителлинга, как демонстрация многогранности темы и соблюдение строгой структуры повествования, отсутствуют в рассмотренных нами медиатекстах. Данный факт объясняется природой лайфстайл-дискурса и особенностями авторских медиажанров – ограниченность объема текстов, а также стремление сообщить дополнительную информацию, но отсутствие необходимости в акцентировании внимания на мельчайших аспектах истории, представление лишь ее фрагментов, иллюстрирующих основные положения и этапы, но не детализация событий. Немаловажным фактом, выявленным нами в ходе анализа медиатекстов лайфстайл-дискурса, является то, что не только автор использует элементы сторителлинга в своем повествовании, но и читатели, задающие интересующие их вопросы экспертам и отправляющие их в редакции изданий.

Если говорить об авторах, экспертах, колумнистах и блогерах, то нами был сделан вывод, что они обращаются к сторителлингу по ряду конкретных причин. Сторителлинг обеспечивает наиболее полное эмоциональное вовлечение и погружение читателя в процесс наррации. Данный факт легко объясняется самой природой сторителлинга и непосредственно историй – истории являются более выигрышной, запоминающейся и легкой для восприятия формой представления материала нежели сухие факты и статистические данные, они легче запоминаются, свободно ассоциируются с личным опытом читателя, а также оказывают успешное влияние на формирование убеждений и поведение человека, будучи рассказанными в подходящих обстоятельствах, то есть

обладают ярко выраженным персуазивным эффектом [5, с. 8]. Авторы ответов на вопрос, колонок и блогов обращаются к сторителлингу и с целью убеждения читателя в своей правоте, часто демонстрируя, что они сами используют в собственной жизни предлагаемые читателю стратегии и рекомендации. Еще одной причиной использования сторителлинга авторами является желание установить с читателем наиболее тесный и близкий контакт, завоевать его доверие.

Рассмотрим конкретные примеры использования элементов технологии сторителлинга авторами в лайфстайл-дискурсе.

(1) «My parents have grown apples and pears for as long as I can remember, with annual jam-and chutney-making as part of the calendar. I've mixed it up over the years with stuffed apples, pears baked into gingerbread, or pear muffins – but one of my favourite ways to use up this part of the harvest is in an apple and brioche bread and butter pudding, for which I share my recipe this month» [6].

В данном примере можно наблюдать использование автором элементов сторителлинга с целью наиболее полного вовлечения читателя в повествование. Автор использует такие элементы сторителлинга, как наличие главного героя (непосредственно автор). Семейные традиции и рецепты, которые прошли проверку временем и используются автором в собственной жизни, обречены на успех. Использование личного местоимения I, а также притяжательного местоимения my, показывает, что автор повествует о своем личном опыте, рассказывая об истории своей семьи. Лексема parents вводит читателя в контекст, давая читателю более полное представление об описываемой ситуации. Посредством использования данной лексемы автор также погружает читателя в историю своего детства, семьи, тем самым устанавливая с читателем контакт и делая отношения более доверительными и интимными. Использование такой современной формы глагола-сказуемого, как The Present Perfect Tense, подчеркивает приверженность семьи ее ценностям и традициям, так же, как и придаточное предложение времени as long as I can remember.

(2) «During my childhood in the 1950s and '60s, our family would often travel around Ireland. There were no motorways then, and journeys were long. En route to Wicklow or Kilkenny to visit relatives, or holiday trips to West Cork, I was always enchanted by the little towns and the petrol stations we stopped at along the way. Clifden in County Galway was always a favourite destination» [8].

В данном примере автор комментирует созданные им произведения искусства и использует такие элементы сторителлинга, как наличие главного героя, логика и связность повествования, а также авторский стиль (яркость и особая выразительность). Автор обращается к элементам технологии сторителлинга с целью погружения читателя в атмосферу своего детства, чтобы читатель лучше понял мотивы автора, источник его вдохновения. Таким образом читатель сможет в большей степени проникнуться творениями автора, разделить его чувства, проявить эмпатию и осознать замысел произведений автора. Автор использует личные местоимения I и we, а также притяжательные местоимения my и our, четко обозначающие главного героя истории – непосредственно автор.

Такие лексемы, как *childhood, family and relatives*, создают интимную атмосферу личного пространства, в которое автор впускает читателя, таким образом сближаясь с ним. Модальный глагол *would* используется автором с целью показать регулярность событий его детства, носящих ритуальный и даже сакральный характер для его семьи. Стоит отметить также и наличие такого стилистического приема, как метафора (*I was always enchanted by the little towns and the petrol stations*), используемая автором для придания выразительности и яркости создаваемым им образам.

Особенно четко обращение к технологии сторителлинга можно наблюдать в таком авторском медиажанре, как «вопрос-ответ» (англ. *question & answer* или *q&a*). Советский и российский филолог и журналист А.А. Тертычный относит «вопрос-ответ» к информационным жанрам и определяет его как два текста разных авторов, объединенных одной тематикой под одной рубрикой: первая часть содержит вопрос, проблему, а вторая – разъяснение по этому вопросу [4]. Иными словами, медиажанр «вопрос-ответ» отличается ингерентной диалогичностью, что изначально предполагает взаимодействие двух языковых личностей – отправителя (автора письма, корреспондента-адресанта) и журналиста/колонниста/эксперта (получателя письма, корреспондента-адресата).

В ходе анализа нами было выявлено, что обе описанные выше языковые личности используют элементы технологии сторителлинга – отправитель в тексте вопроса, эксперт – в ответе на вопрос. Отправитель использует элементы сторителлинга с определенной целью – наиболее полно и четко обозначить свой вопрос для получения наиболее исчерпывающего решения своей проблемы. Чем больше информации отправитель сообщит эксперту, тем более подробный ответ сможет предоставить эксперт. Рассмотрим примеры использования сторителлинга авторами писем в рамках рубрики «вопрос-ответ».

(3) «Recently I've been struggling with the racist views of my (white) family. My boomer parents fail to understand the anti-racist movement, and our relationship has become strained because of it. I've found that I can't talk to them without correcting their racist language or getting into a fight about what equal opportunity really means for disenfranchised group...» [9].

В данном примере можно наблюдать фрагмент вопроса читательницы, заданного штатному психологу редакции издания. Изначальная формулировка вопроса «My parents don't think they're racist. I know better. What do I do?» была дополнена автором вопроса повествованием с элементами сторителлинга (наличие главного героя, проекция главной идеи истории на реальную жизнь, логика и связность повествования). Данные элементы в намного большей степени раскрывают суть поступившего в редакцию вопроса. Использование личного местоимения *I*, а также притяжательных местоимений *my* и *our*, дают четко понять эксперту и читателям, что автор вопроса сам сталкивается с обозначенной проблемой и делится личным опытом. Посредством использования такой видовременной формы глаголов-сказуемых, как *The Present Perfect Tense*, автор вопроса акцентирует внимание эксперта и читателей на

наличии определенного негативного результата действий его родителей (*I've found, our relationships has become*), а также на сохранении и актуальности ситуации конфликта в семье (*I've been struggling*). Использование автором вопроса таких лексем, как *family* и *parents*, вносит четкость в сферу и область проблемы, а именно – семья автора вопроса.

(4) «Most of my career has been temp work – zero benefits, measly pay – but now I have a permanent position and it's a major relief. I'm an administrative assistant at a hospital and I love the job. But my boss? An unbelievable micromanager...» [10].

Изначальный вопрос отправителя «My job is destroying my mental health, but the pay is great. WT* do I do?» дополнен повествованием с элементами сторителлинга (наличие главного героя, проекция главной идеи истории на реальную жизнь). Автор использует личное местоимение *I*, а также притяжательное местоимение *my*, тем самым обозначая главного героя истории – сам автор вопроса. Автор вопроса использует в рамках одного предложения антонимы *temp* (*temporary*) и *permanent* с целью показать кардинальность произошедших в его жизни изменений. Использование приставки *micro* в контексте босса автора вопроса, а также эмотивного прилагательного *unbelievable*, создают определенный образ, сразу же делающий понятным, в ком кроется главный источник психологических проблем автора вопроса.

Получатель письма также использует в своем ответе элементы сторителлинга, однако в намного меньшей степени. Эксперт обращается к данной технологии с целью дать наиболее профессиональный и полный ответ, предоставить максимально полное решение поставленной перед ним задачи. Другими мотивами эксперта могут являться желание показать уровень своей компетентности, а также стирание границ между экспертом и автором вопроса, заполнение располужения и доверия со стороны отправителя.

(5) «I've usually checked my seed packets and ordered anything I need by now, but there's still time if you haven't. I then prepare a potting area in my polytunnel, as well as an area by a bright window for tender crops... Where possible, I use wooden seed trays or a soil blocker in a big tray to reduce plastic use. I always reuse plastic seed trays to stop them going to landfill and haven't needed to buy any for about five years now...» [7].

(6) «To grow and flower well *Trachelospermum jasminoides* needs free-draining soil and, crucially, a sheltered and sunny, or at most partly or lightly shaded, spot. Mine didn't get enough sun and was in soil that held too much water, so I wonder if this is the case with your jasmine?... I had exactly the same problem with a star jasmine that I planted a few years ago – perfectly good, strong establishment and growth, but very slow to come into flower (several years) and then hardly any flowers» [7].

В данных примерах можно наблюдать использование таких элементов сторителлинга авторами ответов на вопросы, как наличие главного героя, проекция главной идеи истории на реальную жизнь, логика и связность повествования, последовательность событий. Авторы делятся своим опытом с читателями, предоставляя им тем самым конкретные примеры и руководство к действиям, которые могут быть использованы при решении обозначенной

проблемы, а также с целью предоставления наиболее точного и исчерпывающего ответа на поставленный вопрос, приводя примеры из личного опыта и сравнивая их с ситуациями читателей.

Таким образом, нами был сделан вывод об активном использовании в текстах авторских медиажанров лайфстайл-тематики таких элементов технологии «сторителлинг», как наличие главного героя (в подавляющем большинстве случаев им является эксперт или автор вопроса), проекция главной идеи истории на реальную жизнь, логика и связность повествования. Элементы сторителлинга используются как экспертами/авторами/колоннистами, так и читателями/авторами вопросов, направляемых в редакции. Элементы сторителлинга применяются в лайфстайл-дискурсе с целью обеспечения наиболее полного эмоционального вовлечения и погружения читателя в процесс наррации, для убеждения читателя в своей правоте, а также с целью установить с читателем наиболее тесный и близкий контакт, заполучить его доверие. Авторы вопросов используют элементы сторителлинга для того, чтобы наиболее полно и четко обозначить свой вопрос, для получения наиболее исчерпывающего решения своей проблемы.

Литература

1. *Кузовенкова, А.И.* Сторителлинг как новая медиатехнология // Знак: проблемное поле медиаобразования. 2017. № 4 (26). С. 138-143.
2. *Кузьмина, Е.М.* Субъективная модальность в научном дискурсе: семантика и средства выражения: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Кузьмина Екатерина Михайловна. – СПб, 2011. – 25 с.
3. *Молодыхенко, Е.Н.* Что такое лайфстайл-дискурс? Две базовые функции лайфстайл-медиа в сети интернет // Коммуникативные исследования. 2019. Т. 6. № 3. С. 726-743.
4. *Тертычный, А.А.* Жанры периодической печати [Текст]. М.: Аспект Пресс, 2006. – 312 с.
5. *Челнокова, Е.А., Казначеева, С.Н., Калинкина, К.В., Григорян, Н.М.* Сторителлинг как технология эффективных коммуникаций // Перспективы науки и образования. 2017. № 5 (29). С. 7-12.
6. BBC Gardeners' World, November 2023, 148 p.
7. BBC Gardeners' World, February 2024, 156 p.
8. Classic Cars UK, February 2024, 156 p.
9. Cosmopolitan UK, December 2023-January 2024, 140 p.
10. Cosmopolitan UK, February-March 2024, 150 p.

КАЛМЫКОВА ДАРЬЯ ВАДИМОВНА

аспирант

Московский педагогический государственный университет

ХАРИТОНОВА ИРИНА ВИКТОРОВНА

доктор философских наук, кандидат филологических наук, профессор,

заведующая кафедрой романских языков им. В.Г. Гака

Московский педагогический государственный университет

Языковые средства описания сновидения в рассказе Альфонса Доде «Кюкюньянский кюре»

Аннотация. Статья посвящена языковым средствам описания сновидения в рассказе Альфонса Доде «Le Curé de Cucugnan» («Кюкюньянский кюре»). Излагается история написания сборника рассказов «Les lettres de mon moulin» («Письма с моей мельницы»). Представлены в общих чертах изобразительные приемы, используемые автором. Отмечено, что рассказы, вошедшие в сборник, демонстрируют сочувственно-ироническое отношение автора к описываемым героям и событиям, имеют различную эмоциональную окраску. Показано, что рассказ «Кюкюньянский кюре» написан в шутовском тоне. Кульминацией рассказа является сновидение главного героя, эмоциональной характеристикой которого выступает блаженство (béatitude). В статье исследуются языковые средства описания данного состояния героя: смысловые единицы, ключевые слова, стилистические средства.

Ключевые слова: сновидение, лексические средства выражения ощущений, положительные эмоции, слуховые ощущения, зрительные ощущения, обонятельные ощущения, интенсивность ощущений, гипербола.

Linguistic means of describing a dream in Alphonse Daudet's story «Le Curé de Cucugnan»

Abstract. The article is devoted to the linguistic means of describing a dream in Alphonse Daudet's story «Le Curé de Cucugnan». The story of writing the collection of short stories «Les lettres de mon moulin» is outlined. The visual techniques used by the author are presented in general terms. It is noted that the stories included in the collection demonstrate the author's sympathetic and ironic attitude towards the characters and events described and have different emotional overtones. It is shown that the story «Le Curé de Cucugnan» was written in an ironic tone. The culmination of the story is the dream of the main character, the emotional characteristic of which is bliss (béatitude). The article examines the linguistic means of describing this state of the hero: semantic units, keywords, stylistic means.

Keywords: dream, lexical means of expressing sensations, positive emotions, auditory sensations, visual sensations, olfactory sensations, intensity of sensations, hyperbole.

Известный сборник Альфонса Доде «*Les lettres de mon moulin*» («Письма с моей мельницы») признается одним из его самых оригинальных произведений. Он представляет собой цикл очерков и рассказов, в которых описывается быт обитателей Прованса. Автор работал над своим произведением достаточно долго, около 15 лет. Первые истории были опубликованы в 1869 году, продолжение – в 1873 году, а полный цикл рассказов и сказок вышел в 1879 году [1]. Появление данного произведения связано с длительным пребыванием Альфонса Доде на юге Франции, обусловленным состоянием его здоровья. Наблюдения над повседневной жизнью простых людей: крестьян, ремесленников, пастухов, священников и пр. – вдохновили писателя [2]. Его сочувственно-ироническое отношение к Прованской патриархальной деревенской жизни оказало влияние на выбор языковых выразительных средств. А. Доде использует одновременно приемы, свойственные натурализму (стремление к максимально точному, детальному изображению природы и окружающей действительности) и романтизму (внимание к человеку, находящемуся в конфликте с окружающим миром, к эмоциям, преобладающим над разумом, уход от реальности, образность и оригинальность сюжета). Рассказы написаны в традициях народного фольклора и фаблю [3].

Каждая история описывает ту или иную деревушку юга Франции. Несмотря на разнообразие сюжетов, выбранных формы и тона повествования, рассказы имеют общую черту: они вызывают у читателя размышления о жизни и судьбе человека, мире его эмоций [4].

А. Доде рассказывает о любви в ее различных проявлениях: несчастной (обманутый и отчаявшийся муж в «*La Diligence de Beaucsaire*» («Бокерский дилижанс»)) [5, с. 14], доводящей до самоубийства (Ян, который любит ту, кого должен презирать) в «*L'Arlésienne*» («Арлезианка») [5, с. 59], любви солдат и членов экипажа при кораблекрушении в «*Sémillante*» («Семилланте») [5, с. 99] или любви маленького дофина из «*La mort du dauphin*» («Смерть дофина») [5, с. 180], нежной любви молодого пастыря в «*Etoiles*» («Звезды») [5, с. 47]. Автор размышляет о жизни, старении и смерти людей, об их столкновении с внешним миром, который часто является источником опасности: от проигранной битвы козленка до битвы отца Гоше. А. Доде рисует портреты множества разных, на первый взгляд, но в чем-то похожих персонажей. Все они – обычные, простые люди: папа (в «*La mule du pape*» («Папский мул»)) [5, с. 68] – «добрый старик по имени Бонифаций», столкнувшийся с моральными и материальными трудностями; дед Корниль из сказки «*Le secret de Maître Cornille*» («Тайна деда Корниля») [5, с. 22] доведен до разорения строительством мукомольных заводов, которые делают его работу менее прибыльной. Автор рассказывает о таможенниках, которые трудятся в любую погоду, отлучены от своих семей, а их заработок при этом едва позволяет сводить концы с концами. В определенном смысле все персонажи – люди, попавшие в сложные обстоятельства, но не сдающиеся и продолжающие жить дальше.

В целом, цикл «*Les Lettres de mon moulin*» поднимает вопрос о смысле и ценности жизни человека, его взаимоотношениях с другими людьми,

переживаемых эмоциях. Автор описывает своих героев, вызывая сочувствие даже, например, по отношению к сурово наказанному за жадность бедному преподающему дону Балагеру («Les Trois messes basses» («Три малые обедни») [5, с. 194]).

С точки зрения А. Доде, вызывают улыбку и грехи жителей Кюкюньяна, на которые он указывает не прямо, а используя образные намеки. Нежелание посещать приход, например, ассоциируется с паутиной в исповедальне и облатками, не востребованными на Пасху: «Mais, hélas ! les araignées filaient dans son confessionnal, et le beau jour de Pâques, les hosties restaient au fond de son saint-ciboire» [5, с. 121]. Местный священник, для которого, если бы ни это, Кюкюньян был бы раем на земле («le paradis sur terre») [5, с. 120], испытывает чувство неудовлетворенности (pour lui, son Cucugnan aurait été le paradis sur terre, si les Cucugnais lui avaient donné un peu plus de satisfaction) [5, с. 120].

Рассказ «Кюкюньянский кюре» («Le curé de Cucugnan») является историей, которую, по словам А. Доде, ему рассказал шутник (goueusard) Руманиль, написан в шуточном тоне. По сюжету аббат Мартен приходит в отчаяние, видя, что его церковь пуста, а его прихожане недостаточно набожны. Чтобы изменить ситуацию, на воскресной проповеди он рассказывает верующим длинную историю о том, как при встрече со Святым Петром он узнал, что все умершие кюкюньянцы находятся в аду. После такой проповеди напуганная паства стала совершать добрые дела и прилежно посещать церковь, от чего «неудовлетворенный» священник впал в состояние блаженства (béatitude). И ему приснился сон, наполненный положительным эмоциональным содержанием.

Le rêve du curé de Cucugnan

«Depuis ce dimanche mémorable, le parfum des vertus de Cucugnan se respire à dix lieues à l'entour.

Et le bon pasteur M. Martin, heureux et plein d'allégresse, a rêvé l'autre nuit que, suivi de tout son troupeau, il gravissait, en resplendissante procession, au milieu des cierges allumés, d'un nuage d'encens qui embaumait et des enfants de chœur qui chantaient Te Deum, le chemin éclairé de la cité de Dieu» [5, с. 131-132].

Сама принадлежность текста к описанию сновидений определяется обозначением сна при помощи глагола *rêver* (le bon pasteur M. Martin ... *a rêvé*) и его локализации во времени (*l'autre nuit*).

Для усиления оценки значимости произошедших перемен используется гипербола: «le parfum des vertus de Cucugnan se respire à dix lieues à l'entour» [5, с. 131]. Это предложение позволяет автору перейти к описанию сновидения, имеет не буквальный, а переносный смысл: «le parfum des vertus de Cucugnan se respire à dix lieues à l'entour» [5, с. 131]. Автор отождествляет представление о запахе благовоний с откликом в сердцах жителей на историю кюре, побудившую прихожан совершать добрые дела. При помощи этого смысла читатель подготавливается к погружению в систему образов, последовательно являющихся персонажу в его сновидении.

При описании сна автор использует язык высокого стиля. Это – одно сложное, состоящее из простых распространенных предложений и содержащее обозначения, вызывающие яркие сенсорные и чувственные ощущения.

Ключевыми словами, при помощи которых передается блаженное состояние священника (*béatitude*), вызванное произошедшими переменами, являются: *heureux* ('счастливый'), *plein d'allégresse* ('исполненный веселья и ликования'). Данные номинаты подчеркивают интенсивность положительного эмоционального отношения аббата Мартина к полученному результату и его торжество. Описание сновидения построено на идее о том, что возвращение прихожан в церковь это – возвращение к Богу, путь, который озарен светом. Радость священника подчеркивается номинатами визуальных ощущений, связанных с божественным светом (священник полагает, что совершил деяние, угодное Богу): *resplendissante procession, cierges allumés, le chemin éclairé de la cité de Dieu*. Эмоциональный подъем вербализуется и номинатами приятных обонятельных (*nuage d'encens qui embaumait, le parfum des vertus*) и слуховых (*des enfants de chœur qui chantaient Te Deum*[5, с. 132]) ощущений.

А. Доде использует повторение смысловых единиц: *parfum, respire, allumés*, позволяющее передать читателю весь спектр обонятельных признаков содержания отрывка, так же он повторяет слова *heureux, allégresse*, таким образом, что дает возможность почувствовать эмоциональное состояние.

Ниже представлены ассоциативные связи, выявленные в ходе анализа контекста. Согласно рис. 1, '*béatitude*' ассоциируется с обилием света, запахом благовоний и чистейшим тембром детских голосов, исполняющих гимн во славу Господа.

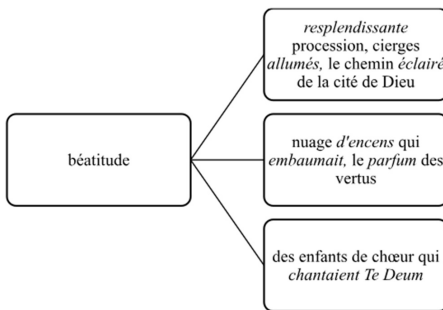


Рис. 1. Ассоциативные связи понятия *béatitude*

Таким образом, автор при описании состояния блаженства, в котором пребывает священник, апеллирует к органам чувств читателя: зрению, и обонянию и слуху. Обозначение эмоции *béatitude* ассоциируется со светом, приятными слуховыми и обонятельными ощущениями, выраженными соответствующими лексическими и стилистическими средствами и является репрезентантом основной идеи текста. А. Доде использует повторение смысловых единиц для передачи читателю всего спектра сенсорных признаков

содержания отрывка и эмоционального состояния героя. В целом, структура смыслового пространства выражена положительными эмоциональными единицами.

Литература

1. *Естифеева, В.Б.* Сборник новелл «Письма с моей мельницы» Альфонса Додэ и его место во французской литературе второй половины XIX в. URL: <https://md-eksperiment.org/ru/post/20181113-sbornik-novell-pisma-s-moej-melnicy-dode> (дата обращения: 21.01.2024)

2. *Михайлов, А.Д.* От Франсуа Вийона до Марселя Пруста: страницы истории французской литературы Нового времени (XVI-XIX века) [Текст]. М.: Языки славянской культуры, 2010. – 216 с.

3. *Thérenty, M.-È.* La littérature au quotidien. Poétiques journalistiques au XIXe siècle [Text]. P.: Seuil, 2007. – 389 p.

4. *Фортыгина, Г.* Поэт Прованса – Альфонс Додэ. URL: <https://vokrug-nig.livejournal.com/128290.html> (дата обращения: 26.01.2024)

5. *Daudet, A.* Lettres de mon moulin [Text]. P.: Pocket Livre, 2019. – 216 p.

КОРОТКОВА МАРИЯ АНДРЕЕВНА

ассистент

Московский педагогический государственный университет

Научный руководитель:

Харитоновна Ирина Викторовна

*доктор философских наук, кандидат филологических наук, профессор,
заведующая кафедрой романских языков им. В.Г. Гака*

Лексические средства выражения пространства в описаниях сновидений (на материале романа «Captive» Маргарет Этвуд)

Аннотация. В данной статье анализируются лексические средства, используемые в описаниях сновидений в романе «Captive» Маргарет Этвуд. Исследование фокусируется на способах выражения пространства в сновидениях героев, выявляя особенности языкового описания автора. Подчеркивается роль лексических единиц в создании визуальных образов и атмосферы сновидений, а также их влияние на восприятие читателем глубинных психологических аспектов персонажей.

Ключевые слова: французский язык, лингвостилистический анализ, лингвокультурологический анализ, пространство, сновидения.

Lexical means of expressing space in dream descriptions based on the novel «Captive» by Margaret Atwood

Abstract. in this article, the lexical means used in dream descriptions in Margaret Atwood's novel «Captive» are analyzed. The study focuses on the ways of expressing space in the dreams of the characters, highlighting the peculiarities of the author's

language description. The author emphasizes the role of lexical units in creating visual images and the atmosphere of dreams, as well as their influence on the reader's perception of the deep psychological aspects of the characters.

Keywords: french language, linguistic and stylistic analysis, linguistic and cultural analysis, space, dreams.

Мир сновидений и пространство – две таинственные стороны жизни человека, потому что они имеют свои собственные особенности и законы. Исторически люди всегда были заинтригованы возможностью предсказывать будущее или путешествовать в неизведанные миры через сны. Ведь сон – физиологическое состояние, которое не оставляет человека равнодушным эмоционально и познавательно. Он разворачивает перед индивидом воображаемое пространство, которое тот ощущает как реальное при помощи сенсорных ощущений и душевных переживаний (эмоций). В этом пространстве совершаются действия, происходят события. Поэтому сон – это перемещение из реального в идеальное, мысленно осознаваемое пространство. Пространство является основным материальным аспектом реальности, определяющим окружающую действительность и взаимодействие с миром. Данной проблеме посвящены исследования Л.С. Драгунской [1, с. 371], Е.С. Кубряковой [2, с. 90], А.А. Лазаревой [3, с. 94], Е.И. Рабинович [4, с. 136], Е.В. Сафронова [5, с. 372], Э.А. Черкашиной [6, с. 113] и многих других.

В литературе описания сновидений являются эффективным инструментом, позволяющим передать атмосферу и переживания героя. Роман «Captive» является источником богатого языкового материала для изучения лексических средств выражения пространства в описаниях сновидений. В настоящей статье на материале этого романа мы рассмотрим способы репрезентации пространства в сновидениях героев и роль пространства в формировании системы образов.

Один из главных героев Саймон рассказывает о своем сновидении, в котором он видит особенный коридор – коридор чердака его дома. Описание пространства сновидения производит сильное впечатление на читателя, благодаря использованию разнообразных лексических средств, ведь Саймон описывает коридор как *un univers secret, un univers qu'il n'était pas censé explorer enfant* – тайную вселенную, вселенную, которую ему не было суждено исследовать в детстве, но которую он все-таки исследовал, проникая туда *comme un espion, en chaussettes* – воровскими шажками, как шпион, в носках. С помощью гиперболы и метафорического сравнения, автор передает ощущение тайны и осторожность героя в попытках исследовать запретный мир коридора [7, с. 117].

Узкие стены коридора создают впечатление удушающего и гнетущего замкнутого пространства, поскольку двери заперты. Лексема *plus hauts* передает образ сдержанности и изоляции [7, с. 280].

Когда дверь открывается, пространство резко меняется. Герой видит перед собой бескрайнее море. Лексема *la mer* подчеркивает переход от замкнутого пространства к открытому. Вода символизирует одновременно свободу и простор, но, вместе с тем, и опасность [7, с. 281].

Лексемы *cramponne, vagues, surface* используются для описания движений воды, позволяя автору визуализировать в пространстве образ морской среды. Апелляция к тактильным и обонятельным ощущениям (отсутствие ветра и пронизывающая свежесть воздуха) способствуют созданию странной и нереальной обстановки [7, с. 281].

Лексемы *flottent, montent, atteignent* описывают движения перемещающихся в пространстве объектов, которые появляются в воде [7, с. 281].

Предметы, образующие пространство коридора, символизируют воспоминания и связь с умершим отцом. Описание их превращения в странных ужасающих существ со щупальцами и мертвой рукой усиливает ощущение внутреннего конфликта главного героя через его восприятие границ жизни и смерти.

Использование указанных выше лексем помогает автору создать картину потустороннего мира через описание пространства и привлечь внимание к и психологическим проблемам главного героя, влияющим на его эмоциональное состояние. Описание автором физического состояния героя при пробуждении – переходе от состояния от сна к реальности (Саймон просыпается с сильным сердцебиением в потных и запутанных простынях) вновь вызывает у читателя ощущение тревоги и стресса, которые переживает главный герой после своего кошмарного сна.

Одним из действенных лексических средств, которые помогают передать зрительное восприятие пространства сновидения, являются цвета. Они формируют визуальное представление об обстановке, в которой существуют персонажи и вносят дополнительные смысловые оттенки, подчеркивая настроение героев. Например, описывая сновидения Грейс, М. Этвуд использует для репрезентации объектов пространства такие цвета, как *bleu foncé* темно-голубой или *jaune sale* грязно-желтый, чтобы передать атмосферу угрозы и неопределенности.

Применяя цветовые схемы, М. Этвуд создает в снах главной героини мистическую и загадочную пространственную среду. Вот несколько примеров-цитат на французском языке, в которых воспроизводятся цветовые образы:

«Une mer de nuages pourpre-magenta enveloppait le ciel et baignait la terre de son étrange lueur» – «Море пурпурно-малиновых облаков окутывало небо и облекало землю в свой странный свет» [7, с. 312].

«Les arbres, avec leur feuillage d'un vert sauvage, semblaient danser au rythme du vent» – «Деревья, со своими дикими зелеными листьями, казалось, танцуют под звуки ветра» [7, с. 312].

«Les roses rouges éclataient comme des flammes, illuminant l'obscurité de la forêt» – «Красные розы вспыхивали, словно пламя, освещая темноту леса» [7, с. 312].

Как видно из приведенных отрывков, цвета являются важным элементом описания сновидений. Они добавляют в сюжет тонкие нюансы и стилистические оттенки. Используя цветовой символизм, М. Этвуд передает эмоциональное

состояние и переживания, которые Грейс испытывает во время своих снов. Это помогает создать атмосферу тревоги, таинственности, а порой и романтики, что отражает сложную и многогранную природу мироощущения героини и восприятия действительности.

Еще одним лексическим средством, используемым для передачи пространства в описаниях сновидений, являются звуки и шумы, апеллирующие к восприятию образов через слуховые ощущения. Например, в одном фрагменте сновидения Грейс «звучит» *le son des petites cloches en laiton* [7, с. 316] – звон латунных колокольчиков, который создает впечатление загадки и таинственности. В другой сцене описывается *un murmure silencieux du vent* [7, с. 102] – тихий шепот ветра, который передает ощущение покоя. Репрезентация автором этих звуков помогает читателю представить в своем воображении сновидение и пережить его вместе с героем (достигается эмпатия).

В заключение следует отметить, что использование разнообразных лексических средств для описания пространства в сновидениях позволяет Маргарет Этвуд передать эмоции и создать эффект загадочности в романе. Вербализация зрительных, слуховых, тактильных образов, применение символики цвета в сочетании с такими стилистическими приемами, как гиперболы и метафоры представляют собой эффективное средство построения пространства снов.

Литература

1. Драгунская, Л.С. Два типа сновидности – метафора сна и презентация сна. Труды Русской антропологической школы. 2008. № 5. С. 366-374.
2. Кубрякова, Е.С. О понятиях места, предмета и пространства // Логический анализ языка. Языки пространств. М., 2000. С. 84-92.
3. Лазарева, А.А. Невизуальное в сновидениях: толкование ощущений и чувств // Вестник РГГУ. Серия: История. Филология. Культурология. Востоковедение. 2017. № 12. С. 50-59.
4. Рабинович, Е.И. Сны Пробуждённых: сон и сновидения в культуре, религии, политике Тибета: монография. Екатеринбург: Гуманитарный университет, 2013. – 200 с.
5. Сафронов, Е.В. Сновидения в традиционной культуре. М.: Лабиринт, 2016. – 544 с.
6. Черкашина, Э.А. Вербализация концепта «сон/dream» в разноязычных культурах: диссертация ... кандидата филологических наук: 10.02.19 / Черкашина Элина Александровна. - Ставрополь, 2007. – 210 с.
7. Atwood, M. *Captive* [Текст]. Paris: Robert Laffont, DL, 2017. – 661 с.

КУЛАГИНА ОЛЬГА АНАТОЛЬЕВНА

*кандидат филологических наук, доцент
Московский педагогический государственный университет*

Индивидуально-авторские неологизмы как элемент идиостиля Жака Превра

Аннотация. Творчество известного французского поэта, драматурга и сценариста Жака Превра отличается значительным количеством неологизмов, которые являются важной составляющей идиостиля писателя. В статье предпринимается попытка систематизировать индивидуально-авторские неологизмы, которые встречаются в текстах Превра, и выявить их основные семантико-стилистические особенности. Материалом исследования послужили поэтические, прозаические и драматические произведения из сборников «Choses et autres», «Favras», «La cinquième saison», «La pluie et le beau temps» и «Paroles». По итогам исследования делаются выводы о специфике использования неологизмов в творчестве Превра, а также об их тематической принадлежности и семантико-стилистических характеристиках.

Ключевые слова: индивидуально-авторские неологизмы, семантико-стилистические характеристики, лингвостилистический анализ, лингвокультурологический анализ, Жак Превр.

Individual neologisms as an element of Jacques Prévert's style

Abstract. The work of the famous French poet, playwright and screenwriter Jacques Prévert is distinguished by a significant number of neologisms, which are an important component of his style. In this paper an attempt has been made to systematize the individual neologisms in Prévert's texts and to identify their main semantic and stylistic features. We put under analysis poetic and prose texts and plays from the collections «Choses et autres» («Things and Others»), «Favras» («Jumble»), «La cinquième saison» («The Fifth Season»), «La pluie et le beau temps» («Rain and Sunshine») and «Paroles» («Words»). Based on the results of the study, conclusions will be drawn about the specifics of the use of neologisms in Prévert's works, as well as about their thematic affiliation and semantic and stylistic features.

Keywords: individual neologisms, semantic and stylistic features, linguostylistic analysis, linguocultural analysis, Jacques Prévert.

Произведения французского писателя, сценариста и драматурга Жака Превра (1900-1977) представляют собой богатый материал для исследований практически в любой области лингвистики, в частности, неологии, поскольку словотворчество Превра отличается большим тематическим и стилистическим разнообразием. В данной статье мы постараемся наметить возможные пути изучения индивидуально-авторских неологизмов в текстах Превра, а именно – их семантики, коннотаций и стилистических механизмов, которые лежат в их основе. Сразу подчеркнём, что формальные способы образования неологизмов в

произведениях Превера не являются предметом нашего исследования, так как требуют принципиально отдельного рассмотрения.

Прежде всего, нужно отметить, что большинство неологизмов у Превера наделены отрицательной коннотацией, где также можно выделить несколько семантических и тематических подгрупп. Первая значимая подгруппа – это неологизмы, выражающие отрицание признака. В качестве иллюстрации приведём фрагменты из эссе «Peinture» (пример 1) и пьесы «Diurnes» (пример 2):

1) Elsa Henriquez ne fait pas de *l'apeinture* comme d'autres de *l'amusique* ou de *l'alitérature* [8, p. 233].

2) Que d'autres jouent le Cid, l'Homicide, le Pain d'Or ou Tête dure et de grandes néo-pièces où le néo-héros erre dans *les acoulistes* d'un grand *anti-théâtre* en pleine *acomédie* et *dédramaturgie*, à la recherche de la femme de sa vie, traquée et détraquée par le mari de sa mort... [7, p. 93].

Мы видим, что в большинстве случаев идёт речь об определённых видах искусства, которые, посредством отрицательных префиксов (и, зачастую, путём создания омофонического эффекта), трансформируются в нечто полностью противоположное и, судя по всему, не вполне приемлемое для автора, который таким образом выражает своё критическое отношение к новым веяниям в искусстве, лишённым, с его точки зрения, смысла и эстетики.

Следующая категория неологизмов, которую мы выделили, — это лексемы, передающие идею новизны и образованные посредством префикса *-néo*. В приведённом выше примере из пьесы «Diurnes» мы также видим два неологизма, образованные таким способом (*néo-pièces* и *néo-héros*). Мы можем предположить, что в сочетании с вышеупомянутыми лексемами, созданными посредством отрицательных префиксов, данные неологизмы призваны акцентировать сомнительный характер этих нео-пьес и недоверие автора к неогероям. В качестве подтверждения этой гипотезы приведём ещё два примера неологизмов, выражающих новизну и образованных с помощью префикса *-néo*, из «Граффити» (пример 1) и из стихотворения в прозе «The Gay Paris (Chronique théâtrale)» (пример 2):

1) J'aime mieux le mélodrame où j'ai pleuré que *le néo-drame* où Madame s'est emmerdée [7, p. 13].

2) Et ce chef-d'oeuvre était d'une si palpitante vacuité et d'une si morne, si blême et si vacillante *néo-sénilité* que nous éprouvions à peine le désir d'applaudir tant nous étions comblés [9, p. 146-147].

В обоих случаях речь по-прежнему идёт об искусстве, где неологизмы упомянутого типа также наделены отрицательной коннотацией, причём в примере 1 такой неологизм является одним из элементов параномастической антитезы (*mélodrame* – *néodrame*), а в примере 2 представляет собой оксюморон,

поскольку лексема *sénilité* передаёт идею старения, что противоречит семантике префикса *-néo*. Здесь же, по всей видимости, подразумевается некая новая степень дряхления, маскирующегося под омоложение. В целом, весь пример 2 представляет собой комбинацию парадоксов *une si palpitante vacuité* и *une si morne, si blême et si vacillante néo-sénilité*, преддверием которой является антифразис *chef-d'oeuvre*: по всем последующим характеристикам мы понимаем, что описываемая пьеса – на самом деле совсем не шедевр, а неологизм здесь выступает как способ дополнить описание столь «выдающегося» спектакля.

Поскольку Превер был автором с ярко выраженной социально-политической позицией, неудивительно, что в его текстах присутствуют и неологизмы, имеющие соответствующий подтекст. Прежде всего, это глаголы, производные от прилагательного и существительного *tricolore*, обозначающего цвета национального флага Франции: *tricolorer* и *tricoloriser*. Приведём примеры их употребления в стихотворениях «Dehors» (пример 1) и «Tentative de description d'un dîner de têtes à Paris-France» (пример 2):

1) Mais son sang à lui se fâche
son sang aigri
délavé desséché blanchi sous le harnais
Et
passant réglementairement par la voie hiérarchique
artérielle sclérosée et *tricolorisée*
lui donne un mauvais goût avant de s'abîmer
[9, p. 15-16]

2) Ceux qui pieusement...
Ceux qui copieusement...
Ceux qui *tricolorent*
Ceux qui inaugurent
[10, p. 7-8]

Мы предполагаем, что глагол *tricoloriser*, будучи переходным, подразумевает бóльшую степень воздействия на объект в то время, как глагол *tricolorer*, употреблённый как непереходный, указывает на более глобальный характер действия. Отметим, что пример 1 – это фрагмент описания испорченной, «отрѣхцвенной» крови уже престарелого человека, который, видя, как у маленького мальчика идёт кровь из носа, сокрушается о том, что эта молодая, здоровая кровь пропадает впустую и не будет пролита на войне. Пример 2 представляет собой фрагмент перечисления людей, которые собрались на торжественный ужин у президента республики и которые, судя по всему, не вызывают у автора большой симпатии (о чём говорит рифма *pieusement – copieusement*, сочетающая не самые близкие между собой характеристики и имплицитно указывающая на лицемерие тех, к кому эти характеристики относятся). Таким образом, оба глагола-неологизма передают критическое

отношение Превера к французскому государству как институту [5], которое является в целом одним из лейтмотивов его творчества [1].

Общественная позиция Превера может передаваться также окказиональными сочетаниями слов, представляющими собой, в частности, трансформацию прецедентных текстов. В качестве иллюстрации приведём фрагмент из стихотворения «Cagnes-sur-Mer», написанного в 1953 г. во время войны в Индокитае 1946-1954 гг.:

Et toujours comme par le passé glorieux et non révolu
Épée sur la terre aux hommes de bonne volonté
[9, p. 33]

В данном примере мы видим отсылку к цитате из Евангелия «et, sur la terre, paix aux hommes de bonne volonté» [4], где, вместо *paix sur la terre* (да будет мир на земле), посредством омофонической игры слов появляется антитетическое окказиональное сочетание *épée sur la terre* (да будет меч на земле). Отметим также, что весь пример представляет собой парадокс, поскольку, с одной стороны, меч выступает здесь как некое наказание за добрую волю, а с другой, это наказание вершится во имя прошлого (о чём говорят эпитеты *le passé glorieux et non révolu*). Таким образом, авторский неологизм здесь призван дополнить выражение антиколониальной позиции Превера и продемонстрировать абсурдность колониальных войн в целом и колониальной политики Франции в частности.

Наиболее многочисленными в текстах Превера оказались неологизмы, имеющие отношение к религии. Приведём лишь некоторые примеры имён святых, изобретённых автором и фигурирующих в таких произведениях, как «Fors l'horreur...» (пример 1), «Les aventures de Tabouret» («пример 2) и «La crosse en l'air» (примеры 3 и 4):

1) Le silence est morne et mou, on n'entend même plus le tocsin de *Saint-Tintouin de Padoue* [7, p. 64].

2) - Calmez-vous, dit Tabouret, il y a bien eu un Saint Thomas d'Aquin, un Saint Pierre et Miquelon, et tant d'autres druides dans leur genre, pourquoi pas *un saint Lucifer* ou *un saint Alpage* ? [8, p. 40]

3) *sainte Tenaille* est arrivée
sainte Tenaille nous a décloués
[10, p. 135]

4) horreur Saint Père horreur nous vîmes
la bienheureuse *sainte Albumine* dans une bouteille emprisonnée
et tout en haut du haut de l'église
la bienheureuse *sainte Camomille* empalée sur le clocher
[10, p. 136-137]

В примере 1 имя вымышленного святого образовано за счёт омофонической трансформации имени настоящего святого Антония Падуанского – Saint-Antoine de Padoue. В остальных случаях неологические имена святых имеют в своей основе смысловый парадокс и зачастую персонификацию предметов либо материй, чья семантика никаким образом не несёт коннотации святости. Подобный приём, как нам представляется, имеет своей целью продемонстрировать ироническое отношение Превера к официальной католической церкви [2, р. 12], которая, с его точки зрения, может порой проповедовать веру в абсурдные вещи.

Неологизмы с положительной коннотацией в текстах Превера также присутствуют, хотя их значительно меньше. Интересно отметить, что среди них есть лексемы, относящиеся к описанию искусства – сферы, которую Превер, как было сказано выше, зачастую описывал посредством неологизмов с отрицательным значением. Среди мелиоративно окрашенных неологизмов мы можем выделить метафорическое окказиональное сочетание *l'imparfait de l'objectif*, посредством которого Превер характеризует работы своего друга, фотографа Робера Дуано и которое призвано выразить, на наш взгляд, бесконечное совершенствование фотографа в своём мастерстве и его беспристрастность в отображении реальности:

...c'est toujours à *l'imparfait de l'objectif* qu'il conjugue le verbe photographier [8, р. 218]

Также неологизмы с положительным значением могут присутствовать и при описании музыки, как в стихотворении «Carmina Burana»:

Mais parfois la musique reste là
inécoutée
déjouée
alors s'en va très vite
mais revient de loin tout doucement
carminée burinée
[6, р. 86]

Стихотворение «Carmina Burana», как можно догадаться из названия, посвящено известной одноимённой кантате Карла Орфа и представляет собой развёрнутую персонификацию музыки как вида искусства в целом. В приведённом примере мы видим два неологизма, один из которых является семантическим (во французском языке есть прилагательное *carminé*, но его словарное значение иное – «окрашенный в карминовый цвет» [3]). Антитеза, которую данные метафорические эпитеты-неологизмы образуют с другой парой эпитетов, на этот раз с отрицательным значением – *inécoutée* и *déjouée* –, указывает на значение возрождения, возвращения к жизни, которым в данном случае наделены эти два авторских неологизма.

Подводя итог, мы можем отметить, что в произведениях Превера индивидуально-авторские неологизмы могут обладать как отрицательной, так и положительной коннотацией. Первая группа – более многочисленна и включает в себя неологизмы, обладающие семантикой отрицания, новизны (в этих двух случаях речь идёт о скептическом взгляде автора на современное искусство), а также передающие общественно-политическое мировоззрение автора и его отношение к официальной церкви. Основными стилистическими механизмами, лежащими в основе индивидуально-авторских неологизмов этой группы, являются персонификация, антитеза, параномазия, парадокс, оксюморон.

Вторая группа крайне ограничена и также включает в себя единицы, характеризующие искусство (а именно – фотографию и музыку) и передающие его непрестанное совершенствование, а также его способность к бесконечному возрождению. Здесь в основе создания неологизмов лежат метафоризация, а также антитеза.

Литература

1. Кулагина, О.А. Языковая репрезентация государственной власти в творчестве Жака Превера // Язык и действительность. Научные чтения на кафедре романских языков им. В.Г. Гака: Сборник статей по итогам VII международной конференции (21–25 марта 2022 года). М.: Издательство «Спутник +», 2022. С. 246-252.

2. Aurouet, C., Simon-Oikawa, M. Jacques Prévert, «comme une grenade dans le réel» // Jacques Prévert, détonations poétiques / sous la dir. de C. Aurouet, M. Simon-Oikawa. Paris: Classiques Garnier, 2019. P. 11-44.

3. Dictionnaire de français Larousse. URL: <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais-monolingue> (дата обращения: 15.02.2024)

4. Évangile selon Saint-Luc. Chapitre II. URL: <https://magnificat.ca/textes/bible/luc-02.htm> (дата обращения: 15.02.2024)

5. Lardoux, J. «Le paysage changeur» de Jacques Prévert // Paysage politique : Le regard de l'artiste / sous la dir. d'Isabelle Trivisani-Moreau et al. Rennes : Presses universitaires de Rennes, 2011. P. 171-181. URL: <https://doi.org/10.4000/books.pur.40650> (дата обращения: 15.02.2024)

6. Prévert, J. Choses et autres. Paris: Gallimard, 2011. – 288 p.

7. Prévert, J. Fatras. Paris: Gallimard, 2007. – 288 p.

8. Prévert, J. La cinquième saison. Paris: Gallimard, 2007. – 288 p.

9. Prévert, J. La pluie et le beau temps. Paris: Gallimard, 2011. – 256 p.

10. Prévert, J. Paroles. Paris: Gallimard, 2011. – 368 p.

МАРКОВ МАКСИМ РОМАНОВИЧ

аспирант

Московский педагогический государственный университет

Научный руководитель:

Рыжова Людмила Павловна

доктор филологических наук, профессор

Вербализация экстероцептивных сенсорных образов в условиях боевых действий

Аннотация. В статье рассмотрены средства вербализации экстероцептивных сенсорных образов в условиях боевых действий на примере французской художественной литературы XX века. Выявлены языковые средства, которые использованы для описания реальности и атмосферы войны через различные модусы восприятия: визуальный, аудиальный, тактильный, ольфакторный и густаторный. Рассмотрены особенности каждого модуса. Установлен порядок использования модусов восприятия в зависимости от частоты использования. Выявлены наиболее употребительные средства вербализации экстероцептивных модусов.

Ключевые слова: лингвосенсорика, перцептивный модус, экстероцептивные ощущения, визуальный модус, аудиальный модус, тактильный модус, ольфакторный модус, густаторный модус.

Verbalization of extrareceptive sensory images in combat conditions

Abstract. The article examines the means of verbalization of exteroceptive sensory images in combat conditions using the example of French fiction of the 20th century. The linguistic means that are used to describe the reality and atmosphere of war through various modes of perception are identified: visual, auditory, tactile, olfactory and gustatory. The features of each mode are considered. The order of using modes of perception has been established depending on the frequency of use. The most commonly used means of verbalization of exteroceptive modes have been identified.

Keywords: linguosensory, perceptual mode, exteroceptive sensations, visual mode, auditory mode, tactile mode, olfactory mode, gustatory mode.

Lingvosensorics est un domaine de connaissance linguistique qui traite du langage de la perception, la représentation verbale des lectures des cinq sens : la vision, l'ouïe, le toucher, le goût et l'odorat [5, p. 6].

La formation et le développement du lingvosensorics en tant que direction scientifique sont associés aux tendances modernes du développement des sciences humaines en général et de la linguistique en particulier. L'une des principales tendances est le changement anthropocentrique général, qui a, entre autres, contribué à la croissance de l'intérêt scientifique pour divers aspects de l'existence corporelle humaine [2, p. 4].

L'étude des représentations verbales des sensations permet de comprendre les structures de la conscience de masse qui accumulent les résultats de l'expérience sensorielle. Cela permet de comparer différentes cultures à différentes périodes. Le langage donne accès à une compréhension des processus perceptuels qui se développent spontanément dans différentes cultures. L'analyse du sensorium permettra de réviser et de compléter les concepts scientifiques existants sur les sensations.

La notion de *mode perceptuel* sera considérée comme un type de sensation à part entière. Pour désigner un mode de perception spécifique, on utilisera des termes d'origine latine : « visuel », « auditif », « tactile », « olfactif », « gustatif ».

La guerre est un phénomène sociopolitique particulier qui modifie considérablement les conditions dans lesquelles les gens perçoivent la réalité. Cela est particulièrement évident dans la zone de combat – l'endroit où la guerre se révèle le plus pleinement. L'interaction physique avec ce monde influence grandement le monde intérieur d'une personne. La clé pour comprendre cette influence réside dans l'imagerie sensorielle.

L'étude est basée sur l'œuvre « Le Feu » de l'écrivain français Henri Barbusse, qui a participé à la Première Guerre mondiale. Les images qu'il a utilisées lors de l'écriture de l'œuvre sont basées sur la perception sensorielle de la réalité par une personne en première ligne et en contact direct avec cet environnement hostile. En raison de ces circonstances, le travail «Le Feu» est précieux du point de vue de l'étude des images sensorielles en conditions de combat.

Le plus courant dans le travail était le mode visuel, qui fournit des informations sur de nombreuses propriétés des objets. L'un d'eux est la couleur. Les modes de perception visuelle suivants exprimant la couleur ont été utilisés: 1) les couvertures de laine fine – *rouges, vertes, havane ou blanches*; 2) elle marche doucement et est habillée *de blanc*; 3) les bois *noirs*, et les champs *verts* et les distances *bleues*; 4) de petits losanges de papier *rouge*; 5) le tas *obscur* d'un bonhomme; 6) une paire de guêtres *fauves*.

Pour décrire la couleur des cheveux, l'auteur utilise les moyens linguistiques suivants: 1) sa mère *rousse* de clown; 2) sa belle barbe *châtain*; 3) un bouc de poils *roux*.

L'utilisation par l'auteur d'une combinaison de couleur et d'un objet qui en est caractéristique pour décrire les propriétés des objets mérite une attention particulière: 1) ses sourcils sont *jaune paille*; 2) ses yeux *bleu de lin*; 3) sa *grosse* tête *dorée*; 4) une longue maigre face de mousquetaire creusée aux joues et *couleur de violon*; 5) les joues présentent de gros coups de *badigeon de la couleur du vin*.

Souvent, l'auteur utilise également le suffixe –âtres pour exprimer des couleurs insaturées: 1) peinte de plaques *noirâtres*; 2) gros paquet *jaunâtre*; 3) sa grosse moustache *blanchâtre*; 4) l'œil *verdâtre*.

Vocabulaire utilisé pour désigner les propriétés brillantes d'un objet: 1) les vaches *vernissées*; 2) parmi tous, Tulacque *brille*, avec son thorax *orange*; 3) on voit *briller* les verres de ses binocles; 4) bras où *étincelle* un brassard en soie.

L'auteur utilise des objets d'une certaine couleur pour décrire les propriétés d'autres objets, ainsi que des comparaisons: 1) une casaque *jaune citron*; 2) le groupe,

fait des teintes neutres des draps civils semées de teintes militaires vives — comme des géraniums et des hortensias parmi le sol sombre d'un parterre.

L'œuvre contient également une combinaison de modes de couleur: 1) un carré de toile cirée à gros damiers blancs et rouges; 2) un édredon piqué, qui fut rose, mais que la poussière et la nuit ont irrégulièrement décoloré et moiré; 3) jambières noires et jaunes; 4) bandes molletières bleu foncé, bleu clair, noir, réséda, kaki, beige; 5) des bandes de drap gris à rayures blanches; 6) des tuniques bleu tendre sur lesquelles reluisent des cuirs fauves ou noirs vernis suivent et pilotent les civils.

Parfois, l'auteur utilise un vocabulaire qui traduit non pas un mode de couleur spécifique, mais leur mélange: 1) la masse bariolée; 2) des formes sombres se mêlent à des formes colorées; 3) le groupe, fait des teintes neutres des draps civils semées de teintes militaires vives.

La faible expression de la couleur est également transmise en utilisant les mots pâle, blême: 1) le grand ciel pâle; 2) sa mince tête, pâle comme le chlore; 3) je m'fais porter pâle; 4) L'autre, blême; 5) sa blême figure; 6) dans cet éclaircissement blême.

La propriété suivante liée au mode de perception visuelle est la taille, véhiculée par les moyens linguistiques suivants: 1) le grand ciel; 2) affreux grands raides; 3) grands blessés; 4) petits losanges; 5) une petite moustache; 6) petits yeux; 7) énorme Lamuse semble une tour; 8) la vaste soupière; 9) une longue maigre face; 10) la jolie barbe fine.

Ce qui est intéressant, c'est l'utilisation par l'auteur d'un vocabulaire qui exprime des propriétés visuelles secondaires acquises: 1) les fumeurs ... inondent d'une salive jaunie par la nicotine la place; 2) le soldat, intimidé lui aussi par cette rencontre étrange et exotique, grogne, rit et rougit; 3) quand le vert frais du jardin déteint dans toute la blancheur de la chambre campagnarde.

Les modes visuels ci-dessus sont sélectionnés conformément au dictionnaire qualia, ce qui signifie que les unités lexicales utilisées pour décrire un mode donné désignent uniquement ce qui peut être perçu directement par les sens (en l'occurrence les yeux). Une attention particulière est à porter aux moyens de verbalisation figuratifs, qui transmettent des propriétés perçues à travers le mode de perception visuelle, mais sont décrits en utilisant le sens lexical non fondamental des mots. Par exemple: 1) le sombre et flamboyant orage; 2) la bouche et le tour de la bouche graisseux comme des culasses; 3) figures exsangues; 4) les faces cuites, tannées.

Une telle utilisation des mots pour transmettre des propriétés perçues à travers le mode de perception visuel révèle le potentiel métaphorique de la langue française.

De plus, il y a un transfert de l'atmosphère de perception visuelle à travers un objet qui possède des propriétés visuelles spécifiques: 1) dans le coin, à la lueur d'une chandelle.

L'auteur a utilisé des moyens de verbalisation pour modifier/arrêter une propriété visuelle: 1) même les pipes s'éteignent.

Au mode de perception visuel succède le mode auditif en termes de fréquence d'utilisation.

Les moyens de verbalisation du mode auditif servent souvent à décrire l'environnement dans lequel se déroule l'action: 1) le bruit des pages d'un livre,

tournées à intervalles réguliers; 2) ou le murmure d'une demande et d'une réponse discrète; 3) le tumulte d'éventail d'une corneille; 4) au-dessus de nous, partout, ça crépite ou ça roule, par longues rafales ou par coups séparés; 5) cette déclaration a pour écho un grondement circulaire; 6) il se produit un brouhaha sur notre droite; 7) un groupe mouvant et sonore; 8) on n'entend que le brouhaha des propos.

L'une des fonctions les plus importantes de la perception sonore est l'obtention d'informations. En ce sens, le vocabulaire sensoriel du mode auditif a également trouvé son application dans l'œuvre: 1) elle fait rire, malgré qu'on l'ait entendue cent fois; 2) on n'entend que le brouhaha des propos; 3) on a entendu un officier dire.

L'auteur utilise des moyens de verbalisation d'images auditives qui décrivent la manière de parler et se distinguent par des caractéristiques telles que: le volume (répètent à mi-voix ces mots; avec le parler sonore, j'y ai dit tout haut), intelligibilité (on l'entend roussoter jusqu'à disparition), mélodie du discours (l'accent quasi belge et chantant; Barque prend une voix de fausset et récite), caractéristiques individuelles de la parole (dit Mesnil André de sa voix aiguë et gouailleuse), puissance vocale (il a parlé haut et fort), intensité et émotivité du discours (je me suis levé – malgré qu'on m'gueulait).

Certains mots n'ont pas de sens « sonore » direct, mais leur compréhension est étroitement liée à la représentation de leurs propriétés sonores. Par exemple: 1) quelqu'un a toussé; 2) la fusillade et le bombardement ne se sont pas arrêtés du matin au soir et du soir au matin; 3) elle fait rire.

L'œuvre utilise assez souvent des onomatopées. L'étude du sous-système onomatopée du langage est un problème scientifique urgent en raison du fait que certains faits linguistiques qui semblent évidents pour la lexicologie se manifestent de manière assez ambiguë lorsqu'ils sont interprétés sémantiquement sous un aspect diachronique [4, c. 86]. Si l'on compare ces onomatopées avec leurs analogues dans la langue russe, on peut noter la validité de l'hypothèse de Pinker selon laquelle « les mots onomatopées sont contrôlés par le modèle phonologique de la langue plutôt que par les caractéristiques acoustiques du signal de sortie » [3, c. 360], bien que de nombreuses onomatopées de les langues russe et française ont un sens et un son similaires: 1) *Tac! Tac! Pan!* Les coups de fusil, la canonnade (ср. «бах-бах»); 2) *le tic-tac des horloges* de nos maisons (ср. «тик-так»); 3) *Paradis s'éloigne, clapotant, cahin-caha, comme un pingouin* (ср. «шлёп-шлёп»); 4) c'est comme *le tic-tac* monotone des coups de fusil et *le ronron* des coups de canon (ср. «тик-так», «мурлыканье»); 5) ça buquait. *Pan ! pan ! Zim, zim* (ср. «ба-бах»); 6) le monsieur dit : « Hé, hé ! » (ср. «хе-хе»).

L'auteur utilise le vocabulaire du mode auditif pour transmettre la familiarité du contenu sonore de la réalité des opérations de combat aux soldats ordinaires: comme *le tic-tac des horloges de nos maisons*, aux temps d'autrefois, dans le passé quasi légendaire, on n'entend cela que lorsqu'on écoute.

L'usage métaphorique du vocabulaire sensoriel du mode auditif mérite une attention particulière: 1) le silence règne sur les chaises longues; 2) le silence est la loi; 3) quelques-uns de ceux qui sont couchés là rompent le silence.

En troisième position en termes de fréquence d'utilisation se trouve le mode tactile. Bien que ce mode de perception ne soit pas aussi largement exprimé que la vision et l'audition, selon plusieurs chercheurs, la tactilité est le plus corporel de tous les types de sensations et permet d'appréhender l'existence en tant que telle [1, c. 36].

Pour le sensoriel linguistique, il est extrêmement important de déterminer le vocabulaire tactile en tenant compte des données de physiologie et de psychologie. Ainsi, les notions de toucher actif et passif sont pertinentes. Le toucher actif est accompli par un mouvement intentionnel de la main le long de la surface d'un objet. En touchant un objet, en le palpant, le perceuteur se fait une idée de sa forme, de ses propriétés de surface, de sa température, de son élasticité, etc. Le toucher passif est la perception d'un objet agissant sur une main immobile. Dans le contact passif, le sujet agit en réalité comme un objet d'influence extérieure. L'analyse des faits de langage montre que cette opposition est inscrite dans la conscience ordinaire, « naïve », et se reflète à la fois dans le vocabulaire et dans la grammaire [2, c. 44].

Le vocabulaire tactile est utilisé pour transmettre des propriétés telles que: 1) humidité/sécheresse (une petite moustache rèche et *humide*); 2) douceur/dureté (i' t'collent en fait d'bidoche, qué'qu'chose de *mou*: d'l'éponge qui n'a point d'goût, du cataplasme).

Le vocabulaire sensoriel du mode tactile est utilisé pour décrire la texture d'un objet: 1) une petite moustache *rêche*; 2) son individu, recroquevillé et *velouté* de terre.

À travers le mode tactile, l'auteur décrit l'interaction de l'individu avec la réalité: 1) il faut, pour passer, se jeter contre la paroi et *frotter* son dos à la terre et son ventre au ventre du camarade; 2) on s'était permis de *l'frôler* en passant.

L'auteur utilise le vocabulaire sensoriel du mode tactile pour transmettre les sensations correspondantes: on *sent* parvenir jusque sous la vaste véranda — jusqu'au port où ils sont réfugiés — les dernières ondes du vent.

L'œuvre utilise des mots pour lesquels la sémantique tactile est connotative: 1) après avoir *trébuché* sur le tas obscur; 2) qui *se gratte* énergiquement; 2) Il fourre sa main dans sa capote et sa veste, *cherchant sa peau, et se gratte*; 3) affairé à *se gratter*; 4) trois hommes de corvée, essoufflés, la face *larmoyante de sueur*; 5) l'homme de corvée, toujours rouge et *suant*; 6) Lamuse, dont la joie *suinte* en larmes.

Pour transmettre plus pleinement les sensations tactiles, l'auteur a recours à la comparaison: 1) une petite moustache rèche et humide *comme une brosse à graisse*; 2) Lamuse *se gratte* comme un gorille et Ludore comme un ouistiti.

Le mode de perception olfactif est moins prononcé. La latence de l'odorat est une propriété très courante dans la littérature occidentale qui, selon Nagornaya, est causée par les raisons suivantes: 1) les processus olfactifs sont extrêmement mal reflétés analytiquement, et la controverse persiste dans la littérature quant à savoir si l'expérience olfactive est capable de être formalisé en représentations mentales à part entière; 2) l'odorat est largement « caché » du débat public; 3) l'odorat s'avère « caché » aux recherches scientifiques sérieuses [2, p. 48]. L'odorat, contrairement aux modes de perception ci-dessus, est relativement peu représenté dans le langage. L'inexprimabilité d'une odeur à un niveau abstrait, son inaliénabilité fondamentale par

rapport à la source crée la nécessité d'utiliser une « référence d'odeur », à la suite de laquelle apparaissent des correspondances objectives typiques de chaque odeur.

Henri Barbusse utilise presque toujours un usage similaire de la correspondance d'objets pour transmettre l'odorat lorsqu'il décrit la composante olfactive de la réalité des opérations militaires: 1) Le fond en est tapissé d'une couche visqueuse d'où le pied se décolle à chaque pas avec bruit, et qui *sent mauvais* autour de chaque abri, à cause de l'urine de la nuit. Les trous eux-mêmes, si on s'y penche en passant, *puent* aussi, comme *des bouches*; 2) *Son individu*, recroquevillé et velouté de terre, *exhalait un relent de vieille casserole*; 3) ciel étroit et vaseux, lui aussi, *chargé*, dirait-on, *d'une fumée et d'une odeur d'usine*; 4) petite cave basse, *sentant le moisi et l'humidité*.

L'auteur décrit également l'effet de l'odorat sur le sujet qui la perçoit: 1) j'ai été réveillé par la relève du 129e qui a passé par là. Pas par le bruit, *par l'odeur*. Ah! tous ces gars avec leurs pieds à hauteur de ma gueule! *Ça m'a réveillé*, tellement *ça me faisait mal au nez*; 2) J'ai souvent été réveillé, moi, dans la tranchée, *par le sillage de senteur épaisse* qu'une troupe en marche traîne avec elle. — Si *ça tuait les gos*, seulement, dit Tirette.

Il convient également de noter que pour transmettre les propriétés de l'odorat, l'auteur utilise des mots avec une valence hédonique différente: 1) *une odeur d'usine*; 2) le sillage *de senteur épaisse*; 3) *un relent* de vieille casserole; 4) *puent* aussi, comme des bouches.

Le mode de perception sensorielle le moins prononcé est le mode gustatif. L'auteur utilise ce mode pour transmettre l'absence de sensations gustatives: pour que tu t'plaignes pas qu'c'soit dur, i' t'collent en fait d'bidoche, qué'qu'chose de mou : d'l'éponge *qui n'a point d'goût*, du cataplasme.

L'ouvrage utilise également des mots qui se rapportent indirectement au mode du goût: 1) tu *croûtes* ça; 2) tu *boives* un quart d'eau.

Le correspondance des goûts objectives est utilisée pour transmettre un lien mental avec la maison: on pense au *goût lointain du poulet et du lapin*.

Il y a aussi l'utilisation du vocabulaire du mode du goût pour exprimer l'attitude du sujet face à la réalité: j'en ai vu un, prisonnier, une fois, en r'venant de liaison. *La dégoutante* carne.

En résumant tout ce qui précède, on peut conclure que le vocabulaire sensoriel est largement utilisé par l'auteur pour décrire la réalité en conditions de combat. Cela permet de reproduire dans l'esprit du lecteur une représentation plus volumineuse et complète des événements décrits. Le vocabulaire le plus couramment utilisé est le mode de perception visuelle, ce qui n'est pas surprenant étant donné l'utilisation la plus fréquente de la vision dans la vie d'un représentant de la société occidentale. En deuxième position en termes de fréquence d'utilisation se trouve le mode auditif. Au troisième - tactile, au quatrième - olfactif. La notation est complétée par le mode de perception gustative dont le vocabulaire est moins courant dans l'ouvrage considéré. Souvent, la perception des sensations sensorielles se transmet non pas par les moyens linguistiques établis par le dictionnaire qualia, mais par la correspondance d'une certaine propriété sensorielle avec divers objets. Très souvent, le vocabulaire sensoriel est utilisé pour métaphoriser les images.

Литература

1. *Бахтин, Н.М.* Из жизни идей: Статьи, эссе, диалоги. М.: Лабиринт, 1995. – 152 с.
2. *Нагорная, А.В.* Лингвосенсорика как перспективное направление современных лингвистических исследований: Аналит. обзор / РАН. ИНИОН. Центр гуманитар. науч.-информ. исслед. отд. языкознания; Отв. ред. Яковлева Э.Б. – М., 2017. – 86 с.
3. *Пинкер, С.* Субстанция мышления: Язык как окно в человеческую природу. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2013. – 560 с.
4. *Харитонова, И.В., Беляева, Е.Е.* Ономотопея в системе языка и познании (на материале французского языка) // Романские языки и мир человека: коллективная монография / отв. ред. И.В. Харитонова. М: ООО "Издательство "Спутник+", 2022. – 290 с.
5. *Харченко, В.К.* Лингвосенсорика: Фундаментальные и прикладные аспекты. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. – 216 с.

МИЛОСЕРДОВА ЕЛЕНА ЕВГЕНЬЕВНА

старший преподаватель

Международная академия бизнеса и новых технологий (Ярославль)

БЕЛОВА АННА ИГОРЕВНА

студентка

Международная академия бизнеса и новых технологий (Ярославль)

Зооморфизмы в автобиографическом произведении Хизер О'Нил «Wisdom in Nonsense: Invaluable Lessons from My Father»

Аннотация. Работа посвящена зооморфизмам в автобиографическом произведении Хизер О'Нил «Wisdom in Nonsense: Invaluable Lessons from My Father». Изучаются эмотивные смыслы, оценочный характер и экспрессивность данного стилистического приема в анализируемом произведении. Проводится анализ лингвистических признаков анималистической метафоры (зооморфизма) с целью выявления индивидуальных приёмов авторской репрезентации соответствующих смыслов.

Ключевые слова: зооморфизм, анималистическая метафора, индивидуальные приемы авторской репрезентации, стилистически сниженная лексика.

Zoomorphisms in Heather O'Neill's autobiographical work «Wisdom in Nonsense: Invaluable Lessons from My Father»

Abstract. The work is devoted to the study and analysis of zoomorphism in Heather O'Neill's autobiographical work "Wisdom in Nonsense: Invaluable Lessons from My Father". The authors consider the emotive meanings, evaluative character and expressiveness of the animalistic metaphor of the analyzed work. The analysis of

linguistic features of zoomorphism is carried out in order to identify individual techniques of the author's representation of the corresponding meanings.

Keywords: zoomorphism, animalistic metaphor, individual techniques of the author's representation, low colloquial.

Данная статья посвящена изучению и анализу анималистической метафоры (зооморфизмов) в автобиографическом произведении Хизер О'Нил «Wisdom in Nonsense: Invaluable Lessons from My Father» в рамках предпереводческой системы.

Анималистическая метафора или зооморфизм может быть отнесена к стилистически сниженной лексике. Стилистически сниженная лексика (ССЛ) все больше проникает в самые разные слои общества. Она стала часто встречаться не только в повседневном разговоре, но и в языке СМИ, репликах телеведущих, комментаторов, ведущих политиков, министров. Газетные заголовки на различных языках демонстрируют примеры употребления коллоквиализмов, сленгизмов и вульгаризмов. По мнению В.В. Сдобникова, остро стоит проблема определения стилистической принадлежности слова [6].

В своем исследовании авторы работали над решением следующих задач:

1. Выявить эмотивные смыслы, оценочный характер и экспрессивность анималистической метафоры анализируемого произведения;

2. Провести анализ лингвистических признаков анималистической метафоры с целью выявления индивидуальных приёмов авторской репрезентации соответствующих смыслов.

Следует отметить, что большее количество слов, входящих в словарный состав любого языка, не обладает никакой стилистической окраской. Подобного рода слова можно назвать стилистически нейтральными. Часть слов, непопадающая под маркер нейтральности, была тщательно изучена такими выдающимися лингвистами как И.Р. Гальперин, Ю.М. Скребнев, И.В. Арнольд, Э.Г. Ризель и многими другими [1; 2; 3; 5; 7].

Необходимо определить терминологический аппарат, которым мы будем оперировать в процессе работы. И.Е. Харлов говорит о том, что в современной лингвистике существует проблема терминологической дифференциации языковых отклонений [9]. Мы, говоря о сниженной лексике, будем использовать определение, которое дает Т.В. Жеребило в «Словаре лингвистических терминов» [4].

Стилистически сниженная лексика представляет собой лексику, которая имеет характерные отличия от литературного языка или же от языкового стандарта. Под языковым стандартом в данном случае целесообразно понимать образцовый, нормализованный язык, нормы которого воспринимаются в качестве «правильных» и общеобязательных.

Очевидным является то, что лексика сниженного регистра представляет собой отклонение от так называемого «стандартного языка», живое словотворчество. Говорящему важно не «что-то» сказать, важна подача высказывания.

Среди способов передачи субъективного отношения к предмету речи мы можем выделить анималистические метафоры или зооморфизмы. Категоризация и концептуализация идиостиля автора реализуются за счет метафорического осмысления анимализмов, что влияет на формирование коннотативной части соответствующего дискурса: зооморфные единицы являются в анализируемом произведении *незаменимым конструктивным элементом в системе аксиологических средств.*

Кодифицированный литературный язык и разговорная речь – это как бы две подсистемы внутри литературного языка, реализация их определяется коммуникативными условиями: кодифицированный литературный язык обслуживает сферу официального общения (личного и публичного), разговорная речь – сферу неофициального, неподготовленного личного общения. В анализируемом произведении эти две подсистемы взаимосвязаны и представлены в одном тексте.

Наряду с литературными словами, употребляются слова сниженного стилистического тона. Ю.М. Скребнев определяет их, как используемые образованными людьми в ситуациях неформального общения без намерения нанести обиду или подшучивать. Хочется подчеркнуть, что сам автор данной стратификации отметил, что четкое подразделение слов низшего уровня неосуществимо ввиду отсутствия твердого разграничения сфер их применения.

Автор исследуемого произведения Хизер О'Нил родилась в Монреале. Ее отец был родом из Монреаля, а мать родилась на юге США [8]. После развода родителей она несколько лет жила на Американском Юге со своей матерью, прежде чем вернуться в Монреаль, чтобы жить с отцом. С тех пор писательница живет и творит в Монреале. Она получила образование в колледже Доусона и университете Макгилла. У нее есть дочь, Аризона, которую она воспитывала как мать-одиночка.

В автобиографической работе Хизер О'Нил «Wisdom in Nonsense: Invaluable Lessons from My Father» можно обнаружить использование метафор с ССЛ в речи отца, которые могут иметь различную коннотацию и оценку со стороны слушателя. Фонд зооморфизмов исследуемого произведения насчитывает три примера.

Первая метафора, когда отец говорит дочери, что ветер может унести ее из-за больших ушей, может быть воспринята как насмешка и оскорбление для ребенка. Сравнение с персонажем мультфильма «Dumbo», который летал благодаря своим большим ушам, может вызвать у ребенка чувство смущения и неприятия. Эта метафора может отражать низкую культуру общения отца: *«As a child, he told me he was afraid a wind would pick me up and carry me away because my ears were so large. He said that I didn't really need to take a bus to school. All I had to do was hold up my hair in a ponytail, and I could use my ears to fly there like Dumbo»* (Отец боялся, что ветер мог унести меня, когда я была ребенком, ведь уши-то были такие большие. Он говорил, что мне не надо ездить в школу на автобусе. Следовало лишь убрать волосы в хвостик и использовать свои уши чтобы летать как Дамбо – перевод авторов).

Пусть сравнение и несет негативную коннотацию, но и говорит о том, что отец старается общаться на *одном уровне понимания* с дочерью. Не зря же он использовал персонажа мультфильма, который скорее всего смотрела его дочь. Прямое сравнение (с ушами слона) звучало бы грубее. Важно отметить некоторую закодированную нежность в сравнении с персонажем мультфильма. Длинные уши Дамбо пусть и диссонируют с привычными стандартами, но персонаж выглядит скорее мило, чем отпугивает своей необычностью, что смещает коннотат в сторону дружеского подтрунивания. Так же стоит сказать, что отец старается использовать вокабуляр, близкий дочери. И в этом тоже просматривается низкая культура, т.к. образованный человек не будет использовать для сравнения более простого персонажа мультфильма и подберет более сложное сравнение, но разговорная речь в сниженной лексике сыграла свою роль.

Вторая метафора, где отец называет дочь «куриные ножки» из-за ее худощавой фигуры, также может быть воспринята как насмешка и оскорбление. Хотя отец называл это «ласкательным» именем, это может привести к негативному восприятию собственного тела и привести к низкой самооценке ребенка. Эта метафора также отражает низкую культуру общения отца: *He called me Chicken Legs as an affectionate nickname. Because he said I was so skinny.* Отец находил своего ребенка тощим и поэтому придумал ей ласковое прозвище «худышка», в оригинале «куриные ножки/ куриные лапки», т.к. сами куриные лапки действительно очень худые и тонкие, что является примером натурального сравнения.

Третья метафора, когда отец говорит, что из рта дочери выходит ужасный вопль, может быть воспринята как преувеличение и может вызвать страх у ребенка: *He said that when I cried, the most frightening howl came out of my mouth.* (Он сказал, что, когда я плакала, это было страшно и похоже на вопль – перевод авторов). Эта метафора говорит о низкой культуре общения отца, поскольку использование слов «ужасный» и «вопл» может вызвать у детей чувство страха и беспокойства. Сравнение плача новорожденной с воем (волков) ассоциативно связано с чувством страха. Человек с низким культурным уровнем и без достаточного образования не способен понять и принять плач ребенка, т.к. не способен его расшифровать, что вызывает естественный страх.

В целом, использование подобных метафор может быть негативным и оскорбительным для детей, которые могут не понимать, что отец пытается выразить их внешность или эмоции подобным способом. Это также может отражать низкую культуру общения и ограниченный словарный запас отца.

Стилистически низкий словарный запас относится к использованию простых и основных слов, которые обычно используются в повседневном разговоре. Этот прием часто используется в литературе, чтобы создать ощущение реализма и достоверности в диалогах или передать голос персонажа или рассказчика. Вот несколько примеров того, как англоязычные ученые описывали стилистически низкий словарный запас.

В книге «Стиль: уроки ясности и грации» Джозеф М. Уильямс и Грегори Дж. Коломб заявляют, что «малый словарный запас предполагает использование простых слов, а не сложных или технических терминов» (11-е изд., 2020 г.). Они также отмечают, что эта техника может быть особенно эффективна при написании диалогов или при попытке передать ощущение неформальности.

Точно так же в «Искусстве исследования» Уэйн С. Бут, Грегори Дж. Коломб и Джозеф М. Уильямс предполагают, что «в некоторых контекстах лучшим выбором может быть ограниченный словарный запас» (4-е изд., 2016 г.). Они отмечают, что использование чрезмерно сложного или технического языка иногда может препятствовать пониманию, и что писатели должны стремиться к ясности и простоте, когда это возможно.

Использование *стилистически малой лексики* также является отличительной чертой некоторых литературных течений, таких как минимализм. В книге «О писательстве: мемуары о ремесле» Стивен Кинг описывает минимализм как «такое письмо, которое говорит столько же тем, что оно опускает, сколько тем, что оно добавляет» (2000). Используя простой и прямой язык, писатели-минималисты стремятся создать у читателя ощущение близости и непосредственности.

Анималистические метафоры — это часть сниженной лексики, которая является частью вокабуляра отца, т.к. для дочери он скорее подбирает более уместные выражения, в которых нет желания оскорбить или унижить дочь, а ближе к сближающему дружескому подтруниванию.

Таким образом, стилистически низкий словарный запас является ценным приемом письма, особенно в диалогах или при попытке *уловить определенный голос или тон*. Используя простой и понятный язык, писатели могут создать *ощущение реализма* и подлинности, а также повысить доступность и ясность своего письма.

Автор показывает в данном произведении возможности метафорической пейоративности в том, что говорит отец, описывая её внешние данные. Мы можем трактовать данный факт, как подтверждение низкого уровня культуры родителя, стремление самоутвердиться за счет ребёнка. Наделение чертами животного и внушение мысли о некрасивости свидетельствуют о неприятии новорожденной. Данные анималистические метафоры выполняют в произведении функцию подтрунивания и дружеского подтрунивания.

Литература

1. Антонов, Н.А. Лингвокультурные аспекты межкультурной коммуникации / Н. А. Антонов, Н. Г. Беляева. // Социальные и гуманитарные науки в условиях вызовов современности : Материалы Всероссийской научной конференции, Комсомольск-на-Амуре, 28–29 января 2021 года. Том Часть 2. Комсомольск-на-Амуре: Комсомольский-на-Амуре государственный университет, 2021. С. 69-72.

2. Арнольд, И.В. Стилистика. Современный английский язык: Учебник для вузов. 4-е изд., испр. и доп. [Текст]. М.: Флинта: Наука, 2002. — 384 с.

3. *Гальперин, И.Р.* Стилистика английского языка. 1-е изд. [Текст]. М.: Изд-во Высшая школа, 1981. – 176 с.

4. *Жеребило, Т.В.* Словарь лингвистических терминов. Изд. 5-е, испр. и доп. [Текст]. Назрань: ООО «Пилигрим», 2010. – С. 173.

5. *Милосердова, Е.Е.* Язык политической риторики в медиапространстве Евросоюза (на материале грандов европейской журналистики) / Е. Е. Милосердова, В. И. Пефтиев. // Язык и действительность : Сборник статей по итогам второй международной конференции. Материалы научной сессии, Москва, 15–16 марта 2017 года / Составители И.В. Харитоновна, Г.В. Беликова, Е.Е. Беляева [и др.]. М.: ООО "Издательство "Спутник+", 2017. – С. 181-184.

6. *Сдобников, В.В.* Оценка качества перевода / Оценка качества перевода (коммуникативно-функциональный подход): монография. М., 2015. - 118 с.

7. *Скребнев, Ю.М.* Основы стилистики английского языка [Текст]. М.: ООО «Издательство Астрель», 2003. – 221, [3] с. (на англ. яз).

8. *Степанов, В.Н. и др.* История литературы и культуры стран изучаемых языков: Учебное пособие / В. Н. Степанов, И. В. Козина, А. А. Введенская [и др.]. [Текст]. Ярославль: ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (ЧАСТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ) "МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ БИЗНЕСА И НОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ (МУБиНТ)", 2020. – 256 с.

9. *Харлов, И.Е.* Проблемы терминологии в области изучения сниженной лексики // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. 4. 2015. С. 124-131.

СКОТНИКОВА ТАТЬЯНА АНДРЕЕВНА

старший преподаватель

Московский государственный лингвистический университет

Идиомы, фразеологические единства и фразеологические сочетания как средство реализации эмотивности газетно-публицистических текстов на правовую тематику

Аннотация. Рассматриваются фразеологизмы как средства эмоционализации содержания вопросов из области права, использование которых создает связь между общеупотребительным и предметно-специальным языком права.

Ключевые слова: идиомы; фразеологические единства; фразеологические сочетания; прецедентные феномены.

Idioms, phraseological unities and phraseological combinations as a means of realizing the emotiveness of newspaper and journalistic texts on legal topics

Abstract. the article examines phraseological units as a means of emotionalizing the content of issues in the field of law, the use of which creates a connection between the commonly used and subject-specific language of law.

Keywords: idioms; phraseological unities; phraseological combinations; precedent phenomena.

При выявлении и описании функционирования фразеологических единиц в газетно-публицистических текстах на правовую тематику использована семантическая классификация, учитывающая значение фразеологизма и его составных частей [3, с. 211-212]. Данная классификация подразделяет фразеологизмы на три группы: идиомы, фразеологические единства и фразеологические сочетания.

Идиомы, или фразеологические сращения, представляют собой семантически абсолютно неделимые, неразложимые группы; их значение никак не связано со значением компонентов. Примером данных фразеологических сращений является выражение “den Bogen spannen” (букв. «натянуть лук») – ставить перед собой более трудную цель [2, с. 180]. Это спортивное выражение, которое используется в стрельбе из лука в значении стрелять по удаленной цели, употребил журналист в интервью с американским политологом, посвященном борьбе с геноцидом, проблемам его возникновения и развития в современном мире.

Bisher haben Sie meist die Bedingungen des Holocaust beschrieben. Diesmal spannen Sie den Bogen weiter zu Völkermorden insgesamt [4]. / До этого Вы описывали условия холокоста. На этот раз Вы намечаете более удалённую цель и говорите о геноциде в целом (здесь и далее перевод автора статьи. – Т.С.).

Фразеологические единства характеризуются ясностью мотивировки; передаваемое фразеологизмом значение выводимо из значений его компонентов. Присущая фразеологическим единствам семантическая целостность создается за счет образного переосмысления всего словосочетания, а не отдельных его компонентов, например: das ist Wasser auf seine Mühle (в переводе «это вода на его мельницу, это ему на руку») [2, с. 944-945]. Экспликация смысла, заложенного во фразеологическое единство, производится за счет обобщенного переосмысления значений входящих в состав компонентов. В статье об историческом судебном процессе в Нюрнберге говорится о невоплощенном в жизнь плане Моргентая, с помощью которого министр финансов Рузвельта хотел покарать послевоенную Германию за Холокост, преобразовав страну в ряд небольших ослабленных в промышленном и военном отношении государств, неспособных угрожать Европе и всему миру.

Die weltweite Unentschlossenheit war Wasser auf Henry Morgenthau's Mühlen [4]. / Всемирная нерешительность была на руку Генри Моргентая.

В следующем интервью с экспертом, посвященном международно-правовым аспектам признания Южной Осетии, автор использует фразеологизмы *jmdm. sind die Hände gebunden, am kürzeren Hebel sitzen* для экспрессивного выражения личного отношения к фактической недееспособности Совета Безопасности ООН и ЕС в вопросе урегулирования грузино-осетинского вооруженного конфликта и оказания влияния на формирование мнения у читательской публики.

Bruha: Zunächst würde man Russland diplomatisch an seine Pflichten erinnern und gegebenenfalls auch Sanktionen androhen. Im Prinzip könnte auch der Internationale Gerichtshof angerufen werden, der allerdings nur unter sehr engen Voraussetzungen zuständig wäre. Denkbar wäre auch eine Anrufung anderer Streitbeilegungsinstanzen wie etwa des OSZE-Schiedsgerichts...

SPIEGEL ONLINE: ...all diesen Gremien *sind* jedoch die *Hände gebunden*, ihre Rechtsentscheide durchzusetzen [5]... /

Бруа: Сначала нужно дипломатически напомнить России об обязанностях и в случае необходимости пригрозить санкциями. В принципе можно было бы обратиться в Международный Суд, который, однако, располагает полномочиями лишь в определенных условиях. Возможно также привлечение других инстанций по урегулированию конфликтных ситуаций, как, например, Арбитражный суд при ОБСЕ...

ШПИГЕЛЬОНЛАЙН: ...все эти органы *обладают ограниченной свободой принятия правовых решений*...

Фразеологизм, приведенный в примере ниже, представляет собой готовую структуру, которая при сохранении своих элементов приобретает обобщенное значение, поэтому он является **фразеологическим сочетанием**, в котором сохраняется не только мотивировка, но и та или иная степень самостоятельности значения компонентов.

Die USA sind auch *unter dem Deckmantel der Menschenrechte* in den Irak einmarschiert [5]... / США вторглись в Ирак, *прикрываясь* правами человека...

Использование фразеологических оборотов, пословиц и поговорок в немецком правовом медиадискурсе является одним из наиболее эффективных способов осуществления коммуникативного воздействия на адресата. Данная эффективность обусловлена заключенной в них системой ценностных представлений и моральных ориентиров, основанной на многовековом опыте народа, а также их компактностью и смысловой насыщенностью. Фразеология как слой языка, отражающий историю культуры, а также самобытность образа мышления народа, позволяет создателям текстов публицистического стиля на разные темы из правовой области жизни общества выполнить сложную задачу: с одной стороны, проинформировать читателей о важных событиях действительности, а с другой стороны, внушить свои мнения и оценки с помощью средств общеупотребительного языка [1, с. 121-122].

Литература

1. *Костомаров, В.Г.* Наш язык в действии: очерки современной русской стилистики. М.: Гардарики, 2005. – 287 с.
2. *Немецко-русский (основной) словарь: ок. 95 000 словарных статей.* Изд. е 4-е, стереотип. М.: Рус. яз., 1996. – 1040 с.
3. *Ольшанский, И.Г., Гусева, А.Е.* Лексикология: современный немецкий язык = Lexikologie: Die deutsche Gegenwartssprache: учебник для студ. лингв. фак. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2005. – 416 с.
4. Spiegel/ Online-Nachrichten. URL: <https://www.spiegel.de/spiegel/print/d-67153530.html> (дата обращения: 14.10.2023).

5. Spiegel/ Online-Nachrichten. URL: <https://www.spiegel.de/spiegel/print/d-49214563.html> (дата обращения: 14.10.2023).

СОЛОВЬЕВА ЕЛЕНА ВАСИЛЬЕВНА

кандидат филологических наук, доцент

Московский государственный лингвистический университет

Sur la question du genre fantastique

Аннотация. En utilisant le terme «fantastique» de la même manière que d'autres termes esthétiques, comme, par exemple, «comique», nous voulons souligner le lien de ce phénomène avec la métaphysique de l'activité artistique incarnée dans une œuvre littéraire. Aujourd'hui, nous nous intéressons à la fois aux fondements ontologiques du fantastique et au problème de son appartenance à un genre. La diversité théorique et nominative existante du fantastique oblige les investigateurs à rechercher une base conceptuelle unique, nécessaire à la fois pour déterminer l'ontologie du phénomène artistique et son genre, auquel le fantastique peut être associé lorsqu'il s'incarne dans une œuvre d'art. Comprendre le fantastique sui generis dans le contexte de son appartenance à un genre est associé à sa nomination linguistique dans le contexte de l'opposition : «réalité ~ fiction».

Ключевые слова: fantastique, activité artistique, œuvre littéraire, genre fantastique, réalité et fiction.

On the issue of the fantasy genre

Abstract. Using the term “fantastic” similarly to other terms of aesthetics, such as “comic”, we want the leading group of these phenomena to be associated with the metaphysics of artistic activity, which leads to literary works. Today we are interested in both the metaphysical basis of the fantastic and the problem of its genre affiliation. The existing theoretical and nominative diversity of the fantastic forces researchers to search for a single conceptual basis, necessary both to determine the ontology of an artistic phenomenon and its genre, with which the fantastic can be associated when it is embodied in a work of art. Understanding the fantastic sui generis in the context of its genre membership is associated with its linguistic nomination in the context of the «reality – fiction» opposition.

Keywords: fantastic, artistic activity, literary works, literary genre, reality – fiction.

Dans les ouvrages sur le fantastique on retrouve une abondance de divers termes hétérogènes : surnaturel, merveilleux, mystérieux, fiction, conventionnel, extraordinaire, conte de fée, utopie, mythe, parabole, satire etc. La liste de ces noms désigne souvent leur usage synonymique signifiant à la fois l'ontologie du phénomène et son incarnation littéraire. L'extraordinaire disparité des termes de genres a été encore soulignée par Bakhtine [1]. A cet égard, la nécessité de créer une méthode pour étudier le fantastique et son genre devient évidente. L'histoire de leur étude fournit un exemple

d'approche méthodologique structurelle dans la «Morphologie du conte de fées» de Propp [4]. Le scientifique abandonne l'étude d'un grand nombre de contes au profit d'un nombre restreint en préférant analyser les actions des personnages principaux, mettant en évidence les éléments constants et changeants du texte. Kozmina, dans son rapport sur le fantastique «philosophique et d'aventures» lors du séminaire du 9 janvier 2024 dans le cadre du projet du Département de la théorie de la littérature à IMLI (A.M. Gorky Institute of World Littérature) livre une remarque méthodologique pratique, en soulignant qu'il est plus efficace de s'appuyer dans l'analyse sur des caractéristiques constantes du texte, ce qui permet de comparer divers œuvres, de voir leurs différences et leurs similitudes. Les regards de Bakhtine sur la méthodologie de l'étude de genres de discours s'avèrent actuels et indispensables pour analyser le genre fantastique. Le scientifique propose de relever des traits thématiques, compositionnelles et stylistiques relativement stables des genres [1]. La stylistique à l'époque de Bakhtine est égale à la pragmatique d'aujourd'hui.

Dans le processus d'utilisation et d'interprétation des termes liés à l'esthétique fantastique, le concept « transtextualité » de Maingueneau [2, p. 22], ne se limite pas à un seul espace d'activité littéraire, mais se répand aussi dans le domaine scientifique de l'investigation littéraire à l'aide de contacts internationaux de collègues, ce qui facilitent leur influence mutuelle. Si l'on considère 1772 comme l'année de la naissance du genre fantastique français en relation avec la parution du roman de Cazotte « Le Diable amoureux », alors le temps de la transtextualité dans la littérature et la philologie mondiales devient long.

Ce n'est pas par hasard que lors de la recherche du « sui generis » fantastique, les auteurs russes et internationaux recourent d'abord souvent à la lecture des dictionnaires. Ainsi, dans le «Dictionnaire des termes littéraires» du linguiste et critique littéraire moldave Manoli le fantastique, qui est un adjectif et un nom, vient du terme latin «fantasticus» et du grec «fantasticos», signifiant «imaginaire», comme « créé par l'imagination de l'auteur » [3, p. 202]. Le dictionnaire français-russe de Gak traduit ce terme par « imaginaire, irréel, fictif». Le lexème «fiction» faisant partie de l'imaginaire acquière l'usage international le plus répandu.

Un groupe de chercheurs internationaux étend l'espace de l'imagination à l'ensemble du monde réel, affirmant qu'une personne pensante n'a d'autre réalité que sa propre existence. Tous les faits de la vie, les données historiques, les conversations courantes, les discours politiques, les campagnes publicitaires et même les théories scientifiques peuvent être réduits aux caprices de créateurs prêts à tout raconter [5]. Un autre groupe de philosophes cherche à limiter l'imagination par la géographie des formes ou des modalités de son utilisation, c'est-à-dire le récit, et le sujet le plus controversé est l'existence de frontières dans l'opposition « réalité - fiction », qui, à notre avis, peut également être représentée comme « fait - fiction ». Nous croyons que le professeur de littérature comparée à l'université de Sorbonne Lavocat cherche à défendre l'existence des frontières séparant la fiction et la réalité à l'aide d'arguments méthodologiques, estimant que la distinction spéculative est nécessaire pour comprendre la nature des romans, des films, des jeux vidéo, identifier les moyens qui

les créent, ainsi que comprendre le plaisir ressenti par les lecteurs lorsqu'ils visitent des espaces parallèles [5; 2].

On pourrait présenter un autre groupe de chercheurs appelés Anglo-Saxons, qui comprend, par exemple, Searle, Currie, Walton, Schaeffer et Caïra [5]. Lavocat s'oppose à leur interprétation de la fiction comme un « jeu de faire-semblant et plus précisément une injonction à « faire semblant » que l'histoire racontée est une histoire vraie. Lavocat rejette catégoriquement une telle « prétention » enracinée sur l'autonomie des mondes fictionnels, ce qui contredit le fait de « l'introduction en jeu des croyances » proposée par les œuvres, c'est-à-dire ce qui peut être attribué à notre point de vue, au concept de convention dans la relation entre l'auteur et le lecteur [5].

Lavocat nie la différence ontologique entre les deux mondes, fictif et réel, reconnue par ces philosophes, puisque la reconnaissance de l'existence séparée des deux mondes signifie le refus des lecteurs ou spectateurs de leurs obligations au titre du contrat avec l'auteur, ce qui menace de suspendre l'action « qui fait passer pour fou celui qui voudrait empêcher le personnage de tuer ou de se faire tuer » [5, p. 3]. Le lecteur, à mon avis, unit les deux mondes parallèles, fictif et réel, respectant tout de même leur opposition.

Le point de vue énoncé par Lavocat nous fait examiner un autre lexème associé au fantastique, à savoir la « conventionnalité ». Par conséquent, il convient de nous référer encore une fois aux instructions des dictionnaires, où « convention », par exemple, en russe условность, désigne l'accord de deux ou plusieurs personnes concernant un certain fait. Dans la vie d'une œuvre, la convention signifie: accord et pacte, principalement entre l'écrivain et le lecteur, ainsi qu'entre les personnages de l'œuvre. Nous pensons que la convention elle-même, dans le contexte de l'œuvre, n'exprime aucun sens, en accomplissant seulement une fonction pragmatique qui consiste à désigner l'existence des rapports entre l'auteur et les lecteurs ou bien des rapports entre les personnages. De plus, elle n'est pas toujours présente dans l'œuvre fantastique. Par exemple, selon le « Dictionnaire des termes littéraires » de Manoli, seul le merveilleux « suppose d'emblée, de la part du lecteur, l'acceptation de phénomènes qui ne répondent pas aux lois naturelles (une citrouille transformée en carrosse), le fantastique introduit des événements mystérieux dans une vie parfaitement réelle » [3, p. 202]. Autrement dit, il existe un accord conventionnel entre les lecteurs et le narrateur pour éviter de suspendre l'action de lecture, pour rester ensemble dans un monde fictif jusqu'à la fin de la lecture de l'œuvre. Il nous semble que le rôle sémantique de la convention doit occuper une position à part dans les recherches analytiques.

En tant qu'exemple de l'absence d'un accord de l'auteur avec le lecteur, on peut citer le livre de Hesse « Le jeu des perles de verre ». Les événements décrits sont présentés par l'auteur comme tout à fait réels, sans aucun doute. L'auteur souhaite faire revivre dans ce roman le thème de l'utopie, qui s'est répandu à la fin du Moyen Âge, afin d'offrir aux lecteurs la forme la plus optimale de l'existence humaine. En affirmant la réalité, l'auteur souligne l'importance de son idée, en présentant l'ensemble du récit comme un fait qui n'a pas de membre d'opposition sous forme de fiction. L'auteur évite de faire signe de la présence de la fiction.

En ce qui concerne le roman «Le Diable amoureux» de Cazotte, l'auteur ne conclut non plus un prétendu accord de l'auteur avec les lecteurs, ni entre les personnages du roman. La nouvelle «Метаморфозе» de Kafka donne un autre exemple non moins intéressant de la corrélation fait – fiction en faisant attention surtout à la fiction. Un événement surnaturel, qui ne peut en aucun cas être réel, est décrit en détail par l'écrivain comme un fait certain qui ne fait pas douter le lecteur de sa réalité. Kafka insiste sur le réel ce qui exclut aucun accord avec le lecteur. Le fait réel, comme membre de l'opposition sémantique « fait – fiction », s'oppose à un autre membre de l'opposition, fiction, dont la fonction est remplie par des événements familiaux et professionnels du personnage, décrits par le narrateur comme une conséquence de sa transformation en insecte. Dans ce récit, réalité et fiction, en tant que membres de l'opposition, changent de place, ce qui complète le sens profond de l'œuvre. Selon Kafka, le réarrangement des membres de l'opposition devrait jouer le rôle d'ironie et de sarcasme de l'auteur, comme en témoigne son rire lors de sa lecture de la nouvelle à ses amis. Donc la convention n'est qu'un moyen, un procédé artistique de narration qui ordonne au lecteur, ou ne le fait délibérément pas, comment interpréter l'opposition « fiction - réalité », en avertissant ou non de leur présence. Ainsi, l'opposition elle-même comme concept métaphysique, contrôlée entièrement par l'écrivain, fait-elle partie intégrante de la sémantique de l'œuvre. La convention appartient plutôt au domaine de la narration et plus précisément à la pragmatique de l'œuvre et non à la sémantique. L'interversión de fait et fiction oblige les critiques de la nouvelle de Kafka à la considérer comme une œuvre romanesque et non fantastique [6].

Un grand nombre d'œuvres donnent lieu à des controverses de la détermination de leur genre. Le roman de Boulgakov « Le Maître et Marguerite », le plus souvent considéré comme œuvre fantastique, offre l'exemple plutôt d'une œuvre épique et tragique dans le cadre du réalisme critique. Le thème principal du roman (son appartenance au genre de roman peut être aussi contestée) contient un problème gouvernemental qui, au cas où les dirigeants sont incapables de prévoir les conséquences négatives de leur administration, se transforme en une catastrophe de civilisation mondiale, décrite par l'auteur dans la mise en abîme de l'ouvrage.

Un autre thème suscitant une controverse scientifique, à mon avis, réside dans l'interprétation fantastique de la satire. La satire dans son ensemble ne peut en aucun cas être considérée comme un genre fantastique, car elle appartient au domaine du journalisme qui impose des restrictions strictes à la narration, exigeant de faire satisfaire le texte à certaines conditions à l'égard de l'expression du sujet. La satire est un phénomène institutionnel [2]. Si le sujet n'est pas moderne ou hors de propos, l'œuvre ne peut pas être nommée satirique, car le fondement psychologique d'une œuvre satirique consiste dans le rire. Si un événement n'est pas approprié, les lecteurs n'en riront pas. Bien sûr, il existe des techniques bergsoniennes pour faire rire, mais elles peuvent soudainement perdre leur efficacité en raison des événements sociopolitiques. Le succès d'une œuvre satirique auprès du lecteur dépend de la capacité de l'écrivain à faire rire le lecteur (voir l'article au colloque à l'Université Marie-Sklodowska Curie en Pologne [7]). Néanmoins, nous avons des œuvres satiriques classiques, par exemple, dans la littérature russe des siècles passés, mais si

leurs thèmes restent encore actuels, leur mise en scène les rend satiriques. La dramaturgie est capable de transformer n'importe quelle œuvre en pièce satirique par l'intermédiaire du rire.

Actuellement, dans la critique littéraire occidentale, on parle beaucoup de l'hybridité du genre, quand certaines œuvres appartiennent à la fois aux genres différents. L'hybridité de l'œuvre s'observe en cas de la présence de plusieurs moyens de l'imaginaire créatif : par exemple, comiques, réalistes, satiriques, fantastiques etc., qui fonctionnent dans l'œuvre en quantité graduée. Ainsi Manoli souligne-t-il, par exemple, la «gradation» des éléments du surnaturel dans une œuvre d'art [3, p. 203]. En fin de compte le choix du genre de l'œuvre dépend de l'écrivain lui-même.

Pour résumer ce qui a été dit, il convient de noter que le principal problème de l'étude du fantastique est la méthodologie de recherche, à commencer par le choix de la direction de l'investigation. Il est souhaitable de résoudre le problème dans le contexte des deux mondes parallèles : imaginaire et réel. Très souvent, lorsqu'ils commencent à étudier le fantastique, les investigateurs tiennent à l'esprit des termes approximatifs «a priori» de genre fantastique. En conséquence, par exemple, les œuvres qui ne sont pas fantastiques s'identifient fantastiques, puisque les chercheurs ne tiennent pas en compte deux mondes sémiotiques : forme de pensée imaginaire et manière de l'exprimer en activité créatrice.

Il nous semble également utile, en facilitant la tâche des investigateurs, de présenter le système nominatif du fantastique en forme d'une structure arborescente ou pyramidale, semblable à la classification taxonomique des systèmes hiérarchiques complexes dans le monde végétal et animal réel.

Références

1. *Бахтин, М.М.* Собрание сочинений в 7-и т.: Т. 5. Работы 1940-х – начала 1960-х годов / М.М. Бахтин; под редакцией С.Г. Бочарова, Л.А. Гоготишвили [Текст]. М.: Русское слово, 1996. – 731 с.
2. *Maingueneau, D.* Pragmatique pour le discours littéraire. Paris, Nathan/HER, 2001. – 184 с.
3. *Manoli, I.* Dictionnaire des termes littéraires. Chişinău: Université Libre Internationale de Moldova, 2017. – 630 с.
4. *Пронн, В.Я.* Морфология волшебной сказки. М.: АСТ, 2023. – 256 с.
5. *Renauld, M.* Où est la fiction ? En attendant Nadeau, PDF n 78, 1- 8. URL: <http://www.en-attendant-nadeau.fr/2016/04/16/ou-est-la-fiction-lavocat/> (дата обращения: 16.04.2016)
6. *Robertson, R.* Kafka: Judaisme, Politics and Literature. Oxford: Oxford University Press, 1985. – 330 p. URL: [https:// doi.org /10.2307/1347304/](https://doi.org/10.2307/1347304/) (дата обращения: 10.04.2024)
7. *Solovieva, E.* Fondements sociopolitiques et économiques de la tradition satirique. Lublin: Lublin Studies in Modern Languages and Literature, 2019, 43 (1) - 147 – 152.

СЫРЕСИНА ИРИНА ОЛЕГОВНА

кандидат филологических наук, доцент

Московский педагогический государственный университет

МЕДВЕДЕВА АННА НИКОЛАЕВНА

ассистент

Московский педагогический государственный университет

Инфографика в англоязычных новостных медиатекстах: прагматический аспект

Аннотация. В статье современный новостной медиатекст рассматривается как сложное коммуникативное единство различных семиотических систем, прагматика которых задается как текстовыми, так и визуальными кодами. Особое внимание уделяется различным способам передачи информации через визуальные компоненты диктемы.

Ключевые слова: инфографика, новостной англоязычный медиатекст, прагматический аспект, диктема.

The pragmatic aspect of Infographics in English-language news media texts

Abstract. In the article the modern news media text is considered as a complex communicative unity of various semiotic systems, the pragmatics of which is implied in both textual and visual codes. Special attention is paid to various ways of conveying information through the visual components of the dicteme.

Keywords: infographics, English-language news media text, pragmatic aspect, dicteme.

Современное информационное пространство характеризуется быстротой и насыщенностью потока данных. Очевидно, что в силу данной особенности среднестатистический потребитель информации оказывается бессилем в полной мере охватить все то, что окружает его каждый день. Инфографика – ответ на современные вызовы общества, оказывающий неоценимую помощь в восприятии, обработке и запоминании больших объемов сложной информации, поскольку в совокупности с емкими, содержательными новостными заголовками не только экономит время в процессе ознакомления с новостью, но и облегчает восприятие подчас сложных тем, требующих обширных текстовых пояснений при отсутствии иллюстративного материала.

Диктемы англоязычного медиатекста обладают поликодовостью, где семиотически гетерогенными составляющими будут являться непосредственно текст и инфографика. Элементы инфографики, наравне с фотографиями, являются эксплицитно-имплицитными дискурсивными маркерами категории адресованности – в данном случае, дискурсивной категории, которая ориентированна на потенциального адресата в стремлении достичь определенного уровня воздействия на него. Таким образом, как маркер

инфографика выполняет прагматические “функции контактоустановления и экспрессивного воздействия” [4, с. 1212]. Рассматривая заголовок новости как зачинную диктему [5] – информационно насыщенный зачин, представляющий основную фактуальную информацию новости – в совокупности с сопровождающей его инфографикой мы имеем дело с полноценным коммуникативным визуально-вербальным единством, отвечающим образу мышления современного потребителя новостей, тяготеющего к визуализации. Такое единство персонифицирует информацию, систематизирует большие объемы данных, тем самым не только производя их компрессию в максимально компактный формат, но и объясняя их читателю. Более того, данные процессы позволяют говорить о диалоге с ним, где на первый план выходит стремление максимально эффективно и точно подать целевой материал, направляя будущие процессы декодирования в необходимое русло.

Существующие определения инфографики варьируются в зависимости от избранного подхода к ее изучению. Многие ученые обращают внимание на синтетический характер инфографики, ее способность интегрировать информацию различных семиотических систем – являться, по сути, разновидностью креолизованного текста. Например, Е.С. Золотова определяет инфографику как – “способ подачи информации в журналистском материале, основанный на контаминации вербального и визуального кодов с целью наглядного представления статистических и цифровых данных” [2, с. 28]. В.А. Бейнсен акцентирует внимание на демонстрации “закономерности изменения данных (чаще всего количественных) во времени и/или пространстве” [1, с. 307], а Ю.В. Соколова – на способности раскрывать “причины и цели связей в контексте передаваемого знания” [3, с. 257]. Совершенно верно, что инфографика подразумевает наличие элементов развития, связи и соподчинения, направленность на активацию когнитивных процессов читателя, высокую степень сжатия информации и присутствие критерияльно обусловленных метаданных. Она может включать в себя изображения, графики, таблицы, схемы и др. В таком случае появляется возможность значительно сократить объем текстовых описаний, предлагаемый материал становится более привлекательным, позволяя защитить читателя от информационного шума. Время, затрачиваемое на усвоение информации сокращается, поскольку визуальный компонент считывается мозгом гораздо быстрее. Облаченные в визуальную форму цифры зачастую становятся не только источником фактов действительности, но и дополнительным инструментом в формировании достоверности сообщения. Более того, при использовании инфографики вступает в силу так называемый “эффект превосходства изображения”, который основывается на том, что иллюстративный материал ассоциируется и запоминается человеком намного быстрее, чем текст. Зачастую приоритет в ознакомлении будет отдаваться именно инфографическому компоненту, а текст станет использоваться как вспомогательное средство, особенно если заявленная тема новая или сложная для читателя. Наконец, в присутствии инфографики проявляется игровой компонент, при котором читатель выступает как не просто

пассивный объект получения сообщения, но активно задействованный в процессе смысловой интерпретации субъект. В подтверждение выше сказанного, в процессе анализа содержания новостных статей было выявлено, что материалы, не содержащие большого объема трудных для восприятия и анализа в текстовой форме данных, зачастую сопровождаются простыми стоковыми изображениями, иллюстрирующими главную мысль статей или вовсе лишены изобразительного компонента.

Качественная инфографика обладает свойствами целостности содержания, выраженного визуальным компонентом; связанности вербальной и невербальной составляющей сообщения; информативности в совокупности с оптимальной визуальной сложностью и отсутствием избыточности данных; доступности интерпретации для целевой аудитории. При создании инфографики должны соблюдаться такие принципы как системность, лаконичность, структурированность и логичность организации информации, образность, эстетическая привлекательность [3]. Таким образом, основная цель инфографики – повышение качества усвоения информации, приобретение ею наглядного характера, предоставление структурированного анализа и динамики того или иного явления.

Типологии подчинены различным принципам. Так, по технологическому критерию она может быть статичная – представляющая “срез” данных для определенного периода времени и не предусматривающая взаимодействия с пользователем – или динамичная – отражает изменение данных в пространстве или времени, позволяет пользователю активно взаимодействовать со своей структурой; по визуализируемой информации – количественной – представляющей числовые данные – или качественной; по степени самодостаточности – независимая или комплиментарная – дополняющая текстовый материал. По способу визуализации инфографика может быть представлена, например, таблицей, диаграммой различных типов, графиком, схемой. Примечательным является деление инфографики на эмоциональную и рациональную, где первая будет характерна для журналистики и научно-популярной литературы, отличаясь декоративностью, развлекательностью, а вторая – для научных исследований, высшего образования, обладая лаконичностью и минимализмом.

Базовыми функциями инфографики являются когнитивная и коммуникативная. Первая проявляет себя в способности инфографики в положительном контексте манипулировать вниманием читателя, используя механизмы его привлечения и захвата. Таким образом улучшается “эргономичность” работы с информацией, поскольку специфика организации инфографики задействует работу обоих полушарий мозга, синтезируя логическое и абстрактное мышление. Вторая заключается в методологическом характере подачи данных, отражающемся в особой форме структуризации, облегчающей передачу сложного сообщения. Иными словами, инфографика предстает как визуальный сценарий или рекомендация, маркирующий значимые информационные блоки и делающий акценты на доминантных фактах. Более

того, инфографика позволяет сообщить динамику как описываемого явления, так и предполагаемый ход декодирования информации читателем.

Анализ инфографики производился на материалах новостного ресурса BBC Breaking News, где было отсмотрено порядка 300 новостей тематического раздела “Health and Lifestyle”, опубликованных за месячный временной промежуток. Рассматриваемый раздел представлен, главным образом, новостями из мира медицины в научном и бытовом аспектах – лекарства, болезни, их исследования – и различных тем, касающихся образа жизни людей – отношения, семья, дети и проч. Необходимо отметить, что не все новостные материалы характеризуются именно инфографическим способом визуализации информации. Некоторые из них сопровождаются иллюстрациями в виде стоковых изображений, некоторые не содержат визуального компонента вовсе. Такую особенность можно пояснить характером предлагаемой информации – такие новости, зачастую, не содержат потенциально трудных или объемных для восприятия данных. В большинстве своем инфографика стремится к единому стилю: выбираемый шрифт, цветовая гамма, размер. Эта особенность влияет на узнаваемость материалов, прежде всего, за пределами новостного ресурса и формирует единообразие инфографики как творчества коллектива авторов данного портала; более того, читатель привыкает к оформлению и затрачивает меньше времени на навигацию.

В доказательство вышеупомянутых особенностей инфографики рассмотрим несколько примеров:

1. *“The number of Americans meeting their spouses on dating apps like Hinge and Tinder has surged nearly 20% over the last decade”*. Из зачинной диктемы данной статьи мы узнаем о том, что в течение десяти лет количество американских пар, познакомившихся в приложениях для свиданий и связавших себя узами брака, возросло на 20 процентов. При этом сопровождающая данную диктему инфографика является самостоятельной единицей, предлагая читателю дополнительную для ознакомления информацию: представляя собой столбчатую диаграмму (гистограмму), она показывает, какие именно приложения для знакомств пользуются популярностью у американцев. Инфографика имеет свой собственный заголовок, а также метаданные, расположенные по бокам от столбиков: пользователи сети, названия приложений. Указанные проценты соответствуют той или иной высоте столбика. Такой формат инфографики позволяет продемонстрировать популярность ресурсов в сравнительной перспективе, избегая текстового перечисления и соответствующих цифр, упрощая восприятие представляемой статистики. В самом низу указывается ресурс, послуживший источником данных, что является реализацией принципа достоверности. Наконец, наблюдается эстетическая составляющая, прослеживаемая в цветовой гамме красных оттенков и фоновом изображении, представленном, очевидно, парой, держащейся за руки.

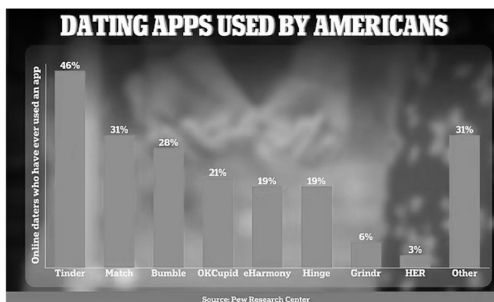


Рис. 1. Пример пункта 1

2. *Researcher whose work may have created COVID is STILL receiving \$50m in US Government grants – and he's found ANOTHER virus in bats.* В данном примере можно видеть инфографику, представленную интерактивной картой. Так же, как и в предыдущем случае, она не дублирует предлагаемую в заголовке информацию: за исключением своего названия она раскрывает не только специфику финансируемых грантом вирусных исследований, но и их геолокацию. Выделенным зонам соответствуют рамки, некоторые из которых снабжены фотографиями, иллюстрирующими опыты: например, изображение женщины с овцой соответствует указанному процессу взятия мазков. Зачинная диктема, привлекающая внимание использованием капитализации как графического способа стилизации текста, и инфографика в совокупности, с одной стороны, позволяют сэкономить время, не читая основной текст новости в случае беглого ознакомления, с другой, заинтересовать читателя для выяснения подробностей.



Рис. 2. Пример пункта 2

3. *Has your child got the sniffles? Must-read guide for every parent on when kids SHOULD go to school and when they be kept at home.* Представленная здесь инфографика является примером простой схемы “симптом-решение”, где каждое проявление недуга сопровождается элементом визуальной наглядности, а ответ на вопрос в заголовке инфографики дополнительно выделяется

соответствующим цветом. Таким образом, данная схема в емкой и четкой форме воплощает упомянутое в заголовке руководство, являясь наглядным примером качественного типа инфографики, оперирующего причинно-следственными связями своих составляющих.



Рис. 3. Пример пункта 3

4. *Children with enlarged brains are at a higher risk of autism, study suggests.* В данном материале линейный график иллюстрирует созависимость таких параметров, как процент площади увеличенных участков мозга и высокая или низкая вероятность постановки диагноза “аутизм” по отношению к возрасту ребенка. Так же, как и в первом примере, инфографика имеет легенду и ссылку на источник статистических данных. Сочетание цветов и прозрачность представленной информации позволяет быстро выявить закономерность, обнаруженную в упомянутом в заголовке исследовании. Предварительное ознакомление с инфографикой позволяет обеспечить более легкое вхождение в тему даже для мало осведомленных читателей. Данный пример хорошо иллюстрирует существование вышеупомянутой рациональной инфографики, создающейся как вспомогательный элемент для представления результатов научных исследований, при этом ее строгость “смягчается” наличием на заднем фоне изображения ребенка.

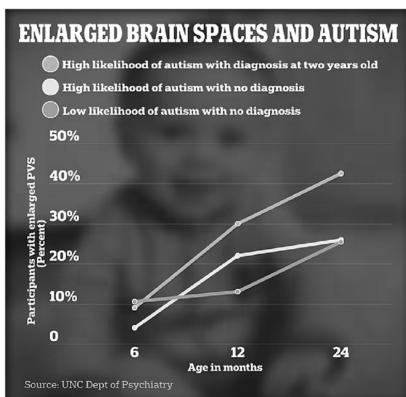


Рис. 3. Пример пункта 4

5. *Doctors discover possible cause of sudden and unexplainable toddler deaths.*

В отличие от всех рассмотренных выше примеров инфографики данная линейная диаграмма показывает не причинно-следственные связи, а изменение того или иного параметра в течение определенного временного промежутка. В данном случае речь идет о стабильном снижении роста детской смертности в течение двадцати лет и внезапном ее повышении в последний год проведения статистических измерений. Визуальный компонент в данном случае призван вызвать желание у читателей ознакомиться с новостью подробнее, акцентируя внимание с помощью цвета – яркий красный “флажок” с крупной цифрой прироста.

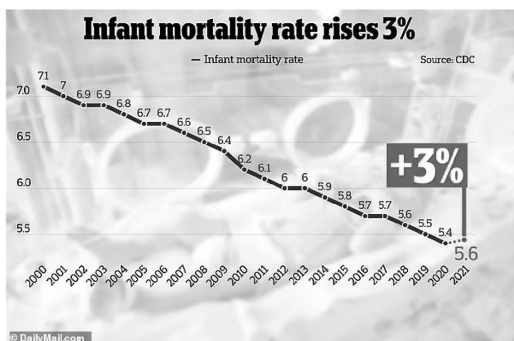


Рис. 5. Пример пункта 5

6. *Sleep expert claims the side of the bed you sleep on says a lot about your personality.*

Последний рассматриваемый пример представляет собой эмоциональный тип инфографики, применяющейся в материалах научно-популярного вида. Она также помогает в короткие сроки усвоить основную идею новости, но носит больше развлекательный характер, в силу тематики – созависимость стороны кровати, на которой спит человек и тех качеств, которыми он обладает – и отсутствия непосредственной сопряженности с цифровыми данными, а также своего визуального оформления.

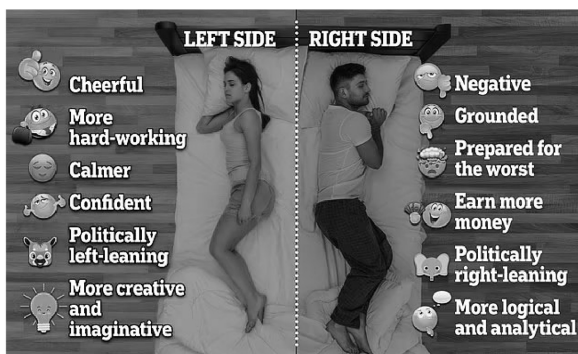


Рис. 6. Пример пункта 6

Таким образом, можно сделать вывод, что инфографика, используемая в новостных медиатекстах, будучи визуальным компонентом диктемы, в совокупности с ней оказывает решающее воздействие на потенциального читателя на фоне глобального стремления к визуализации контента. Успех использования инфографики заключается в ее когнитивно-коммуникативных особенностях: способности, с одной стороны, в емкой и наглядной форме представить сложные и большие массивы данных, с другой стороны – достичь коммуникативного успеха в короткие сроки, давая читателю готовую сублимацию материала, для которого зачастую требуется достаточно высокий порог вхождения и погружение в тему.

Литература

1. *Бейнсенсон, В.А., Карпухина, Е.А.* Инфографика как форма визуализации информации в современной отечественной онлайн-журналистике // Визуальная коммуникация в социокультурной динамике: сб. ст. / под ред. Н. Ф. Федотовой. Казань, 2016. С. 306-311.

2. *Золотова, Е.С.* Инфографика как способ повышения эффективности деловых интернет-СМИ // Изв. Урал. федерал. ун-та. Сер. 1. Проблемы образования, науки и культуры. 2015. № 4 (144). С. 27-32.

3. *Соколова, Ю.В.* Инфографика как продукт графического дизайна: проблема определения понятия // Культурологические чтения — 2016: материалы международных научно-практических конференций (Екатеринбург, УрФУ, 16-19 марта). Екатеринбург, 2016. С. 254-261.

4. *Сыресеина, И.О., Корзова, Е.Н., Гольдман, А.В.* Дискурсивные маркеры категории адресованности в англоязычных новостных медиатекстах // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2023. Т. 16, № 4. С. 1209-1215.

5. *Сыресеина, И.О., Горбачева, Е.Н., Бондаренко, С.В.* Специфика языкового построения текстов новостей корпоративных сайтов англоязычных автомобильных компаний // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2020. Т. 13, № 2. С. 186-190.

ТИХОНОВА МАРИНА ПЕТРОВНА

*кандидат филологических наук, доцент
Смоленский государственный университет*

Поэтические бестиарии Жака Рубо: традиции и новаторство

Аннотация. Жак Рубо (Jacques Roubaud, р. 1932 г.) – французский поэт, писатель, математик, член творческого объединения OULIPO. Во Франции его по праву считают интеллектуалом и новатором, обладающим неординарным по широте кругозором. В поэтической копилке Ж. Рубо есть стихотворения не только для взрослых, но и для детей. Детские сборники поэта примечательны тем, что все они посвящены животным. В бестиариях Жака Рубо нашли место шутки и розыгрыши, выдумка и фантазия, юмор и ирония (а иногда и сатира).

Поэт представляет животный мир во всём разнообразии физических черт и характеров, позволяя себе посмеяться над некоторыми из них. Герои его стихотворений – не только обычные и известные всем животные, птицы, насекомые. У Рубо мы встречаемся и с мифологическим единорогом, и с вымершими динозаврами, и даже с микробом. Но и самых обычных животных поэт изображает в непривычном ракурсе. Приём остранения в этих стихотворениях занимает центральное место. Поэтические бестиарии Ж. Рубо представлены многообразием людических форм и приёмов (причудливые авторские окказионализмы, оноματοпеи, каламбуры, оригинальные метафоры, новаторские сонеты и пр.), и именно игровое начало является их характерной, и, пожалуй, наиболее яркой чертой.

Ключевые слова: Жак Рубо, современная французская поэзия для детей, поэтический бестиарий, языковая игра, стилистические приёмы.

Jacques Roubaud's poetic bestiaries: tradition and innovation

Abstract. Jacques Roubaud (b. 1932) is a French poet, writer, mathematician and member of the creative association OULIPO. In France, he is rightly considered an intellectual and innovator with an extraordinary breadth of vision. J. Roubaud's works include poems not only for adults, but also for children. His children's collections are notable for the fact that they are all devoted to animals. Jacques Roubaud's bestiaries contain jokes and pranks, fiction and fantasy, humour and irony (and sometimes satire). The poet presents the animal world in all the variety of physical features and characters, allowing himself to laugh at some of them. The characters of his poems are not just the ordinary and common animals, birds, insects: in Roubaud we also meet the mythological unicorn, the extinct dinosaurs, even a microbe. But even the most ordinary animals are depicted in an unusual perspective. The device of defamiliarisation is central to these poems. Roubaud's poetic bestiaries are represented by a variety of ludic forms and techniques (bizarre author's occasionalisms, onomatopoeias, puns, original metaphors, innovative sonnets, etc.), and it is this ludic principle that is their characteristic and, perhaps, the most striking feature.

Keywords: Jacques Roubaud, contemporary French poetry for children, poetic bestiary, language play, stylistic devices.

Жак Рубо (Jacques Roubaud, р. 1932) – известный французский поэт, писатель, эссеист, математик, член знаменитого литературного объединения OULIPO. Творчество Рубо не раз было отмечено престижными литературными премиями, в числе которых Большая национальная премия в области поэзии (1990) и Большая литературная премия Поля Морана (2008), учреждённая Французской академией. Во Франции Жака Рубо по праву считают интеллектуалом и новатором, обладающим неординарным по широте кругозором [2].

Жак Рубо с детства увлекался математикой (с преподавания математики и началась его профессиональная карьера), оказавшей впоследствии огромное влияние на всё его литературное творчество. Страсть Рубо к числам, которые он

наделяет символическими значениями, ярко проявляется как в его прозе, так и в поэзии с её ритмом, рифмой, стихотворными формами, которые всегда связаны с определёнными числами и их последовательностями, с особой комбинаторикой звуков, букв, слов, размеров. Неслучайно любимой поэтической формой Рубо стал сонет, с которым поэт много экспериментировал.

В 1966 году Жак Рубо вошёл в творческую группу OULIPO (*Ouvroir de littérature potentielle*), для которой он изобрёл несколько формальных ограничений, таких как «баобаб» и «обобщённое хайку УЛИПО» [5].

В поэтической копилке Рубо есть стихотворения не только для взрослых, но и для детей. Детские сборники поэта примечательны тем, что все они посвящены животным: «*Les animaux de personne*» [6], «*Les animaux de tout le monde*» [7], «*M. Goodman rêve de chats*» [8], «*Sardinosaures & Compagnie*» [9].

Прежде чем подробнее рассмотреть анималистические стихотворения поэта, обратимся к истории бестиария и очертим особенности этого жанра.

Оформление бестиария (от латинского *bestiarius*) в самостоятельный жанр произошло в Средневековье, в XII веке. На протяжении многих столетий бестиарии играли важную роль как в светском, так и религиозном просвещении, являясь аллегорической иллюстрацией природы божества, укрепляя моральные устои. Чаще всего бестиарий представлял собой собрание басен, нравочений о животных, сборник библейских цитат с их толкованием. Животные, о которых шла речь в этих книгах, были либо вымышленными, фантастическими, либо реальными. Но при этом и реальные животные выглядели необыкновенно, их описание, как правило, не соответствовало действительности, они изображались как мифологические создания. Однако средневековые бестиарии послужили источником и для натуралистических заметок, лишённых всякого нравоучительного и религиозного подтекста. Популярность бестиариев объяснялась также красочными иллюстрациями, сопровождавшими тексты [3, с. 50].

Заложенные в Средневековье литературные традиции французского бестиария нашли некоторое отражение и развитие в басенном жанре, ярчайшим представителем которого был Лафонтен, хотя бестиарий как жанр прекратил своё существование с самим Средневековьем.

Дальнейшее своё продолжение бестиарий получил только в XX веке, обретя с наступлением новой эпохи второе дыхание. Среди французских поэтов, возродивших бестиарий, в первую очередь следует назвать Гийома Аполлинера («*Le Bestiaire ou Cortège d'Orphée*», 1911) и Робера Десноса («*Trente Chantefables pour les enfants sages*», 1944) [3, с. 51].

Одним из современных поэтов, вдохнувших в бестиарий новую жизнь, является, несомненно, Жак Рубо, создавший многочисленные и разнообразные образы, «портреты» животных, адресованные юной аудитории.

В бестиариях поэта мы встречаемся с самыми разными представителями животного мира, среди которых попадаются как всем известные, так и редкие, экзотические животные, а иногда и выдуманные, мифологические создания, как

это было в средневековых бестиариях, например, единорог – «La licorne». Рубо воссоздаёт традиционный сюжет приручения единорога непорочной девой:

La licorne ne peut être capturée	Cela se passe dans un pré
qu'entre les genoux d'une demoiselle	au milieu du Moyen Âge
son œil est une pierre précieuse	les nuages sont des coussins
qu'on nomme escarboucle et qui est tendre	d'où descendent des épées d'or
L'escarboucle est une pierre précieuse tendre et rare	ce sont les regards du soleil qui regarde
dans l'œil de la licorne d'où tombe une larme	la capture de la licorne.
qui mouille la robe de la demoiselle	
qui vient de l'emprisonner	

[7, с. 23]

Как и в средневековых описаниях, единорог у Рубо – загадочное существо со светыющимися рубиновыми глазами, с нежностью глядящее на прекрасную даму и роняющее на её платье слезу. Оставаясь верным своему излюбленному поэтическому жанру, поэт облакает эту лирическую зарисовку в форму сонета (хотя и без рифмы), как, впрочем, большинство стихотворений из сборника «Les animaux de tout le monde».

В бестиариях Жака Рубо нашли место шутки и розыгрыши, выдумка и фантазия, юмор и ирония, а иногда и сатира. Поэт представляет животный мир во всём разнообразии физических черт и характеров, позволяя себе посмеяться над некоторыми из них.

У Рубо глупый и толстый бегемот (*gros et con*) из-за близорукости иногда не замечает своих детёнышей и съедает их вместе с травой:

<...> La vase fraîche carresse son gros bide	Parfois fouillant la rive de ses dents
il en mugit et trouble le repos	sans y penser il broute ses enfants
du crocodile qui furieux fend les eaux	car il est myope et a peu de cervelle <...>
mais sans ardeur hippopotamicide	

«L'hippopotame» [7, с. 28]

В этом тексте мы встречаем яркий пример словотворчества – забавный авторский окказионализм *hippopotamicide* (букв. 'бегемотоубийственный'), созданный по аналогии со словом *homicide*: крокодил не пытается напасть на бегемота (*sans ardeur hippopotamicide*), хотя тот постоянно нарушает его покой.

Героями Жака Рубо стали и вымершие динозавры. Поэт делится с нами не только юмористическим описанием этих животных, живших «на заре веков, когда ещё не было телевизора», но и собственной версией их исчезновения. По мнению Рубо, динозавры вымерли потому, что были некрасивыми, высокими и близорукими (настолько, что не могли разглядеть собственные ноги), а главное – глупыми («их мозг величиной с орех – большая удача для врагов!»):

Y avait de gros animaux laids	en plus leur pauvre tête n'était pleine
on les nommait les dinosaures	que d'une cervelle grosse comme une noix
qui vivaient jadis à l'aurore	pour leurs ennemis quelle aubaine
des temps, bien avant la télé	ah, ils s'en donnaient à cœur joie !
ils étaient si longs qu'il fallait	Ainsi les dinosaures moururent
cent mètres de corde bien propre	on n'en voit plus, quelle aventure !
pour les mesurer, et si myopes	
qu'ils ne voyaient jamais leurs pieds	

«Les dinosaures» [7, с. 53]

Но, пожалуй, самый оригинальный «герой» бестиариев Жака Рубо – это микроб («Le microbe»). Из-за малых размеров незаметного глазу микроба это

стихотворение невозможно прочитать без микроскопа, на что автор указывает читателям, которые не видят невооружённым глазом ничего, кроме белого пространства на странице книги с мелкой подписью внизу: *Le poème est là, mais pour le voir il faut un microscope* (Стихотворение здесь, но чтобы его увидеть, нужен микроскоп) [7, с. 27].

Впрочем, даже самых обычных животных поэт изображает неожиданно и непривычно, благодаря чему читатель может по-новому взглянуть на знакомый ему окружающий мир. Приём остранения в этих стихотворениях занимает центральное место. Вот как, например, Ж. Рубо описывает корову:

LA VACHE	КОРОВООПИСАНИЕ
<i>Description</i>	<i>Sonnet</i>
	Ко
La	рова
Vache	вид
Est	скота
Un	при
Animal	мерно
Qui	с че
A	тырья
Environ	но
Quatre	га
Pattes	ми
Qui	до
Descendent	зем
Jusqu'	ли
À terre	

[7, с. 63]

пер. М. Яснова
[4, с. 280]

Это стихотворение написано в форме сонета (два катрена и два терцета), но оно представляет собой не классическую сложную стихотворную форму, а однофразовый поэтический текст, по определению Э.М. Береговской [1].

Михаил Яснов, сделавший перевод этого сонета, называет Жака Рубо «признанным мастером языковой игры» и «большим специалистом по написанию нетрадиционных сонетов» [4, с. 278].

В такой же манере написано и стихотворение «L'âne», целиком состоящее из одной ономотопеи *hi-han*, передающей крик осла:

hi hhan
han hhan
han hhii
hi hhhan
hi hhii
han hhhhhhaan.
han
hi

[7, с. 78]

Этот сонет «из неопубликованного», как шутливо отмечает автор, помещён в послесловие к поэтическому бестиарию «Les animaux de tout le monde». С присущим ему юмором поэт пишет, что он чуть было не забыл включить в свой сборник этот текст, надиктованный ему самим героем.

В сборнике «Les Animaux de personne» есть стихотворение, написанное в форме диалога между автором и разными животными, говорящими на своём удивительном языке, в котором угадываются ономотопеи, осколки слов, иностранные слова (здесь есть даже русское слово «росомаха»). Это настоящая какофония, насыщенная разными голосами и разными языками:

<...> rüelbär ! cuchumbi ! manaviri !
aswail ! fiael ! fraess ! vielfracss ! jerf ! dimug ! rosomaka !
hyrax ! hyrax ! sakie ! byssinicus !
pitpit ! pitpit ! press ! press ! press ! tana ! <...>

[6, с. 7]

Для создания своей анималистической поэзии Жак Рубо прибегает к самым разным людическим приёмам. Так, омофоническая близость слов приводит поэта к эффектной панторифме: *le crocodile croque Odile* («Le crocodile»), в которой совпадение звучания настолько точное, что можно говорить не просто о параллельной рифмовке, а о полном фонетическом подобии. Поэт рассказывает забавную историю о крокодиле, мечтающем проглотить аппетитную Одиль, но та остерегается приближаться к воде, и поэтому все попытки крокодила оказываются тщетными:

Le crocodile n'a qu'une idée	Mais Odile qui n'est pas sotté
il voudrait dévorer Odile	ne s'approche pas de la flotte
qui habite près de son domicile	elle se promène sur la grève
elle est tendre et dodue à souhait	mangeant des beignets de banane au mil
Le crocodile est obsédé	et c'est seulement dans ses rêves
« Ça devrait pas être difficile,	que le crocodile croque Odile.
pense-t-il, d'attraper cette fille »	[7, с. 39]
(il emploie la méthode Coué)	

«Франко-британское» стихотворение о кембриджских утках «Les canards de Cambridge» оформлено в необычной манере – с помощью многочисленных сносок со звёздочками, в которых Жак Рубо даёт объяснение (чаще всего шуточное) некоторым любопытным фактам, собственным именам и англицизмам. В воображении поэта живущие в Кембридже утки – это всеми уважаемые создания, знатоки Аристотеля, учёные, совершающие важные открытия; прогуливаясь по зелёным лужайкам, они ведут неспешные научные беседы, попивая чай с шотландскими булочками. По оригинальной версии автора, великие английские физики Исаак Ньютон и лорд Кельвин тоже были утками, невозмутимыми и такими же неуязвимыми перед критиками, как и водонепроницаемые перья обитателей реки Кам:

Les canards lecteurs d'Aristote*	* Grand philosophe grec.
descendent punter sur la Cam**	** La Cam est la rivière qui coule dans la ville de Cambridge : les canards descendent la Cam dans les barques en s'aidant d'une grande perche qu'ils appuient sur le fond de l'eau et qui s'appelle <i>punt</i> .
en disputant mais avec calme	*** Les canards contrairement aux poules ne prononcent jamais de paroles inutiles.
car ils pratiquent la litote***	**** Comme ils sont très savants, l'université leur a donné le titre très envié de <i>fellow</i> .
<i>Fellows</i> de leur <i>college</i> ils	***** Les <i>colleges</i> de Cambridge ont de belles pelouses au bord de la Cam : seules les <i>fellows</i> et donc les canards, puisqu'ils sont des <i>fellows</i> , ont le droit de s'y promener.
sont****	***** Les <i>scones</i> sont des succulents gâteaux écossais qu'on mange avec de la gelée de myrtille et de la crème épaisse de Cornouailles.
ce qui leur ouvre les	***** Célèbre physicien.
pelouses*****	***** Célèbre physicien qui aimait beaucoup les pommes : il se mettait sous un pommier et quand une pomme lui tombait sur le nez il faisait une grande découverte.
ils y mènent parfois leurs	
épouses	

prendre le thé avec des
scones*****

***** Les plumes des canards sont imperméables à l'eau – ce qui leur permet
de nager – et aussi à la critique.

[7, с. 16–17]

Lord Kelvin***** Isaac
Newton*****
dignes savants que rien n'étonne
étaient des canards, je le sais
sûrs de leurs faits,
imperturbables,
devant leurs critiques défaits
laissant leurs plumes
imperméables*****

Следует отметить, что стихотворения Рубо нередко сопровождаются сносками, комментариями, цифрами и прочими символами (чаще всего скобками), придающими тексту своеобразную конфигурацию. На наш взгляд, все эти особенности как нельзя лучше отражают «математический дух» поэта и являются одной из показательных черт его идиостилия.

Характерная для поэзии Рубо геометричность может создаваться за счёт многократных повторов:

Ophélie ronronnait,	Ophélie ronronnait, ronronnait
Ophélie ronronnait, ronronnait.	Ophélie ronronnait, ronronnait
Ophélie ronronnait, ronronnait,	Ophélie ronronnait, ronronnait
Ophélie ronronnait, ronronnait.	Ophélie ronronnait, ronronnait
Ophélie ronronnait, ronronnait	Ophélie ronronnait, ronronnait
Ophélie ronronnait, ronronnait	Ophélie ronronnait, ronronnait
Ophélie ronronnait, ronronnait	Ophélie ronronnait, ronronnait
Ophélie ronronnait, ronronnait.	Ophélie ronronnait, ronronnait <...>

«Rêve du ronronnement» [8, с. 32]

Герои сборника «M. Goodman rêve de chats» – господин с «говорящей» фамилией Goodman и его кошки с не менее выразительными именами Ophélie и Séraphin. Мы обнаруживаем этих персонажей спящими и вместе с ними переносимся в их сновидения, словно оказываясь внутри их сознания. В этом мире грёз реальность смешивается с фантазией, а время и пространство теряют свой обычный смысл: хозяину, убаюканному мурлыканьем кошки, снится, будто он спит, но вдруг он неожиданно просыпается, то ли наяву, то ли во сне.

Почти всё стихотворение состоит из звукоподражательного глагола *ronronner*, повторяющегося 72 (!) раза. Такая повышенная концентрация слова, обладающего ярким звукоизобразительным, звукосимволическим и эмоциональным характером, создаёт мощный ономапопейческий эффект, погружая нас в окружающий мир звуков, образов и настроений.

В основе другого сна господина Гудмана лежит образное описание зимнего пейзажа. Перед нами разворачивается цепочка оригинальных авторских метафор. Герой стихотворения выглядывает на улицу из окна своих сновидений и видит, что всё вокруг укрыто подушками из снега, огромной белоснежной шубой, однако, приглядевшись, он обнаруживает, что перед ним живое полотно, сотканное из тысяч белых пушистых кошек, которые молча смотрят на него своими светящимися глазами.

Regardant par la fenêtre
du sommeil il vit que le sol était

Il voulut sortir du sommeil
mais il vit alors que le manteau

couvert de neige. Les parcs,
les bancs, les basses branches
des cèdres, les buissons, les voitures
étaient couverts de coussins
de neige.

universel de la neige sur le paysage
était cousu de pièces vivantes.
Il était fait de milliers et de milliers de
chattes blanches qui
le regardaient en silence
de leurs yeux phosphorescents.

«Rêve de neige» [8, с. 23]

Встречаются в бестиариях Жака Рубо и стихотворения, основанные на интертекстуальности. Так, на забавный рассказ о парижских голубях «Les pigeons de Paris» автора вдохновил его друг и коллега по УЛИПО Реймон Кено, написавший ироничное стихотворение о том, как голуби загрязняют памятники Парижа своим помётом, который придаёт им «изысканный серый цвет». Рубо продолжил эту тему в том же насмешливом ключе, предварив свой текст эпиграфом из Кено: «*Les petits pigeons pleins de fientaisie*». Поэт изображает голубей чрезвычайно глупыми созданиями, которые только и ждут, когда в «Городе Света» наведут чистоту, чтобы тут же покрыть его своими отметинами. Нередко мишенью птиц становится и сам автор. Обратим внимание на стилистически сниженную и разговорную лексику: *chier, chiures, pipi, archibête*, придающую тексту непринуждённый и одновременно язвительный тон.

Les pigeons qui chient sur Paris
ses arbres ses bancs ses automobiles
attendent que l'Hôtel de Ville
soit propre pour le couvrir de pipi
Les pigeons pollués et gris
polluent de leurs acides chiures
façades vitrines et toitures
les parcs les balcons les mairies

Les pigeons à l'œil archibête
choisissent principalement ma tête
pour y projeter leurs immondices
à la consistance de petits suisses
ils ne trouvent rien de mieux à faire
dans Paris la Ville Lumière.

[7, с. 44]

Интертекстуальные отсылки, аллюзии, игровые реминисценции содержит и стихотворение «Le pélican de Jonathan», восходящее к знаменитому «Пеликану» Робера Десноса. Герой Ж. Рубо, запутавшись в своих одинаковых пеликанах, обращается за помощью к доктору Лакану (Жак Лакан – известный французский психоаналитик), чтобы разобраться, какой же из двух пеликанов – тот самый «Большой Другой» (*le Grand Autre* – термин, который использовал Лакан, объясняя языковую природу бессознательного). Великий психиатр даёт предельно лаконичный, но расплывчатый и парадоксальный ответ – «Никакой» (*Aucun*), требуя за свою консультацию тысячу франков. Как мы видим, стихотворение Рубо – это не только пародия на произведение Десноса, но и искромётная сатира на психоанализ, который многие считают псевдонаукой.

Le capitaine Jonathan
revenant d'Extrême-Orient
prend avec lui son pélican
pour le montrer au docteur Lacan
« Voici, dit-il, un pélican.
Il pond, voilà, un œuf tout blanc
d'où sort un autre pélican
vous l'avouerez, très ressemblant. »

« Bon, je mets ces deux pélicans
ici, l'un à côté de l'autre
je voudrais savoir maintenant
lequel des deux est le Grand Autre ? »
« Aucun, dit le docteur Lacan,
c'est Mille Francs. »

[7, с. 50]

В заголовке сборника «*Sardinosaures & Compagnie*» мы встречаем причудливый неологизм *sardinosaure* – слово-композит, или, как его называют

во французской традиции, слово-«чемодан» (*mot-valise*). Это удивительное создание – наполовину сардина, наполовину динозавр – сродни химере или кентавру. Неслучайно один из терминов, который используют французы для обозначения телескопных слов, – *le mot-centaure* (слово-кентавр).

Не менее удивителен гибрид кролика и зяблика – *le lapinson*, способный улететь от лисы или ловко нырнуть в свою нору, спасаясь от сокола.

Qui est chaud comme un lapin ?	Qui se gorge de rosée ?	Qui fait la nique au renard
Qui est gai comme un pinson ?	De lavande, de sainfoin ?	en volant, fuit le faucon
C'est Jeannot,	C'est Jeannot,	en plongeant dans son terrier ?
le lapinson.	le lapinson.	Le lapinson !

[9, с. 34]

Подобные стилистические неологизмы обладают непредсказуемостью, образной коннотацией, ненормативностью. Они удивляют, интригуют, будоражат наше воображение и дают волю фантазии.

Людический характер бестиариев Жака Рубо иногда подкрепляется языковыми играми, которые поэт придумывает для своих читателей. Например, в конце сборника «M. Goodman rêve de chats» автор предлагает два интересных задания, связанных с кошками:

1) в небольшом тексте спрячутся кошки, а точнее «звуковые кошки» (*chats sonores*), которых нужно отыскать, а потом самим подобрать другие слова со звуком *cha* и составить из них собственный рассказ.

« Quelle chaleur », lâcha le chat qui s'approcha du chapiteau. Il hocha la tête, son chapeau cloch(e) à pompons chuta, il le chassa. « C'est moche, articula le chat, chaque chose me chagrine, un achat, mon château ... charmant pourtant, mon coche à eau... » De sa poche à mouchoirs et non à mouchards, il arracha un chalumeau. Un air de cha cha cha s'en échappa et il esquissa un entrechat.

2) соединить устойчивые выражения со словом *chat* и рисунки, в которых стёртые образы «оживают», т. е. происходит этимологизация фразеологизмов, позволяющая воспринимать их буквально. Например:

Renoncer à deviner



Donner sa langue au chat

Il n'y a personne



Il n'y a pas un chat

[8, с. 48]

Таким образом, в игровой форме поэт приоткрывает своим юным читателям тайны языка, развивает их воображение, чуткость восприятия, учит видеть невидимое.

Анималистические сборники, созданные Жаком Рубо, впечатляют разнообразием представителей животного мира, принадлежащих к разным стихиям и обитающих в разных частях света. Среди них много редких и

экзотических созданий, которые носят необычные или забавные названия, очень притягательные для ребёнка: *le potoroo, le couscous tacheté, le douroucouli, le coati, le kinkajou, le maki macoso, le colocolo, l'acrobate, le dugong* и многие другие.

Особенность бестиариев Жака Рубо заключается в том, что языковая игра в них почти всегда сочетается с забавным, проникнутым юмором сюжетом, а поучительный подтекст, традиционный для бестиариев прошлого, уходит на второй план, а чаще всего исчезает совсем.

Поэтические бестиарии Ж. Рубо представлены многообразием людических форм и приёмов (авторские окказионализмы, оноματοпеи, каламбуры, оригинальные метафоры, новаторские сонеты и пр.), и именно игровое начало является их характерной, и, пожалуй, наиболее яркой чертой.

Литература

1. *Береговская, Э.М.* Стилистика однофразового текста: На материале русского, французского, английского и немецкого языков. М.: ЛЕНАНД, 2015. – 344 с.

2. *Рубо, Ж.* Стихи из сборника «Изменяется город быстрее, чем сердца». Перевод и вступление Алины Поповой // Иностранная литература. – 2004. – № 3. – URL: <https://magazines.gorky.media/inostran/2004/3/stihi-iz-sbornika-izmenyaetsya-gorod-bystrej-chem-serdcza.html> (дата обращения: 17.02.24).

3. *Тихонова, М.П.* Традиции бестиария во французской детской поэзии // Стиль современной французской литературы для детей. Выпуск 2: Сборник научных трудов. Смоленск: СГПУ, 2004. – С. 50–59.

4. *Яснев, М.* Детская комната французской поэзии. Переводы. Портреты. Встречи. М.: Центр книги Рудомино, 2019. – 288 с.

5. *Bergeron, N.* Quelques vies plus ou moins brèves de Jacques Roubaud. – URL: <https://images.math.cnrs.fr/Quelques-vies-plus-ou-moins-breves-de-Jacques-Roubaud?lang=fr> (дата обращения: 17.02.24).

6. *Roubaud, J.* Les animaux de tout le monde. Paris: Les Éditions Seghers Jeunesse, 2004. – 96 p.

7. *Roubaud, J.* Les animaux de personne. Paris : Éditions Seghers, 1991. – 92 p.

8. *Roubaud, J. M.* Goodman rêve de chats. Paris : Gallimard, 1994. – 56 p.

9. *Roubaud, J.* Sardinosaures & Compagnie. Paris : Les mille univers, 2008. – 86 p.

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

INTERCULTUREL ET DIDACTIQUE DES LANGUES

BARRANQUE, PIERRE-ULYSSE

doctorant en Esthétique Paris-1 Panthéon-Sorbonne,

Laboratoire EsPas

*Professeur de philosophie au Lycée français Charles-de-Gaulle de Concepción
(Chili)*

Peut-on appliquer les catégories de l'histoire des arts au cinéma documentaire ? À propos de deux films de Pier Paolo Pasolini et Joris Ivens

Résumé : L'Histoire des arts, qu'il s'agisse des arts visuels ou de la littérature, est souvent perçue comme une série de courants artistiques qui se succèdent comme les vagues de la mer : l'apparition de l'un étant déjà le déclin de l'autre. Mais ne se passe-t-il quelque chose de plus dans cette succession de formes esthétiques ? N'y a-t-il pas une certaine idée esthétique qui pourrait tout aussi bien s'appliquer à différentes époques ou à d'autres œuvres d'art ? Peut-on dire par exemple d'un film documentaire du XXe siècle qu'il est romantique, en sachant que ce concept de romantisme n'a pas été créé pour qualifier cette période, et encore moins cette discipline artistique ? Nous aimerions poser ce problème en étudiant deux films documentaires, qui ont pour objet commun le rapport de l'art à l'espace : à savoir *Les murs de Sana'a* de Pier Paolo Pasolini (1971) et *A Valparaiso* de Joris Ivens (1963).

Mots-clés : Histoire de l'art, Histoire de la littérature, Cinéma documentaire, Pier Paolo Pasolini, Joris Ivens.

Can we apply the categories of arts history to documentary cinema? About two films by Pier Paolo Pasolini and Joris Ivens

Abstract. The history of the arts, whether visual arts or literature, is often perceived as a series of artistic currents that follow one another like the waves of the sea: the appearance of one being already the decline of the other. But isn't there something more going on in this succession of aesthetic forms? Isn't there a certain aesthetic idea that could also be applied to different eras or other works of art? Can we say, for example, that a 20th-century documentary film is romantic, knowing that the concept of romanticism was not created to describe this period, and even less this artistic discipline? We'd like to pose this question by studying two documentary films whose common subject is the relationship between art and space: Pier Paolo Pasolini's *The Walls of Sana'a* (1971) and Joris Ivens' *Valparaiso* (1963).

Keywords: History of art, History of literature, Documentary film, Pier Paolo Pasolini, Joris Ivens.

Les deux films que nous aimerions évoquer ont de nombreux points communs. Ils sont tous les deux réalisés par de grands cinéastes ouest-européens: l'italien Pier Paolo Pasolini et le néerlandais Joris Ivens. Ces deux films sont deux documentaires qui ont un objectif similaire. Ils essaient de capter la beauté d'une ville singulière : la cité de Sana'a, au Yémen, représentée dans le film de Pasolini en 1971 [9], et la ville portuaire de Valparaiso, au Chili, filmée par Joris Ivens en 1963 [7]. Le film de Pasolini est postérieur à celui d'Ivens de seulement neuf années. Ces deux œuvres peuvent donc être considérées comme contemporaines. De même, ces deux films représentent une rencontre entre deux arts : le cinéma fait face à l'architecture. L'art du documentaire essaie de rendre compte de l'esthétique urbaine de deux territoires : une architecture qui est, dans les deux cas, totalement étrangère aux deux réalisateurs européens. La réalisation du précédent film de Pasolini, le *Décameron* [8], l'a conduit vers ce pays alors méconnu de la péninsule arabique, et celui d'Ivens est le résultat d'un travail collectif [7] avec des étudiants chiliens en cinéma, qui confronte le réalisateur à la réalité d'une ville populaire sud-américaine.

Malgré le fait qu'il s'agisse de deux œuvres sublimes, où n'est jamais absente une profonde beauté, on peut percevoir une différence essentielle qui distingue *Les murs de Sana'a* de Pier Paolo Pasolini et *A Valparaiso* de Joris Ivens. Ces deux films ne participent pas de la même esthétique. Leur différence intrinsèque, c'est justement la conception de l'art qui est présente dans chacune de ces œuvres. J'aimerais démontrer ici que l'on peut comprendre à travers ces deux documentaires la différence entre le projet artistique romantique, tel qu'il a été développé au XIXe siècle, et que l'on retrouverait chez Pasolini, et celui des avant-gardes artistiques, qui naît avec le XXe siècle, bien plus présent dans le film d'Ivens.

Le véritable sujet du documentaire de Pasolini, c'est cet objet architectural qu'est la vieille cité de Sana'a, qui est un objet urbanistique concret, qui occupe un espace. C'est donc une œuvre d'art précise, un objet existant, que l'on peut contempler. Nous le savons : le film de Pasolini est un « appel à l'UNESCO » [9] pour protéger la cité de Sana'a, menacée de destruction dans les années 70, à la suite de la guerre civile entre monarchistes et républicains [4, p. 201-210]. Cet engagement de Pasolini sera victorieux de façon posthume, car en 1986, l'UNESCO classa la vieille ville yéménite au patrimoine mondial [4, p. 201-210]. Du fait même que le réalisateur italien s'évertue à défendre la sauvegarde d'une œuvre d'art, menacée de destruction par le monde moderne, sa démarche peut être qualifiée de romantique dans sa relation à l'art, car on trouve encore dans son film l'idée de l'œuvre artistique comme absolu. On peut y voir la présence d'une sacralisation de l'art, qui commence au XIXe siècle, comme l'explique le philosophe Walter Benjamin dans *L'œuvre d'art à l'ère de sa reproduction mécanisée* : une véritable « théologie de l'art » [5, p. 185]. Selon Benjamin, à l'époque romantique, l'art a remplacé la religion en déclin comme nouvelle forme du sacré, et les génies artistiques font donc office de nouveaux prophètes. Ainsi naît l'idée du « génie » romantique [2, p. 216-223], forme laïcisée de l'inspiration religieuse.

La conclusion de Pasolini est selon moi tout à fait significative de cette approche romantique. Le film du réalisateur italien s'achève sur une idée très originale : l'auteur

conclut son argumentation en évoquant la « scandaleuse force révolutionnaire du passé » [7]. Cette phrase peut apparaître comme un paradoxe, voire comme un oxymore, puisque si l'on a une vision linéaire du progrès, ce qui serait révolutionnaire serait le désir du futur. L'attachement au passé serait à l'inverse réactionnaire, ou conservateur. Tel est d'ailleurs le sens des deux mots révolutionnaire / réactionnaire d'un point de vue historique : avant de devenir deux concepts qui désignent deux opinions politiques opposées, ces deux mots désignaient tout d'abord deux rapports différents à un même événement, donc deux rapports différents au temps. A la suite de 1789, les révolutionnaires sont ceux qui défendaient les innovations de la Révolution française, et les réactionnaires étaient ceux qui étaient en faveur d'un retour à la situation politique antérieure, c'est-à-dire à l'Ancien Régime et à la monarchie absolue.

L'idée d'une « force révolutionnaire du passé » pose cette question très philosophique : est-ce que le passé, ou du moins certains éléments du passé, certains témoignages du passé, ne sont pas en fait en avance sur notre temps présent, voire même sur notre futur ? Y a-t-il dans le passé des éléments plus développés (et donc en ce sens plus révolutionnaires) que notre présent actuel, voire que notre futur proche ? Poser de telles questions remet gravement en cause notre conception de l'écoulement du temps. Le passé, pour le simple fait qu'il soit passé, est-il nécessairement dans une situation inférieure vis-à-vis de notre présent, et notre futur est-il nécessairement un développement supérieur (donc un progrès) ? Ou bien notre temps n'est-il rien d'autre qu'une décadence contemporaine, vis-à-vis d'un passé glorieux, que nous serions incapables d'égaliser ou de dépasser ?

Cette problématique est au cœur du romantisme. Le romantisme, selon Michael Löwy, se caractérise comme une réflexion critique sur les conséquences des changements politiques et culturels du monde moderne [4, p. 201-210], particulièrement ceux issus de la Révolution française et des Lumières. Les romantiques ne partageant pas (ou ne partagent plus) l'optimisme de la plupart des auteurs des Lumières et des révolutionnaires qui pensent que les sociétés humaines vont se développer naturellement vers plus de progrès : plus de progrès politique avec la *Déclaration universelle des droits de l'Homme et du citoyen*, plus de progrès intellectuel avec le développement de la culture et de l'éducation, plus de progrès scientifique et technologique, etc. Le romantisme se demande plutôt s'il ne faut pas maintenir des aspects importants de la culture traditionnelle des peuples, s'il ne faut pas y faire retour. De même, certains aspects du passé prémoderne ne demeurent-ils pas supérieurs culturellement aux innovations du monde moderne ? Comment peut-on considérer, par exemple, une cathédrale gothique comme une création faisant état d'un développement inférieur de l'Humanité, au vu de sa grande beauté et de sa complexité architecturale ?

Certes, la Révolution française a apporté un progrès considérable dans l'idée de liberté politique, dans la conception de l'égalité et de la justice sociale, à travers notamment la *Déclaration des droits de l'Homme*, mais cette Révolution s'est achevée dans une situation de guerre civile interne avec la Terreur, et de guerre externe. Ainsi, plutôt qu'une république démocratique, c'est un Empire qui naît en 1804 sur les cendres de la Révolution : le Premier Empire bonapartiste, près de 20 ans de guerres

continuelles dans toute l'Europe, jusqu'à la chute de Napoléon 1^{er} et la Restauration de la monarchie en France en 1815.

A rechercher l'origine du romantisme, dans cette époque de transition qu'est le préromantisme, il est particulièrement intéressant de remarquer la grande continuité entre ces deux époques qui semblent opposées : romantisme et Lumières ; une continuité qui remet en cause leur contradiction apparente. Ainsi, moins qu'un antagonisme entre Lumières et romantisme, on pourrait presque percevoir un développement critique qui fait surgir un mouvement à partir de l'autre. S'il ne nous fallait qu'exemple, pensons à Jean-Jacques Rousseau, immense philosophe, qui inspire les idéaux républicains des révolutionnaires français, immense écrivain, tellement en avance sur son temps qu'on le considère souvent comme le premier des romantiques en littérature (ou du moins le premier préromantique). Il est en même temps l'intellectuel de l'apogée des Lumières françaises et l'aboutissement de celles-ci. On connaît pourtant sa critique explicite de la modernité et de la croyance dans un progrès nécessaire (ce qui l'oppose à Voltaire et aux encyclopédistes, comme Diderot), et il défend un retour à l'égalitarisme des communautés paysannes traditionnelles, notamment dans la *Lettre à d'Alembert* [10]. C'est cet égalitarisme rousseauiste préromantique qui inspirera la phase la plus développée de la Révolution française, censée être issue des Lumières. On perçoit ainsi l'intrication historique de ses deux mouvements et leurs relations complexes. Une telle situation où l'apogée des Lumières se confond avec la naissance du romantisme pourrait être développée dans le cas de nombreux autres auteurs : je pense à Goethe et à Schiller notamment.

Pourquoi en est-il ainsi ? Tout simplement parce que cette réflexion romantique (et donc déjà préromantique) pose en elle-même une problématique philosophique plus vaste : une problématique présente dans le film de Pasolini sur le Yémen, et qui ne cesse de nous interroger aujourd'hui. Il s'agit de la question du temps, et de la relation entre le temps et les sociétés humaines. Notre présent est-il si civilisé qu'on l'affirme ? Il est possible que le passé ait parfois de l'avance sur nous. Le romantisme nous invite donc à faire une auto-analyse (voire une auto-critique) de notre société contemporaine, en nous demandant ce qui mérite d'être maintenu du riche passé culturel dont nous sommes tous les héritiers, ce qui mérite d'être conservé et ce qui doit être abandonné, ce qui peut être amendé, c'est-à-dire corrigé, transformé pour lui donner un sens supérieur. Cette idée que toute création est une « correction » des œuvres du passé est une idée centrale dans les *Poésies* d'Isidore Ducasse [3, p. 210] (plus connu sous son pseudonyme littéraire : Comte de Lautréamont). Toute écriture est une réécriture et toute création est une recréation [3, p. 214], car il serait absurde d'imaginer qu'un artiste puisse créer une œuvre indépendamment de toute l'Histoire de l'art qui l'a précédée. Or Lautréamont est justement l'auteur, en littérature française, qui représente l'aboutissement du romantisme et qui anticipe déjà les avant-gardes du XX^e siècle.

Dans une démarche sensiblement différente à celle de Pasolini, Joris Ivens semble accomplir dans son film les idées essentielles de ces avant-gardes artistiques. Chez Joris Ivens, ce n'est plus un objet esthétique en particulier que l'on nous montre (ni même plusieurs objets), c'est la ville de Valparaiso elle-même, c'est-à-dire la ville telle qu'elle est vécue par ses habitants. La ville est devenue l'œuvre d'art elle-même,

et la relation que les citoyens développent à cette ville est également un élément de l'œuvre artistique ; peut-être l'élément le plus important.

On pourrait résumer ces idées ainsi : l'art doit cesser d'être séparé de la vie, et donc le véritable art, c'est la vie. Ce que l'art doit transformer, ce n'est pas l'art seulement, c'est la vie elle-même (ou du moins notre regard sur la vie, notre vision du monde). En effet, pour Ivens, la beauté de Valparaiso, ce n'est pas seulement son architecture (qui n'est qu'un élément parmi d'autres qui compose cette beauté). C'est aussi son histoire, sa géographie, les langues qu'on y parle, la musique que l'on y joue, et de façon générale le type d'existence que l'on peut y vivre. Ce qui est beau à Valparaiso, ce n'est pas un objet, ni même un ensemble d'objets, c'est la façon de vivre qu'ont les habitants de cette cité si particulière. L'objet du film d'Ivens, c'est la vie spécifique des habitants de cette ville. A Valparaiso, l'art, c'est la vie. Voilà une idée tout à fait centrale pour les différentes avant-gardes artistiques du XXe siècle, dans ces différents courants : dadaïsme, surréalisme, cubisme, futurisme, constructivisme, situationnisme, pop art, hyperréalisme, minimalisme, etc.

C'est avec le dadaïsme que commence de façon consciente cette révolution artistique des avant-gardes. Philippe Soupault, qui fut membre du groupe dadaïste parisien, puis fondateur avec André Breton du groupe surréaliste, affirme (dans le documentaire de Bertrand Tavernier qui lui est consacré) que « le dadaïsme », comme « le surréalisme », « est un enfant de la guerre » [12]. La guerre dont il est question est bien sûr la Première Guerre mondiale. Les premiers dadaïstes sont un groupe d'artistes de différentes nations exilés en Suisse (alors territoire neutre pendant la guerre), à Zurich. Ils sont traumatisés par le déclenchement du conflit mondial, et développent le constat d'un échec de l'art, de la culture et de la civilisation en Europe. En effet, le développement culturel et intellectuel n'a pas été capable d'empêcher la barbarie de la Première Guerre mondiale, où près de 20 millions de personnes vont mourir en seulement 4 ans. Si l'art n'est pas arrivé à modifier la culture européenne, jusqu'à civiliser ce continent, il faut trouver une nouvelle fonction à l'art, à savoir changer le monde lui-même. Pour ce faire, il faut abolir la séparation entre l'objet d'art et la vie elle-même ; séparation qui est au cœur de la définition de l'art comme activité de « représentation » [1, p. 12], depuis au moins la *Poétique* d'Aristote.

André Breton, dans la *Position politique du surréalisme*, affirmait : « « Transformer le monde » a dit Marx, « changer la vie » a dit Rimbaud : ces deux mots d'ordre pour nous n'en font qu'un » [3, p. 209]. Comme une révolution politique change la société, une révolution artistique doit changer notre culture et notre rapport à la réalité. Ce que l'art doit créer, ce n'est pas seulement des œuvres originales, mais une nouvelle relation au monde. Nés du même traumatisme de la Première Guerre mondiale, les différentes avant-gardes vont développer des projets esthétiques tout à fait différents, eux-mêmes associés à des projets politiques antagoniques, mais avec cette même finalité de transformation du réel.

Deux citations peuvent rendre plus explicite ce projet des avant-gardes qui se développent jusqu'aux années 70. Raoul Vaneigem, philosophe belge et membre de l'Internationale Situationniste, affirmait : « l'œuvre d'art à venir, c'est la construction d'une vie passionnante » [12, p.260]. Robert Filiou, fondateur du groupe Fluxus,

déclarait : « l'art est ce qui rend la vie plus intéressante que l'art » [6]. Deux idées à méditer dans notre monde contemporain...

Références

1. *Aristote. Poétique*. Paris: Éditions Mille et une nuits, 1997.
2. *Badiou, A. Le Siècle*. Paris : Edition du Seuil, 2005
3. *Barranque, P-U. Ducasse leído por Debord, « el estilo de la insurrección » // Ducasse Maldoror Lautréamont – Mayo del 68 – Erotismo sexualidad, Y contra el hombre que los hace esclavos*. Montevideo: Librería Linardi y Risso/Universidad de la República, 2019.
4. *Barranque, P-U. Le Yémen de Pasolini, un territoire du « romantisme révolutionnaire » // Chimères*. 2023. N° 103. P. 201-210.
5. *Benjamin, W. Écrits français*. Paris: Éditions Gallimard, 1991.
6. *Filiou, R. L'art est ce qui rend la vie plus intéressante que l'art / El arte es lo que hace la vida más interesante que el arte*. Paris : Éditions Intervention, 2003.
7. *Ivens, J. Cinéaste du monde, II, 1946-1988*. Arte éditions, 2009.
8. *Pasolini, P.P. La trilogie de la vie*. Criterion, 1999.
9. *Pasolini, P.P. Médée / Les murs de Sana'a*. Raro video, 1999.
10. *Rousseau, J.-J. Lettre à d'Alembert*. Paris : Garnier-Flammarion, 1967.
11. *Tavernier, B. La Collection*. Studio Canal, 2021.
12. *Vaneigem, R. Traité de savoir-vivre à l'usage des jeunes générations*. Paris: Éditions Gallimard, 1972.

EL KHAYAOU, MOHAMMED

*doctorant,
Laboratoire Langage et société, FLLA,
Université Ibn Tofail – Kenitra – Maroc*

LOUIZ, DRISS

*enseignant chercheur,
Laboratoire langage et société,
Département langue et littérature françaises, FLLA,
Université Ibn Tofail – Kenitra – Maroc*

La prise de parole dans une classe du FLE

Résumé: Notre article s'inscrit dans la difficulté de la prise de parole en classe du FLE. Il décrit cette réalité en identifiant les facteurs qui pourraient conjurer chez l'apprenant toute initiative de prise de parole dans une activité orale conçue, principalement, pour l'engagement de celui-ci dans et par la prise en charge dans son discours oral.

Mots-clés: oral, communication, affects, sentiment, émotion, insécurité linguistique, anxiété langagière.

Speaking in a French as a Foreign Language class

Abstract. Our article addresses the difficulty of speaking in FLE classes. This article consisted of describing this reality in order to identify the factors that could prevent the learner from taking any initiative to speak in an oral activity designed, mainly, for the learner's engagement in and through care, in his oral speech.

Keywords: oral, communication, affects, feeling, emotion, linguistic insecurity, language anxiety.

La classe est un espace de développement de la compétence communicative. La prise de parole prend une dimension particulière dans la classe du FLE.

1- L'activité orale en classe du FLE

L'activité orale dans la classe de langue prend en compte l'émergence d'un certain nombre de phénomènes qui sont liés aux « réalisations de méthodologies et de pratiques pédagogiques diverses peut faire comme chacun sait l'objet d'approches variées. On peut s'intéresser aux contenus d'enseignement, au rapport entre les comportements et les normes sociales, aux méthodes utilisées » (la construction interactive des discours de la langue).

La situation de communication est une mobilisation des arcanes de la personnalité de l'apprenant tant au niveau cognitif affectif que relationnel. Elle est un microsystème. L'apprenant doit interagir avec ses pairs, et du coup à se positionner non en tant qu'apprenant mais aussi une personne ayant une histoire.

1-1 La subjectivité / l'intersubjectivité dans la communication

L'acte de communication suppose un « je » qui s'adresse à un « tu » fondé sur le principe de reconnaissance et d'identification du soi-même et d'autrui.

La subjectivité est « le domaine du sujet tel qu'il est reconnu par l'autre dans ses pratiques de communication et dans les réseaux de relations qu'il instaure vis-à-vis de lui ».

Quand on verbalise la pensée, on s'y inscrit en situant en même temps autrui par rapport à lui. Emile Benveniste stipule que la possibilité de l'expression de soi ne se réalise que par « contraste ». La relation interlocutive s'instaure linguistiquement par le « je » et le « tu » favorise la condition d'un dialogue : « La conscience de soi n'est possible que si elle s'éprouve par contraste. Je n'emploie je qu'en m'adressant à quelqu'un, qui sera dans mon allocution un tu. C'est cette condition de dialogue qui est constitutive de la personne, car elle implique en réciprocité que je deviens tu dans l'allocution de celui qui à son tour se désigne par je. Le langage n'est possible que parce que chaque locuteur se pose comme sujet ».

1-2 L'enjeu identitaire

La prise de parole en classe doit être considérée dans l'examen de la situation d'interaction en classe du FLE. C'est un moment de polarisation entre autres du phénomène de l'altérité qui est inséparable du concept identité de l'apprenant. Dans son article « Le contrat de communication dans la situation de classe », Patrick Charaudeau, avance que la communication humaine induit un « problème de l'identité du sujet parlant en tant qu'être communiquant, et donc de son droit à communiquer ».

1-3 L'image de soi

L'acte de communication implique une mise en avant l'image de soi. C'est « *un ensemble de caractéristique (goûts, intérêts, qualités, défauts) de traits personnels incluant les caractéristiques corporelles), de rôles et de valeurs que la personne s'attribue, évalue parfois positivement et reconnaît comme faisant partie d'elle-même* ». L'identité se déploie sur un double enjeu « le moi et l'autre ». Nous nous situons dans le paradigme représentationnel qui se fonde plus particulièrement sur l'inscription des deux codes de communication dans une zone de frottement et de chevauchement. L'oral se pense sur l'usage de l'écrit « *l'oral est référé à l'écrit. La façon la plus répandue de penser l'oral, a été et continue souvent à être contrastive* » [3: p. 12].

1-4 Le rapport à l'oral

L'apprenant dans tout processus d'apprentissage n'est pas comme le pensait Saint Augustin une « tabula rasa ». L'apprenant mobilise ce qu'il sait déjà (son savoir) à partir de ce qu'il est (psychologie) en mobilisant son rapport d'altérité.

Nous empruntons la définition de Barré-De Miniac en rapport à l'écrit. Une transposition nous paraît plus opérante, elle pourrait s'investir didactiquement dans la tension du couple oral-écrit. Le rapport à l'écrit désigne « *des conceptions, des opinions, des attitudes, de plus ou moins grande distance, de plus ou moins grande implication, mais aussi de valeur et des sentiments attachés à l'écriture, à son apprentissage et à ses usages* ». Ce rapport se fonde sur deux dimensions :

A. l'investissement

- la force d'investissement (degré d'investissement)
- le type d'investissement (préférences scripturales)

B. Les opinions et les attitudes

- Les opinions sont énoncées, formulées
- Les conceptions entendues comme « *la manière dont les élèves se représentent l'activité d'écriture et son apprentissage* ».

On distingue deux conceptions ; les conceptions *savantes* et celles qui relèvent du *sens commun*. Elles sont contradictoires figées et difficilement prêtes à évoluer immuables.

La dernière dimension prônée par l'auteur est inhérente au mode d'investissement. Ce mode concerne la verbalisation du sujet scripteur. Il tient en une question : « *Comment les scripteurs parlent de leur écriture* » ? Cette question porte sur la manière métacognitive dont l'activité se pratique.

Aussi, nous évoquons la théorie de la consonance et de la dissonance cognitive qui s'applique aux relations entre les cognitions pour la présenter comme un point complémentaire des dimensions citées plus haut. Le postulat de base se fonde sur deux notions : Le premier postulat se caractérise par l'absence de contradiction au niveau du système cognitif.

La relation entre les cognitions se base sur la notion « *d'implication psychologique s'applique aux cognitions considérées par paires. Elle renvoie plutôt à l'idée que deux cognitions peuvent être liées par une relation de type « aller ensemble », l'une étant en quelque sorte associée à l'autre de façon naturelle chez le sujet* ».

Les points évoqués (théories des relations cognitives, dimensions d'investissement) constituent une grille de lecture de ce qui pourrait se jouer dans l'activité orale. La théorie de consonance pourrait mettre en relief deux situations d'apprentissage intégrant les deux ordres de réalisation de la langue : L'oral et l'écrit. L'un s'interfère dans l'autre malgré la distance qui les sépare. En effet, le rapport à l'oral s'inscrit dans un autre rapport. Autrement dit, l'oral est pensé, perçu à travers l'écrit dans un rapport d'assimilation. Nous présentons cette relation :

Relation de consonance entre Oral \longleftrightarrow Ecrit.

Dans le cas d'une relation de dissonance, l'implication psychologique est la suivante :

Relation de dissonance entre oral \longrightarrow non écrit

1-5 L'implication émotionnelle

L'implication de l'apprenant dans une tâche ne doit aucunement occulter les facteurs sous-jacents qui le conditionnent de manière significative. Outre les enjeux évoqués précédemment, nous mettrons en avant l'aspect émotionnel induit par la pratique de la communication de la langue. Selon Jean Marc- Defays (2003) : « *la langue n'est pas un objet comme un autre dans la mesure où l'on s'y investit en même temps qu'on l'utilise serait-elle étrangère* ».

L'activité de communication est affectée aussi par les facteurs personnels liés à la personnalité propre, caractérisées par les attitudes, les motivations, les valeurs, les croyances. On se situe entre les ressentis individuels (image de soi, sentiment d'efficacité, ...), et l'interindividuel.

La fonction mentale de la parole est liée à l'expression de la pensée, la parole en classe remplit une fonction de positionnement par rapport à soi et autrui. La classe est un lieu d'émergence des affects qui pourront être perçus comme un levier d'épanouissement ou un écueil qui conjure toute initiative d'investissement dans le processus d'apprentissage.

2- Affects, émotion, sentiment

Les notions les plus communément partagées dans l'univers scolaire sont : le concept de peur, angoisse, trac, insécurité.

2-1 Définitions

Le mot émotion est dérivé du terme motion en latin et du préfixe « *bouger hors* ». Le mot émotion désigne une action à un le mouvement. Elle est « *une réaction à un événement extérieur, comportant des aspects physiologiques, cognitifs et comportementaux* ».

Postuler une émotion comme une « *réaction à un événement extérieur* » suppose l'expression d'une certaine communication en retour. L'émotion est envisagée, dans beaucoup d'articles, comme étant un feedback à partir « *d'un processus linéaire de type événement stimulant la réaction émotionnelle* [6].

L'émotion appelle ses corollaires sentiment et affects. Les deux s'inscrivent dans la même zone de frottement. Ils sont parfois utilisés de manière interchangeable.

« *L'émotion est actuellement définie comme un état affectif intense avec un début brutal et une durée relativement brève lié à un objet repérable interne ou externe* » [4, p. 31].

La définition suivante est plus révélatrice de la complexité de la notion de l'émotion. Nous citons les propos de P. Philippot (2007) : « *Le concept émotion recouvre une multitude de phénomènes que le sens commun a regroupé dans une large catégorie. Pour l'émotion, ces phénomènes peuvent comprendre une sentimentalité romantique, à la lecture d'un roman d'amour, une crise de colère explosive ou un rougissement lors de la prise de parole en public* ». L'élasticité de ce concept peut envoyer à plusieurs réalités.

Il est parfois question d'affectivité, de sentiments, de sensibilité sans que cela n'éclaire réellement le propos. S'il y a flottement terminologique, c'est sans doute lié à la difficulté de définir des notions complexes qui relèvent de l'individualité de chacun, et qui sont utilisées par des champs disciplinaires différents ne partageant pas nécessairement les mêmes définitions, comme la psychologie et la didactique.

Raymond Thomas et al. (1987) définissent l'affectivité : « *l'ensemble des affects, émotions et sentiments éprouvés par l'individu dans des situations variées" et renvoyant à l'impact et au retentissement émotionnel provoqués chez les sujets par les relations qu'il entretient avec lui-même, autrui et le milieu* » [7].

Elle renseigne sur le côté relationnel en détermine les enjeux de l'affectivité. Par ailleurs, La joie, l'anxiété, la peur, la tristesse, la surprise, la fierté, la honte, l'admiration, l'amour sont considérés comme des autant d'états affectifs manifestant en classe en raison des relations qui s'établissent entre le groupe.

2-2 Les affects

Vu les difficultés de la conceptualisation des concepts, nous allons les passer en revue de manière sommaire. Les termes (tels que: peur, trac, phobie, anxiété, insécurité) appartiennent au même champ lexical mais ils prennent des significations différentes.

2-2-1 La peur

C'est un phénomène psychologique à caractère affectif accompagnant la prise de conscience d'un danger réel ou imaginé. Elle fonctionne comme un signal d'alarme, sa fonction est d'attirer notre attention sur un danger, pour nous permettre d'y faire face au mieux.

En partant de l'idée que l'apprentissage est un mouvement envers l'autre que ce soit l'enseignant ou les pairs, l'apprenant serait sujet à des jugements, à des regards. Dans telle situation et selon Boimar [1, p. 50], les apprenants auront peur d'apprendre, et peuvent, à tout moment, basculer vers l'évitement de penser. L'apprenant adopte des stratégies d'évitement comme une réponse à une situation émotionnelle. Sigmund Freud utilise le terme de mécanisme de défense. D'autres recourent au terme de confrontation que l'on oppose au mot évitement. Le premier est « *une focalisation de l'attention de l'individu sur les sources de l'agent stresséur ainsi que sur ses propres réactions psychologiques. Le second concerne une mise à l'écart de l'attention à l'égard de l'agent stresséur* » [5].

2-2-2 Le trac

C'est un malaise ressenti lors de l'accomplissement d'une tâche. Les manifestations prennent des expressions différentes dans la prise de parole en classe de FLE. La fréquence des répétitions avec apparitions des tics verbaux, toussotements hésitation. À l'instar de la peur, le trac est le signe d'une mauvaise adaptation à la situation dans laquelle se trouve l'individu.

2-2-3 L'anxiété langagière

Le dictionnaire Le Robert (2017), la définit : « *un état de trouble psychique causé par le sentiment de l'imminence d'un évènement fâcheux ou dangereux, s'accompagnant souvent de phénomènes physiques* ».

L'anxiété langagière se trouvera dans la classe du FLE, les conditions propices de son émergence. Elle se manifeste lors de « *l'utilisation d'une langue seconde* ».

C'est est une sensation de tension et de craintes spécifiquement liées à l'utilisation d'une langue étrangère. Cette notion a été étudiée par McIntyre et Gardner. Ils ont souligné que l'anxiété langagière peut se manifester dans différents aspects de l'apprentissage et de l'utilisation d'une langue étrangère, tels que l'expression orale, la compréhension écrite et orale.

Les croyances sont des facteurs qui se jouent dans une anxiété langagière. Les apprenants pensent préalablement à un savoir parler correcte avant de s'exprimer dans la nouvelle langue, ce qui génère l'anxiété langagière.

Des recherches sur le lien entre anxiété langagière et les activités langagières ont révélé l'existence de différents types d'anxiété en fonction des activités langagières. La peur de communiquer et la peur d'être négativement évalué sont deux facteurs provoquant l'anxiété langagière accentuée par :

2-2-4 L'insécurité linguistique

Le concept est attitudinal. Le locuteur écarte toute incertitude lors de la prise de parole. La norme qu'il utilise est légitime. Contrairement, le locuteur considère sa façon de parler, pour lui elle est peu valorisante, par rapport à une autre façon pratiquée par d'autres locuteurs qu'il n'en fait pas partie, et il la voit comme plus prestigieuse que la sienne » [2, p. 51].

2-2-5 Le vécu disciplinaire

Yves Reuter [8, p. 11] définit le vécu disciplinaire « *comme la manière de vivre les disciplines, les sentiments et les émotions qui lui sont associés* ». Elle est la manière dont les élèves existent dans les différentes disciplines. Le vécu disciplinaire de l'apprenant revient à s'interroger sur leur bien-être, leur intérêt. Le vécu est perçu comme « *un mode d'être dans la discipline* » comme « *Les manières de vivre les disciplines, les sentiments et les émotions qui leur sont associés* ». En effet, le vécu disciplinaire tient compte de l'apprenant dans toutes ses dimensions.

Cet article est une première étape qui pourrait susciter des recherches empiriques ultérieures interrogeant la réalité du terrain.

Références

1. *Boimar, S.* La peur d'enseigner. Paris: Dunod, 2012.
2. *Calvet, L-J.* La Sociolinguistique. Paris: Presses universitaires de France, 1993.

3. *Halté, J.-F., Rispaïl, M.* L'oral dans la classe. Paris, 2005.
4. *Lecomte, J.* Les 30 notions de la psychologie. Paris: Dunod, 2013.
5. *Luminet, O.* Psychologie des émotions. Confrontation et évitement. Bruxelles: De Boeck Université, 2002.
6. *Plantin, Ch, Doury, M., Traverso, V.* (éds). Les émotions dans les interactions. Lyon : Presses universitaires de Lyon, 2000.
7. *Raymond Thomas, R., et al.* La psychologie du sport de haut niveau. Paris: Presses universitaires de France, 1987.
8. *Reuter, Y.* Didactiques et décrochage scolaire // Repères. 2016. № 53.

MEFTAHI, MAJDA

doctorante,

Laboratoire d'Etudes et de Recherches sur l'Interculturel (LERIC)

Université Chouaïb Doukkali, El Jadida, Maroc

Geste et vœu en dialogue. Une esthétique palliative du care entre mémoire et effacement dans *Tabula rasa* de Guillaume Piot et *L'occupation des sols* de Jean Echenoz

Résumé: Notre communication interroge la notion de l'effacement à travers les interférences et les synergies qui se tissent entre la perte, la mémoire et la création du souvenir. La thématique de l'effacement sera prise moins comme un objet d'étude que comme un processus à l'œuvre permettant d'établir les liens entre le geste et le vœu dans *L'occupation des sols* de Jean Echenoz. Nous verrons pourquoi l'effacement, notion charnière, qui fonde avec le care une cathartique perceptive, ne peut être vécu amplement sans la dimension palliative du souvenir, qui invite à l'identification, la symbolisation et la réparation de l'oubli visant ainsi à renforcer, justifier ou dissimuler le manque chez Fabre et son fils Paul. Nous verrons dans *Tabula rasa* comment les frontières entre l'art et la mémoire convoquent à la fois à partir de l'effacement : la sublimation esthétique de l'irréversibilité et l'expérimentation esthétique de la volonté de « récupération ».

Mots-clés : effacement, geste, vœu, esthétique palliative, care, *Tabula Rasa*, *L'occupation des sols*.

Gesture and vow in dialogue: a palliative aesthetic of care between memory and erasure in Guillaume Piot's *Tabula rasa* and Jean Echenoz's *L'occupation des sols*

Abstract. Our paper examines the notion of erasure through the interferences and synergies that weave themselves between loss, memory and the creation of remembrance. The theme of erasure will be considered less as an object of study than as a process at work in establishing the links between gesture and vow in Jean Echenoz's *L'occupation des sols*. We'll see why erasure, a pivotal notion that, with care, founds a perceptive cathartic, cannot be fully experienced without the palliative

dimension of memory, which invites identification, symbolization and repair of forgetting, thus reinforcing, justifying or concealing the lack in Fabre and his son Paul. In *Tabula rasa*, we see how the frontiers between art and memory, starting with erasure, conjure up both the aesthetic sublimation of irreversibility and the aesthetic experimentation of the will to "recover".

Keywords : erasure ; gesture ; vow ; palliative aesthetics ; care ; Tabula Rasa ; L'occupation des sols.

Introduction

Dans cet article, nous chercherons à savoir comment le deuil s'emploie à dégager les principales implications symboliques du verbe « gratter » pour creuser ensuite les soubassements d'une esthétique du geste et du vœu placé entre acte créateur et vertu thérapeutique. Nous interrogerons chez Fabre et son fils Paul l'articulation du désir à régir l'oubli, non seulement dans ses particularités narratives trop contraignantes, mais également à travers l'effet induit par l'acte de gratter, incarnant là l'aspect le plus turbulent de l'absence. Celle-ci, étant bâtie sur la lutte incessante que se livrent les personnages vise à entretenir dans leur quête morale le versant psychique et littéraire consubstantiel à l'écriture d'un « espace mnésique » lequel est ici explorée dans son rapport à l'invention singulière d'un « oubli en plein devenir ».

En explorant à la fois l'œuvre littéraire d'Echenoz - *L'occupation des sols* [1] - et l'œuvre artistique de Guillaume Piot - *Tabula Rasa* [2], nous visons à étudier comment différents médiums expriment des idées similaires ou complémentaires mettant en avant l'effacement comme motif central. Cette démarche nous amène à réfléchir sur la manière dont les modes de perception esthétiques seraient au cœur des modes de perception symboliques, et comment ces derniers sont intrinsèquement liés aux différentes manifestations de l'effacement conditionnant les actions et les aspirations des personnages echenozien. Il importe aussi d'interroger dans le même sens ce qui dans l'effacement, appelle à une esthétique palliative du care, nous permet de mieux saisir le rapport au geste et au vœu ? Enfin nous chercherons à déterminer en quoi l'effacement viendrait-il spécifier l'écriture d'Echenoz par rapport à l'œuvre de Guillaume Piot ?

1. Gratter ou l'art de la surface

Dans *L'occupation des sols*, le récit s'ouvre sur un événement tragique: l'incendie qui coûte la vie à Sylvie, épouse de Fabre et mère de Paul, marque profondément le début de l'intrigue. Cette tragédie influence les événements ultérieurs, notamment les relations entre les personnages et leur façon de faire face à la perte et au deuil. Le portrait de Sylvie peint sur le flanc du bâtiment Wagner demeure le seul souvenir tangible d'elle. Cependant, la construction d'un nouvel immeuble adjacent cache cette représentation. Pour préserver ce lien visuel, Fabre et son fils Paul envisagent d'acquérir un appartement dans le même bâtiment, afin de maintenir une vue sur la fresque de Sylvie. Pour ce faire, Fabre et son fils Paul décident de gratter le mur mitoyen à l'appartement du nouveau bâtiment voilant le portrait de Sylvie. Echenoz, qui fait plutôt ressurgir la figure murale dans l'imaginaire urbain, cherche

moins à créer un lieu de mémoire qu'à susciter une « attitude d'idéalisation » ou même un sentiment de déification chez Fabre et Paul. La fresque de Sylvie insuffle ainsi à l'espace mural un certain « vitalisme », exprimé à travers l'engouement des protagonistes colorant le récit.

Les liens réciproques entre les personnages et la surface du mur sont, peut-on dire, consubstantiels à la « nécessité » de voir. Ce besoin « absolu », manifesté et traduit par le seul biais de gratter, évoque chez Fabre et son fils Paul une certaine relation avec le désir de magnifier la perception (tout en la rendant visible) avec tout l'indéfini que cela comporte, évoquant ainsi une résolution dont l'issue demeure pourtant évasive. Les personnages d'Echenoz semblent avancer vers leur objectif « sans être totalement certains de l'atteindre », butent « là où ce qui dépasse l'idée de finitude se révèle ». L'acte de gratter ne peut donc signifier une fin, mais seulement un commencement sans fin. Ainsi, l'on peut dire, que les personnages restant « à l'état du geste » n'en finissent pas de susciter chez le lecteur des réflexions portant sur l'intentionnalité de l'acte qui semble en effet alimenter dans le récit, selon le terme emprunté à Michel Ribon dans *esthétique de l'effacement*, une « dialectique de l'effacement » [13] laquelle s'ancre plus concrètement dans « l'inconsommabilité du sens » [6, p. 38] du verbe gratter.

Paradoxalement, les élancements narcissiques des protagonistes trouvent, eux aussi, leur raison d'être non pas dans ce qui sert à motiver l'effacement mais bien dans ce qui contraint à l'effacement, c'est-à-dire, à l'importance d'inscrire l'émotion dans le geste. Le mur, soi-disant le biface d'une même réalité, est révélateur de la façon dont Echenoz choisi de faire vivre à ses personnages l'approche de certaines limites. C'est en ce sens que l'écriture echenozienne convoque une lecture nuancée du mur relevant principalement d'une pensée symbolique de la limite laquelle active des transferts, des passages, des entre-deux : entre raison et démesure, fantasme et réalité, pérenne et précaire, excès et défaut.

Les personnages echenoziens, plus inconscients qu'héroïques, bouleversés par le progrès inquiétant des travaux de construction, sont alors poussés par leur besoin de restituer une trace, n'ont décidément qu'à créer, ne peuvent qu'improviser, que prévoir, que se dépenser en faveur de cet «oubli exercé» [14, p. 573]. Mais jusqu'où peut-on renoncer à un souvenir pour n'en garder que la trace ? L'acte de gratter le mur constitue dès lors dans le contexte de notre lecture une découverte d'être appelant les personnages à révéler leurs sentiments oppressives, à mener des calculs (plus ou moins douteux), qui appuie en des termes plus spécifiques l'émergence d'un « état », une manière nouvelle d'exister, d'ouvrir d'autres versants de soi, tenant un regard désenchanté et pessimiste sur le monde urbain. Par là même, affronter son deuil a toujours été pénible, et ne peut advenir, s'il ne permet guère de sortir de cette impasse. D'autant plus que, le pouvoir du geste sur la surface du mur echenozien invite bel et bien à une quête de la trace figurant « ce qui ne peut revenir, ni non plus s'en aller » ; synthèse qui pourtant attire l'attention sur l'aspect mensonger de tout ce qui peut paraître ou tendre à l'éternel.

L'acte de gratter représente, de façon infaillible, un acte de vulnérabilité qui se transforme progressivement en force agissante ; s'interprétant telle une véritable

plainte mélancolique. Certes, la charge sémantique du verbe « gratter » donnent à voir dans le récit sa symbolique esthétique revêtue d'une fonction à connotation purement psychologique ; laquelle semble arborer une métaphore de la blessure : « griffer pour cicatriser » et/ou « frotter pour effacer » recèlent pratiquement la particularité d'une trace à la fois physique et « *psychique* » [14, p. 539]. Le fameux texte de la célèbre philosophe et psychanalyste Cynthia Fleury sur le ressentiment prête à cela. Elle y analyse amplement le revers ténébreux du ressentiment et les formes qu'il y revêt. L'auteure explique pourquoi le ressentiment, mystérieuse puissance inspiratrice, bute l'être humain sur tant de scepticisme et d'incompréhension a pour objectif de traduire le chagrin et la frustration ; qui nomme par ailleurs une impression persistante et/ou récurrente d'irrésignation au deuil assurant, en revanche, une complaisance à se faire réfugié de façon enjouée et agressive non sans représailles dans une désillusion valorisée. Il en résulte que le principe du ressentiment est à la fois une crainte immodérée et un motif de vie. Dans le sens où voire est en première instance vouloir croire :

[...]Le sujet épris de ressentiment ne va pas jusqu'à nier la réalité, puisqu'il en souffre, mais le sujet fonctionne avec son ressentiment comme il pourrait le faire avec un « fétiche ». A quoi sert le fétiche ? Précisément à remplacer la réalité qui est insupportable au sujet. Autrement dit, si le sujet a tant de difficulté à se dessaisir de la plainte, c'est parce que celle-ci fonctionne comme un « fétiche », elle lui procure le même plaisir, elle fait écran, elle permet de supporter la réalité, de la médier, de la déréaliser. Le seul réel vivable devient la plainte, par le principe de plaisir qu'elle procure, et le ressentiment-fétiche agit comme une obsession. Le ressentiment ne sert pas uniquement à maintenir la mémoire de ce qui a été ressenti comme blessure, il permet la jouissance de cette mémoire, comme de maintenir vivace l'idée d'un châtement [4, p.18].

L'émotion analyse les aspects psychanalytiques de cette énergie continuée, renouvelée, qui fomentent un réel investissement de l'être endeuillé motivé par un intérêt débordant pour le geste. Gratter, préfigure la naissance d'un élan qui laisse dans la complaisance (devenue apaisement ou délivrance). L'acte de gratter, en apparence anodin, incarne un désir de dévoiler ce qui est dissimulé, où le protagoniste cherche à retrouver des traces du passé, à révéler des vérités cachées, nous aide à mieux percevoir, ce sentiment esthétique dans le récit d'Echenoz, invite à repenser la nature même de l'acte et ses implications dans la construction du sens et de l'action, qui, selon Roland Barthes, est :

[...] la somme indéterminée et inépuisable des raisons, des pulsions, des paresse qui entourent l'acte d'une atmosphère. Distinguons donc le message qui veut produire une information, le signe qui veut produire une intellection, et le geste, qui produit tout le reste, sans forcément vouloir produire quelque chose. [...] Ainsi dans le geste s'abolit la distinction entre la cause et l'effet, la motivation et la cible, l'expression et la persuasion [16].

Gratter le mur désigne dans l'écriture d'Echenoz un manquement parvenant d'une décision dont les personnages echenozien ne peuvent, certes, nullement s'en défaire. La visite de Fabre et son fils Paul « *au bureau de location, avant même*

l'intervention des peintres, donnant un regard mort à l'appartement témoin [...] au quatrième étage côté Wagner [...]» (OS, p. 18) ainsi que la consultation des plans de l'immeuble stimule un geste « déculpabilisant et libérateur ». Ces préparatifs précédant le déménagement permettent aux personnages d'Echenoz d'acquiescer « l'illusion du réel », ici allusivement évoqué, pour mieux s'attaquer au réel du fantasme et de tant d'autres réalités inaperçues : « [...] Selon ses calculs, il dormait contre le sourire suspendu à ses lèvres comme dans un hamac ; à son fils il démontra cela sur plans » [OS, p. 19]. Néanmoins, l'acte de gratter est sans enjeu, « désincarné », épreuve risible ou dérisoire du deuil dont le geste n'en est que l'effet anecdotique sinon le reflet.

Le mur, se laisse pourtant lire comme une sorte de « garant funèbre », comme « un lieu propice à l'absence ». Il est possible de percevoir l'expérience des personnages echenoziens comme une forme de « traumatisme optique », dans la mesure où ils sont confrontés à la limite qui perturbe leur perception visuelle et leur compréhension de la réalité. Gratter le mur suppose, outre l'émotion traumatique, une sorte de réassurance. C'est une manière radicalement nouvelle de s'interroger sur les limites du deuil, d'évoquer autrement l'expérience de l'effacement, de la circonscrire à partir de la présence physique de la limite extérieure et des limites intérieures incarnées en représentation de soi-même. Echenoz accorde au deuil, en revanche, une surface et une profondeur qu'ils n'avaient pas.

Gratter le mur, ici, est une façon de faire son deuil, de céder à l'idée de la perte tant il est vrai que figurer l'effacement console d'avoir à le subir. Le geste traduit dans *L'occupation des sols* une perception du ressentiment, tel un processus corrosif qui mine progressivement Fabre et son fils Paul de l'intérieur, rendant la compensation de plus en plus impossible et le besoin de réparation insatiable. En ce sens, l'emprise sur le faire dans le récit d'Echenoz est saisie à travers un désir d'appropriation de cette absence en tant que « lieu de l'éprouvé ». Car,

[...] plus le ressentiment gagne en profondeur, plus la personne est impactée en son sein, en son cœur, moins sa capacité d'agir se maintient, et la créativité de son expression s'affaiblit. Cela ronge. Cela creuse. Et la compensation devient, à chaque relance dudit ressentiment, plus impossible, le besoin de réparation étant à ce point inassouvi. Le ressentiment nous mène vers ce chemin, sans doute illusoire, mais néanmoins bien âpre, de l'impossible réparation, voire de son rejet. Il est évident qu'il y a des réparations impossibles et qui obligent à l'invention, à la création, à la sublimation [4, op.cit., p. 12]

L'écriture echenozienne incarne ce côté esthétique du deuil dont elle n'en fait la preuve qu'implicitement. Tout l'effort d'Echenoz a d'ailleurs été d'affirmer la nature sublimatoire de ce lien qui unit Fabre et son fils Paul à la fresque de Sylvie. Le dit lien figure notamment l'aspect « curateur » du voir ; étant donné sa place qui consiste à négliger les faits (de l'emmurement) au profit de la cause (le détachement du portrait de Sylvie). C'est-à-dire : d'appréhender à la fois la visée et le pendant concret de l'action (voir le portrait de Sylvie) qui tend à « la représentation du but ou le désir de l'atteindre » [8, p. 256] mesurant ainsi l'évidence et l'importance du facteur temps. On constate alors que la pensée d'Echenoz s'inscrit plus dans ce qui privilégie le geste plutôt que dans ce qui suggère son accomplissement. Les agissements des

protagonistes témoignent de la manière dont l'homme conçoit son rapport au geste qui se garde d'y voir énoncé une opposition entre la fin et la finalité. Sur ce point, Echenoz est catégorique : s'il ne parvient pas à insinuer la finalité du geste au terme de son récit, c'est qu'il en part pour établir une pensée du blanc. Ainsi, dans l'œuvre d'Echenoz la pensée du blanc renonce à la force résolutive du geste pour en exalter le moyen (l'action) mis en œuvre. L'essentiel étant le rapport à l'être et aux failles de l'identité mémorielle du lieu que l'art et le roman essaie non pas de combler mais d'incarner.

Le mur echenozien constitue en fait le lieu où l'acte du deuil s'accomplit, où pèse l'interdit qui barre l'accès tant à l'image de la mère qu'à son repère esthétique. La limite tend à approfondir dans le récit ce « *face-à-face avec l'inconscient* » [12, p.13] des personnages. Il y a un besoin de création, un besoin de recréer le souvenir de Sylvie. Pour illustrer ce point, nous nous sommes intéressés à l'œuvre artistique de Guillaume Piot qui semble parfaitement convenir à l'idée de « *place[r] l'œuvre dans le geste et [de] met[tre] le geste à l'œuvre* » [19]. Or l'art contemporain veut non pas nier la trace mais l'intégrer dans l'effacement. L'œuvre de Guillaume Piot souligne dans ce sens les sous-entendus d'un travail artistique que nourrit une poétique esthétique du geste. Elle devient expérience marquante : révolution intérieure qui permet de « re-sentir » les affects du passé. La trace, elle, naît désormais d'un double renoncement où devient sensible la pensée du blanc qui se réfugie dans un « *laisser partir* » [11, p. 17] se plaisant pourtant à figurer la perte. Le geste quant à lui sert à instaurer une éthique morale sous-jacente à cet acte même, où la trace exprime toute la tension entre l'évidence d'un souvenir et son caractère cependant quasi indicible.

Dans *Tabula rasa* l'une de ses installations les plus originales, Piot illustre comment, esthétiquement et artistiquement, le rapport au souvenir est marqué par le geste : il montre que l'acte de gratter dans ses œuvres, est moins un acte pictural qu'une « réincarnation affectée de la mémoire ». L'objet de son œuvre tend à figurer comment l'individu moderne se dessaisisse de sa mémoire et de son désir de voir sans pour autant qu'il en perde carrément le lien. Il s'agit bel et bien de ce lien au souvenir qui peut certes nous amener « à vivre sans » oublier. Corrélativement, le lien au souvenir implique dans le récit d'Echenoz, comme dans l'œuvre de Piot, une réciprocité des sensations ressenties qui gagnent brusquement en curiosité. Piot, lui, se focalise sur ce qui demeure encore, sur ce qui se déconstruit et se reconstruit, tente en l'occurrence de retracer quelques étapes de cette esthétique de l'effacement face à sa création.

La démarche de Piot, donnant à ces « impressions » plus de relief, plus de vérité en fait un lieu d'étonnement et d'interrogation. Il les associe plus fondamentalement à un changement possible d'identité, à une manière autre de s'éprouver la trace comme vision inédite sur l'expérience de l'effacement. Or, la trace quand elle imite produit une autre réalité qui participe nullement de l'origine. Car, l'origine n'a pas d'image adéquate, elle est irréprésentable ; et son approche ne peut se passer de fantasme.



Figure 2 Guillaume Piot, *Tabula Rasa*, 2020, Toiles, peinture blanche, bois.
Dimensions variables, copyright ©Prag

L'installation de Guillaume Piot, convertit en images l'expérience de l'effacement qui contribue en l'occurrence à l'élaboration du sens dans le texte d'Echenoz. Une telle entreprise motivée par des soucis de représentations relate une esquisse de la trace dont les limites du connu se laissent fondre dans l'inconnu du blanc. L'effacement met par conséquent l'œuvre de Piot entre deux blancs : le blanc qui invente la trace, et le « *blanc asymbolique* » [7, p. 45] où l'origine se restitue, se ramifie, et repart autrement. Le blanc est donc une couleur objective, dont la surface met en valeur la quête de la trace. La surface des tableaux connote en ce sens, un vide chargé de souvenir, pourtant dépourvue de son ancien substrat. La surface de l'œuvre incarne un présent qui rappelle un passé et appelle un avenir. L'effacement n'est pas donc fixé dans son origine ou sa fin, il est dans le passage entre origine et fin. L'œuvre d'art de Guillaume Piot naît ainsi du renoncement entre : la mémoire qui veut marquer « l'émergence de l'origine » et l'espace « ménagé à l'oubli ».

Effacer est l'inverse de réaliser. Faire en défaisant. La déréalisation anéantissante par effacement permet à l'œuvre de faire retour sur elle-même, de revenir à son origine. La feuille blanche [...]. Taches et traits laissés ineffaçables volontairement comme pour suggérer une ancienne présence. [...] La *déréalisation* est un processus créatif si singulier qu'il ne peut être réitéré sans perdre de sa force subversive. Le problème a trouvé sa solution [18].

Guillaume Piot cherche dans son art à fréquenter « la création de la mémoire par l'effacement », à revivre la naissance du souvenir, le « commencement » ; à refigurer l'origine, ce temps avant lequel « il n'en est rien » et après lequel c'est le « déjà là ». Les tableaux de l'installation de Guillaume Piot représentent des débuts incertains, des commencements balbutiants. Le geste suppose ainsi « le passage à l'acte » faisant de

l'oubli « l'originalité première du souvenir ». Car, l'acte de gratter dans *Tabula Rasa* se consacre à la jouissance du commencement. Mais s'y mêle notamment à la jouissance plus complexe de la fin.

Toutefois, les stigmates du souvenir ne peuvent se confiner que dans le blanc. Sa qualité de mémoire « chromatique » se nourrit, paradoxalement, de l'oubli. Ainsi, si jamais dans l'art, la mémoire veut trouver un lieu de représentation, c'est bien évidemment sur cette couleur discrète qu'elle en ancre les traces. L'œuvre de Guillaume Piot dévoile, certes, l'effacement en le qualifiant, selon Anne-Marie Christin dans « *Poétique du blanc. Vide et intervalle dans la civilisation de l'alphabet* », comme « une couleur qui masque et dissimule » [3, p. 8], c'est-à-dire qu'elle en restitue plus discrètement la trace dans sa complexité et ses contradictions, en tant que lieu où se crée l'effacement, d'où d'ailleurs l'effort permanent du geste qui vise à en repérer l'affleurement. L'installation de Guillaume Piot est en ce sens un complément obligatoire à la pensée d'Echenoz qu'il tente de nous faire voir : elle y incarne l'image du souvenir qui légitime ou oblitère dans l'effacement un exercice de détachement jusqu'à en consommer l'apparition.

L'expérience de l'effacement dans *L'occupation des sols*, opère par le geste un sentiment qui ne sert qu'à en dégager « un contentement déculpabilisant ». Les personnages d'Echenoz qui, sans être sûrs d'obtenir leur aveu (celui de conserver l'image de Sylvie), essaient tout de même d'interroger implicitement l'acte de gratter qui peut paraître littéralement trompeur et carcérale. L'inaccomplissement du geste est, certes, le signe, de l'existence d'un blanc ou d'une faille qui autorise désormais dans le récit une « impuissance créative ». Cette amorce du geste qui se rattache à la mémoire évoque l'être affecté tout à fait conscient de ses limites. Ce blanc est tout autant présent dans l'œuvre d'Echenoz, non pas pour trouver des explications aux aveux un peu bizarres des personnages, mais pour décrire le souvenir qui se renonce, à l'inverse de la trace qui, elle, cherche à le prouver.

Il existe dans *L'occupation des sols* un parallèle étrange entre « l'aveu » et « l'occultation » du voir dont la rivalité revêt quelque chose d'agaçant. Nous constatons ainsi que, là où le désir de gratter est si fort, l'ambiguïté de ce voir devient de plus en plus intolérable ; constituant de ce fait une source de culpabilité pour les personnages. C'est surtout pour cela que l'acte de gratter peut désormais introduire une frustration qui marque à la fois dans le récit deux alternatives à l'hypothèse de l'effacement : l'action qui consiste à reproduire ce qui va de la mémoire et s'épuise dans l'oubli et vice versa. L'acte de gratter marquant un geste du « ressassement » : « autant gratter tout de suite, on gratte, on gratte et puis très vite on respire mal » (OS, p. 22) sont alors victimes d'une « forme hallucinée » [5, p.140] du voir que Lacan appelle un « effet de perte » [10, p. 90] où le geste s'emploie à ne rien achever. Le geste demeure ici suggéré plus qu'effectué, engagé plus que réalisé.

2. La quête de l'insaisissable : une esthétique du geste et du vœu

Le paysage de l'effacement forme l'œuvre d'Echenoz puisqu'il met en intrigue les dilemmes moraux que traversent les personnages. Le voilement du mur porte Fabre et son fils Paul à se sentir plus investies dans leur projet, évoquant dans le récit une

poétique esthétique du deuil qui laisse percevoir l'imbrication entre l'espace cathartique et la philosophie du geste. Leur rencontre instille une attitude, qui tend pourtant à décloisonner le réel, défend un dualisme circonscrivant le geste (en tant qu'action rédemptrice) dans une quête qui l'inclut et le dépasse. Or, l'épreuve du deuil dans sa saisie du geste et de sa représentation pose l'image allusive du vœu. D'autant plus que, le vœu est nécessaire mais non suffisant, il n'est qu'un substitut à la vérité qui se veut mystérieuse, fuyante, toujours à conquérir. Il est alors ce par quoi s'opère le geste mais non ce par quoi il se réalise. Celle-ci renvoie le lecteur à la scène finale du récit où figure l'idée fondamentale de l'insaisissable par laquelle il vise à exprimer la condition d'une pensée ferme et cohérente sur l'interdépendance du vœu et du geste.

Car, s'« *il y a dans l'instant du vœu un acte de résolution, d'engagement ou de décision primitif qui implique toute une métaphysique de la volonté.* » [17], le geste en contrepartie ne peut malheureusement conduire la vie de l'homme vers les véritables valeurs du vœu. D'autant plus que le « vœu » cherche néanmoins à montrer de quelle façon « les significations possibles » du geste disposent dans le texte une pensée de l'espérance. Mais également à s'interroger sur comment le geste, fondée sur une poétique de l'espérance, qui est le revers du vœu, permet de maintenir le lien avec le « voir ». Si l'acte de gratter peut sembler absurde, comment donc rendre compte plus clairement de la difficulté pour le lecteur à l'appréhender et à le définir face au deuil ?

La valeur perceptive et créative contenue dans l'acte de gratter suppose *de facto* dans le récit d'Echenoz le renoncement au voir, qui sert de référence majeure à l'intransigeance du regard comme « acte d'impatience » dont l'écho fait forcément allusion au « *mythe d'Orphée* ». Celui-ci, évoque la présence d'un paradoxe analogue dans *L'occupation des Sols* : Echenoz en posant le mur comme limite réciproque au « voir » responsable notamment du « voilement », rappelle en quelque sorte le mythe d'Orphée où l'on perçoit la révélation d'un acte condamnée et condamnable. Ne pas céder au voir, ne rien lui concéder, est en quelque sorte ne pas admettre que les obsessions des protagonistes deviennent aveugles accentuant de ce fait la tentation du vœu. L'envie de voir implique, par conséquent, le sentiment d'un idéal inaccessible à poursuivre. Mieux vaut dire que dans le cas de Fabre et de son fils Paul le geste épouse le vœu et souvent l'anticipe. Tant il est vrai que ce vœu traînant avec lui une contrainte proprement esthétique illustre dans le récit la thématique de l'ambiguïté. Disons que c'est par ce geste, qui vise à l'affirmer, qu'il cesse d'être. Les protagonistes divinisent ainsi par le geste l'impact du souvenir et trouvent une raison d'espérer dans ce qui les endeuille. Autrement dit, le vœu contribue à ce que le geste devienne nuance ou espoir forcé. Nous constatons dès lors que l'expérience du deuil dans *L'occupation des sols* est un acte par quoi l'homme cherche à éprouver l'existence confuse d'une trace symbolique qui lui sert à obtenir l'impossible [20]. Le geste des protagonistes évoque une profonde souffrance morale et le terme « gratter » est connoté, il peut s'y attacher à l'idée de fardeau, de poids pénible, de leurre.

Prêter attention à l'esthétique palliative du care est la première des choses à considérer pour parvenir à comprendre ce que l'on veut insinuer par « la fonction réparatrice » du vœu, qui se veut d'introduire la notion de l'espoir sous une forme singulière s'éloignant un peu du principe fondateur de la réparation. Pour autant que le

vœu consiste à édifier dans le récit une pensée de l'éternel et de l'éphémère qui défie par le geste la possibilité de l'oubli. Le geste est ainsi ce qui nous permet de mesurer dans le récit echenozien la difficulté et le paradoxe d'une pareille entreprise en tant que force intérieure amorçant tacitement les trivialités de l'espérance. Nous savons d'emblée que l'acte de gratter, source d'amalgames, synthétise en l'occurrence toute l'intrigue de Jean Echenoz qui sous-tend de façon (qui vire du plaisant à l'étrange) une esthétique « alternant désolations puis consolations ». Car, au-delà du vœu qui motive le geste, c'est la quête des personnages empreinte d'une résolution, aussi improbable soit-elle, qui va nimber bizarrement la scène de la fin sans en savoir forcément l'aboutissement.

En analysant le rapport entre le geste et le vœu on se rend compte que l'auteur n'a cessé d'expérimenter et de resserrer son écriture autour de cette quête qui valorise la perte de l'accès au « voir ». S'il est vrai que le geste séduit parce qu'il est décisif ; il laisse en effet moins de place au vœu, qui, pourtant s'achève et se prolonge dans une totale affirmation de la limite. Par ailleurs le vœu, qui est de nature à rivaliser avec le geste dans le récit echenozien, s'établi dans une opposition qui se manifeste et se mesure à la limite. Le mur en s'interposant entre le geste et le vœu impose à Fabre et à son fils Paul de considérer le monde tout en prenant le parti de s'identifier à travers ses limites. Car, la seule question qu'on puisse poser à propos du vœu, le désir du « voir » seul est fondé à la poser, comme la limite est seul fondée à interroger le vœu. On en déduit dans ce cas que l'un est la limite de l'autre. Il n'en demeure pas moins que le vœu, dans le sens large du terme, constitue l'une des dimensions de l'homme par laquelle le geste confirme son aspect vital.

L'expérience de l'effacement, dans *L'occupation des sols*, explore les implications et les enjeux du geste et du vœu. Effacer peut ainsi contribuer à atténuer le malaise donnant lieu à une illusion du souvenir. Le mur, ayant une double fonction démystifiante, montre ainsi que l'on peut tout à la fois donner à voir la limite de même que souligner la force de sa cristallisation affective et mémorielle, dont les significations métaphoriques unissent « *le rapport intérieur du langage [architectural] avec le rapport extérieur de l'être [endeuillé]* » [9, p. 93].

Conclusion

L'acte de gratter fait partie intégrante de la philosophie morale du geste. L'effacement, dans le récit d'Echenoz soutient que le geste est l'affirmation d'un désir de voir engageant une nouvelle forme de fatalité qui nous aide à se rappeler autrement l'oubli. Et le care dans tout cela, qu'apporte-il ? Le care représente justement les êtres dépassés par la force d'une mémoire qui en dit la profondeur de l'oubli. Que ce soit dans *L'occupation des sols* ou *Tabula rasa*, le geste rend le monde habitable en l'abordant via une mémoire, une culture et une histoire ; car le souvenir n'existe qu'en étant sans cesse inventé. Ainsi, pour Guillaume Piot, le geste artialise le pouvoir mémoriel en transformant le souvenir en un paysage de l'oubli qui refuse de se dissimuler. L'activité de l'effacement, promeut une esthétique palliative du care.

Ainsi, si les personnages echenoziens n'interviennent que dans le dessein de rendre saisissable à nouveau le souci permanent de « fuir l'absence » ; c'est qu'ils le font surtout au bénéfice d'un acte centré sur le geste comme attitude marquant

inconsciemment les prémices allégeant du sentiment du « manque-à-être ». Fabre et son fils Paul peuvent être perçus désormais comme en quête de sens ou d'espérance. Ils cherchent à combler un vide ou à donner un sens à leurs pensées et actions marquant de ce fait une manifestation de ce « manque-à-être ». Le mur s'investit alors d'une « infranchissabilité symbolique » s'inscrivant entre dépendance et dissociation donnant à voir via l'acte de gratter un moyen de repérer et de problématiser les logiques des rapports qui caractérisent l'esthétique palliative du care.

Références

1. *Echenoz, J.* L'occupation des sols. Paris : éd. Minuit, 1988.
2. *Piot, G.* Tabula Rasa, 2020, Toiles, peinture blanche, bois. Dimensions variables, copyright ©Prag. URL: <https://www.atelier-prag.com>
3. *Christin, A.-M.* Poétique du blanc. Vide et intervalle dans la civilisation de l'alphabet. Paris: Vrin, 2009.
4. *Fleury, C.* Ci git l'amer. Guérir du ressentiment. Paris: Gallimard, Coll. NRF, 2020.
5. *Gefen, A.* Réparer le monde. La littérature française face au XXI^e siècle. Paris: José Corti, 2017.
6. *Deleuze, J.* Logique du sens. Paris : Minuit, coll. « Critique ».
7. *Kristeva, J.* Soleil noir dépression et mélancolie. Paris : Gallimard, 1987.
8. *Lalande, A.* Vocabulaire technique et critique de la philosophie, Vol. 1, l'Université du Wisconsin - Madison éd. F. Alcan, 1928.
9. *Montebello, P.* Deleuze, la passion de la pensée. Paris: Librairie philosophique J. Vrin, 2008. Disponible [en ligne] sur : Deleuze - Google Books [Consulté le 01/06/2023]
10. *Porge, E.* La sublimation, une érotique pour la psychanalyse. Toulouse: érès, 2018.
11. *Racine, L.* Le deuil, une blessure relationnelle. Montréal: Éditions CRAM / Porte-Bonheur, coll. Psychologie, 2011.
12. *Raimbault, G.* Parlons du deuil. Paris: Éditions Payot & Rivages, coll. Petite Bibliothèque Payot, 2004.
13. *Ribon, M.* Esthétique de l'effacement. Paris: L'Harmattan, 2005.
14. *Ricœur, P.* La mémoire, l'histoire, l'oubli. Paris: Seuil, 2000.
15. *Vouilloux, B.* Le geste. Bruxelles: La lettre volée, 2001.
16. *Barthes, R.* Cy Twombly ou « Non multa sed multum » // Catalogue raisonné des œuvres sur papier, Par Yvon Lambert, volume VI (1973-1976), éd. Multhipla. Milan, 1979, Éditions du Seuil, 1995 ; nouvelle édition, 2002. URL : https://philolarge.hypotheses.org/files/2017/09/23-01-2008_Ide.pdf [Consulté le 15/08/2023]
17. *Boulnois, O.* Vouloir, vœu et noblesse de la volonté selon Olieu // Les Cahiers du Centre de Recherches Historiques. 1996. n° 16. URL : <http://journals.openedition.org/ccrh/2647> [Consulté le 27/03/2023].

18. *Monsinjon, E.* Il faut qu'une œuvre s'efface // Le club de Mediapart, 2022. URL : <https://blogs.mediapart.fr/eric-monsinjon/blog/191222/il-faut-quune-oeuvre-sefface> [Consulté le 13/08/2023].

19. *Recasens, S.* Poétique du geste, La Graineterie du 20 janvier au 10 mars 2018, centre d'art de la ville d'Houilles, exposition collective avec Ninar Esber, Megumi Matsubara, Najia Mehadji, Myriam Mihindou, Mari Minato, Selma & Sofiane Ouissi, Golnaz Payani, Natalia Villanueva Linares. URL: <https://lagraineterie.ville-houilles.fr/saison/2018-poetique-du-geste-1883> [Consulté le 14/08/2023]

20. *Vinot, F.* Eurydice deux fois perdue : voix et deuil // Essaim. 2014/1. n° 32. P. 61-70. URL: <https://www.cairn.info/revue-essaim-2014-1-page-61.htm> [Consulté le 28/03/2023].

PRADELOU, VALENTIN

docteur en Linguistique,

ATER en Linguistique et Didactique du Français Langue Etrangère

Laboratoire Plurielles/Celfa

Université Bordeaux Montaigne

Ateliers slam pour élèves allophones entre 10 et 14 ans : Pour la didactique du français langue étrangère

Résumé : En proposant ce titre, notre contribution s'intègre dans le cadre d'une réflexion en didactique du Français Langue Etrangère. Notre méthodologie de travail s'appuie sur une étude de cas par un entretien semi-directif d'explicitation concernant un module d'ateliers slam de 12h proposé au sein d'une unité pédagogique destinée à des élèves allophones non scolarisés antérieurement en France, dont l'âge varie entre 10 et 14 ans.

Ces ateliers, basés sur l'expression artistique, proposent plusieurs dispositifs techniques dignes d'intérêt pour l'enseignement du FLE. L'objectif de ce module d'ateliers est de faciliter la prise de parole en français des apprenants, en rendant ludique cette activité d'apprentissage de la langue qui prend corps dans l'expression artistique slamée.

Au cours de notre contribution, nous nous attèlerons à montrer comment l'utilisation de la stratégie d'appui interlangue (Causa 2002), ou l'apprentissage du lexique du français par le biais des rimes permet aux élèves d'acquérir une certaine aisance à l'oral parallèlement au développement conséquent de leur vocabulaire. Cette acquisition se voit consacrée d'une expression artistique à travers un slam à l'issue des 12 heures de cours, décrite comme réussie par les intervenants.

Mots-clés: Atelier Slam, Français Langue Etrangère, didactique, Entretien semi-directif.

Slam workshops for allophone pupils between 10 and 14: for French as a foreign language's didactics

Abstract. Our contribution is part of a reflection on the didactics of French as a foreign language. Our working methodology is based on a case study with a semi-structured interview regarding a 12-hour slam workshop offered in a teaching unit for allophone pupils with no previous schooling in France, aged between 10 and 14. This workshop, based on artistic expression, offers several technical devices of interest to the teaching of FLE. Its aim is to make it easier for learners to speak French, by making this language-learning activity, which takes shape in slam poetry, fun. In our paper, we will show how the use of the interlanguage support strategy (Causa 2002), or learning the French lexicon through rhyming, enables students to acquire a certain fluency in speaking, while at the same time developing their vocabulary. At the end of the 12-hour course, this acquisition is complemented by an artistic expression in the form of a slam, described as a success by the teachers.

Keywords: Slam Workshop, French as a Foreign Language, Didactics, Semi-Structured Interview.

Introduction

Le slam en tant que pratique artistique est né aux Etats-Unis, au sein du courant fondé par Marc Smith dans les années 1980. L'objectif initial de ce dernier était de permettre au plus grand nombre de s'adonner à la poésie [5]. Le slam est une pratique agonistique qui se présente généralement sous forme d'affrontement verbal oral [4]. Comme l'explique la même auteure, le fait que le slam soit une pratique déclamative mettant en jeu de réelles aptitudes à l'écriture préalable [9] en fait un objet d'étude privilégié pour l'enseignement, et particulièrement dans la didactique du Français Langue Etrangère (désormais FLE).

A l'aune de ces observations théoriques préliminaires, nous avons mené une enquête auprès d'une association proposant des ateliers de slam pour les élèves allophones nouvellement arrivés en France, proposant de prolonger les aspects théoriques et appliqués de l'enseignement du FLE par cette pratique artistique.

Au sein de cette contribution, nous emploierons la locution indifférenciée de FLE. On retrouve souvent l'appellation de « français langue seconde » pour les nouveaux arrivants en France, mais nous considérerons que l'appellation de FLE fonctionne comme un hypéronyme recouvrant le FLS dont la différenciation n'est pas théoriquement utile au sein de cet article. Nous nous attachons également à l'auto-dénomination du cadre de ces ateliers, présentant des professeurs de FLE dans le cadre de cours de FLE. Le FLS est également plutôt axé sur une transdisciplinarité dépassant l'apprentissage même du français, ce qui s'éloigne du but de l'atelier qui est bien celui de la progression en langue française par la prise de parole, notamment.

Ainsi, cette contribution s'attardera en premier lieu sur l'explicitation prérequis de notre cadre théorique et méthodologique. Nous aborderons dans la foulée les caractéristiques de l'atelier slam pris en exemple au sein de cet article, en explorant les aspects dignes d'intérêt pour l'enseignement du Français en tant que langue étrangère.

Cadre théorique et méthodologique

La pratique du slam en classe de FLE est un sujet vastement exploré. Rappelons que le slam en tant que pratique artistique est à différencier du *spoken word*, que l'on rapproche d'artistes, notamment français tels que *Grand Corps Malade*. Le slam se pratique *a capella* et est une pratique agonistique et compétitive, proche du battle rap tel que nous l'avons théorisé ailleurs [8]. En tant que pratique artistique, Bortoli [2, p.133] explique que le slam est « une activité qui connaît un succès grandissant en classe de FLE ».

En effet, pour Vorger [9, §4], le slam est une pratique, si appliquée en contexte didactique, en mesure d'intégrer des aspects centraux de l'apprentissage langagier, tels que le tissage social des liens par l'ouverture émotionnelle à la collectivité, en lien avec tout processus acquisitionnel d'une langue. L'auteure explique également que le slam est une pratique hospitalière et ouverte à toute culture [9, §8] où « l'audace, le lâcher-prise et la créativité » [9, §4] sont mises en jeu, privilégiant le bon apprentissage d'une langue étrangère. Pour Bernard [1, p.74], l'ensemble de ces aspects est à relier avec le développement d'une motivation par le plaisir, qui lui-même sous-tend un rapport d'attachement propice à un apprentissage optimal.

Si l'enseignement basé sur la pratique du slam, en lien avec les aspects précédents, intéresse l'enseignement d'une langue, Vorger [10, §27] explique bien que « la découverte du slam en contexte scolaire représente un lieu privilégié d'investissement subjectif – voire de quête identitaire – et de créativité [favorisant] l'appropriation linguistique (Pierra 2006) – **a fortiori dans le cas d'élèves nouvellement arrivés en France** [nous soulignons] ».

L'efficacité du slam en tant que pratique prise au sein d'une didactique des langues étrangères vient notamment de la réciprocité entre oral et écrit : « la voix n'est rien sans le texte qui la supporte et, réciproquement, le texte ne peut prendre vie que par la voix qui le dit. » [4, §10]. A ceci s'ajoute le fait que cette activité jouit d'une connotation positive auprès d'un public jeune :

« L'idée est donc de leur faire prendre conscience de leur potentiel tout en les initiant à la poésie par le biais d'une activité qui, **parce que cataloguée comme jeune et urbaine, leur semble plus proche de leur monde** [nous soulignons]. L'hypothèse est que cette prise de conscience de leurs habilités peut lever les inhibitions et inviter les élèves à oser (écrire, dire...), leur permettant ainsi d'améliorer leurs compétences à la fois écrites et orales. » [4, §13]

Et l'auteure [4, §45] de conclure, reprenant l'ensemble de ces aspects :

« C'est ce qui fait du slam une pratique intéressante à enseigner en classe. En entraînant les élèves à développer des compétences à la fois écrites et orales en vue d'un objectif commun, l'atelier slam crée un va-et-vient permanent entre la construction de la performance orale et celle de sa transcription. Les contraintes imposées par la performance orale conditionnent et améliorent leurs compétences écrites et, réciproquement, l'écriture du texte conditionne et améliore leur apprentissage de compétences communicationnelles orales. Ce faisant, il met à jour la relation d'interdépendance et de complémentarité qui unit performances écrite et orale. »

Nous nous proposons d'explorer ces aspects théoriques à travers un module de 12h d'ateliers slam dans un collège. Destiné à des enfants/adolescents de 10 à 14 ans, ces ateliers se sont déroulés au sein d'une classe d'élèves nouvellement arrivés sur le

territoire français et ne maîtrisant ainsi pas la langue française. A titre d'exemple, de nombreuses langues maternelles s'y trouvaient, telles que le Farsi, le Bulgare, l'Espagnol, l'Arabe ou encore le Hongrois.

Notre méthodologie s'organise autour d'une étude de cas, en relation avec une enquête formée d'un entretien avec l'intervenante en charge de ces ateliers. Nous présentons les résultats de notre recherche à l'aide d'un entretien d'explicitation semi-directif axé sur les trames de cours, les objectifs poursuivis et les résultats obtenus au sein de l'atelier. A ceci se croise la possibilité laissée par l'intervenante d'étudier les squelettes de cours sur papiers.

Nous reconnaissons bien évidemment ici la non-exhaustivité de cette étude et les biais d'analyse découlant de la double subjectivité surplombant l'analyse en marge de l'explicitation du déroulement des ateliers, ensuite analysée par le chercheur. Cette contribution se réalise ainsi dans une dynamique prospective avec une possible exhaustivité dans de futures contributions. Précisons, en dernier lieu, que les informations qui suivront, parfois mises entre guillemets, sont prises au sein de l'entretien que nous avons mené avec l'intervenante au sein de ces ateliers.

Analyse de l'atelier Slam

L'atelier sur lequel nous prenons appui au sein de cette contribution s'est ainsi déroulé dans la ville de Bordeaux (France) pendant 12h réparties en blocs hebdomadaires de 6x2h. Prenant place lors de l'année 2019, il concernait un groupe de 12 élèves nouvellement arrivés en France, ne parlant pas ou peu le français, de 10 à 14 ans. Le paysage langagier de la classe était ainsi fortement hétéroglotte comme nous l'avons précisé précédemment.

Ces ateliers ont été développés dans l'objectif « d'apprendre le français » à ces élèves, avec la participation de deux professeurs de FLE présents pendant les ateliers. L'apprentissage de la langue était ainsi voué à se développer dans une dimension ludique, puisque l'intervenante nous précise d'emblée que les élèves ne devaient pas se rendre compte « qu'ils sont en train de travailler, mais plutôt qu'ils voient ça comme un divertissement, [se rendant compte] qu'on peut s'amuser avec la langue française ».

Ainsi, le premier cours s'est appuyé sur l'apprentissage du rythme par les structures en quatrains. L'intervenante s'est attelée, à travers l'écoute de différentes musiques de rap ou de slam, à intégrer la notion de rythme en faisant frapper dans leurs mains les élèves tous les deux et quatre temps. Sans se soucier de l'apprentissage du français, cette première activité servait à créer une appréhension rythmique de la musique et de la poésie afin d'en poser les bases pour l'écriture et la scansion, répondant à la double pratique inhérente au slam [4].

Dans un deuxième temps, l'objectif localisé de l'intervenante était celui du développement de ce qu'elle nomme « le champ lexical », que l'on peut relier à la notion de « vocabulaire », autrement dit le lexique propre à chaque locuteur. Pour ceci, elle a adopté une stratégie d'aide aux élèves en leur proposant de se munir d'un carnet présentant un grand nombre d'images représentant divers objets concrets ou abstraits (stylos, rêves, etc.) de la vie quotidienne. Ici, l'intervenante, en collaboration avec deux professeurs de FLE présents dans la salle, s'est appuyée sur la notion de comparaison.

Par un effort de monstration ou de mime, l'intervenante montrait, par exemple, un stylo de couleur bleue et proposait une phrase que les élèves devaient compléter : « ça, c'est plus bleu/gros/petit que... ». Ainsi, l'effort des élèves était centré sur le fait de trouver un mot représentant un référent bleu, soit en français, soit dans leur langue maîtrisée. Ici, nous pouvons noter une importance donnée à l'expression avant la maîtrise du français, puisque l'aspect central est le fait de pouvoir prononcer un mot, peu importe la langue. Cependant, l'apprentissage du français n'est pas laissé de côté puisqu'ici entre en jeu le carnet décrit plus tôt : l'objet à désigner pouvant se trouver dans ce dernier, il s'accompagnait de sa dénomination et ainsi d'un effort d'apprentissage pour les élèves.

Cette activité ludique répétée, l'intervenante a ensuite progressé vers la mise en jeu de l'écriture à partir de ces mêmes comparaisons. Pour ceci, les élèves devaient s'appuyer sur la mise en place d'un tableau sur feuille blanche analogue au suivant :

Tableau 1.

<i>Un mot pris dans le carnet d'images</i>	<i>Bleu comme/plus grand que/aussi noir que/etc.</i>	<i>Un mot trouvé par les élèves</i>
Mon rêve	Est aussi noir que	La nuit

Ainsi, l'intervenante encourageait les élèves à s'appuyer sur le carnet d'images pour débiter la phrase, mettant en jeu une comparaison de supériorité/infériorité/équité avec un mot trouvé par leurs soins, résultant en une phrase qu'ils devaient ainsi écrire, avec l'aide si besoin des professeurs de FLE présents.

Notamment, chaque phrase écrite résultait en la mise en scansion de cette dernière, pour travailler « l'intonation, la [bonne] prononciation des mots », témoignant toujours de l'aller-retour incessant propre au slam. Il est également digne d'intérêt de remarquer que les phrases écrites puis prononcées s'appuient sur des valeurs concrètes ou abstraites [6] qui ne mettent que peu l'élève face à l'erreur possible. Tout est question de promotion de la prise de parole, au sein d'un contexte porteur en ce qu'il n'est jamais question de dire « juste » ou « faux ».

L'intervenante nous a ensuite expliqué s'être appuyée sur « les rimes ». Énonçant un mot devant le groupe, le but est ainsi pour eux de trouver « un mot qui sonne pareil, qui fait le même bruit ». De manière ludique, l'intervenante désignait les élèves qui devaient, encore une fois, trouver un mot en français ou bien dans la langue qu'ils maîtrisaient le plus, tout en encourageant l'entraide : « [Si] toi t'as pas de mots, ben ton copain à côté va-t'en donner un ». A chaque énonciation d'un nouveau mot, l'intervenante nous a conséquemment précisé qu'en cas de non-connaissance de sa signification, le sens était toujours explicité. Le travail sur les rimes s'est réalisé par la reprise des phrases préalablement écrites au sein du travail sur les comparaisons décrit précédemment. Ici, l'intervenante met en avant le caractère plus « compliqué », puisque les élèves avaient nouvellement pour but de trouver un mot qui rime avec les phrases préalablement rédigées, à travers une aide conséquente de la part des

professeurs de FLE, dans une réalisation collective et aidée de cette activité. De manière analogue à ce que nous avons relevé précédemment, l'utilisation d'une langue autre que le français est permise, et l'intervenante nous donne même deux exemples de phrases réalisées par cette activité basée sur les rimes :

- « por la noche cuando duermo / mes rêves sont noirs comme un corbeau »
- « Me siento como si estuviera en un nuage / mon mot est plus bruyant que l'orage »

L'alternance codique intra-phrastique (entre espagnol et français dans les deux exemples) pourrait ici être rapprochée de ce que Causa [3, p.73] nomme la « stratégie d'appui », autrement dit le fait pour le professeur d'utiliser « la langue que les apprenants et l'enseignant ont en commun » et où « les passages d'une langue à l'autre deviennent dynamiques. L'objectif est, ainsi, de rapprocher fonctionnellement la langue maîtrisée et la langue apprise par les élèves, visant le meilleur apprentissage de cette dernière. Les phrases nouvellement écrites, à l'instar de l'activité précédente, sont ensuite reprises à l'oral dans la même dynamique.

La multiplication de ces activités a mené à l'élaboration personnelle de textes de 12 à 16 vers, visant enfin une représentation devant un public composé d'autres élèves.

Avant cette représentation, les deux derniers blocs de deux heures ont été consacrés au travail de la scansion, reprenant l'intonation, la prononciation, prenant appui sur les phrases écrites au préalable à travers les activités exposées.

Loin de s'en tenir donc à l'écriture et à la scansion dans le cadre des ateliers, l'intervenante mentionne une « restitution » sous forme d'une petite « scène » devant d'autres élèves, où il était question de remettre en jeu la bonne prononciation et intonation des phrases écrites au sein des séances précédentes. Un aspect digne d'intérêt ressort de cette restitution, témoignant d'un certain succès des activités proposées : certains élèves ont ainsi demandé à « rapper » ou « slammer » leurs textes sur un fond musical, ou bien *a capella*, en accord avec les origines de cette pratique artistique.

Bilan de l'atelier Slam

En termes de bilan à l'issue de l'ensemble de ces activités, l'intervenante nous décrit un objectif « atteint », et met en avant l'aspect émotionnel de l'écriture : « l'objectif de développer du vocabulaire, des prononciations, pour moi c'est atteint. [...] ils se sont appropriés émotionnellement leur texte donc ils ont retenu ». Ceci est à rapprocher de ce que Bandura (2007, cité par [7, §8]) appelle le « sentiment d'efficacité personnelle ». Il est question de la perception préalable que l'apprenant a de ses compétences, définissant que plus cette perception est haute, plus la réussite de la performance est probable, en lien direct avec les états physiologiques et émotionnels des élèves. Si Puozzo [7] explique que cela s'intègre dans une problématique intrapersonnelle, il nous est permis d'avancer que le contexte dans lequel prend place l'atelier que nous avons décrit pourrait, hypothétiquement, être porteur d'un « sentiment d'efficacité personnelle » développé.

En continuité de l'aspect développé ici, les éléments dignes d'intérêt dans l'enseignement du FLE semblent être les suivants :

- Nous retrouvons une progression quantifiée de l'apprentissage, du mot à la phrase, à la phrase rimée.
- La langue d'origine des allophones est utilisée comme outil, notamment d'alternance codique alimentant ce que l'on rapproche d'une stratégie d'appui afférente à l'enseignement [3].
- On retrouve un aspect ludique des activités [1], ainsi qu'une entraide encouragée par l'intervenante et les professeurs de FLE présents, porteurs pour la bonne réussite des activités proposées.
- L'aspect ludique est en relation avec des activités où l'évaluation n'existe pas, s'appuyant sur des valeurs concrètes ou abstraites souvent consensuelles [6].
- Enfin, en lien avec ce qu'expose Gendron [4], c'est la progression de l'écrit autant que de l'oral qui est mise en jeu, plutôt du côté de la production que de la compréhension.

Conclusion

Si les éléments que nous tirons de l'entretien axé sur 12h d'ateliers slam dans une classe de français langue étrangère, objet d'analyse, demeurent positifs, ils restent tout de même à pondérer. En effet, notre analyse s'appuie sur 12h décrites par l'intervenante, ce qui ne constitue qu'une base de données réduite et ne pouvant, à ce stade, aucunement mener à des conclusions exhaustives.

Ainsi, en guise de perspectives à cette étude, nous souhaitons prolonger les conclusions de cette contribution de deux différentes manières. La première est celle d'une exhaustivité du corpus en prenant appui sur une base de données plus large qu'un seul atelier slam de 12h. A cette exhaustivité s'ajoute le fait de passer par une observation directe des ateliers sans passer par un entretien d'explicitation. Il serait alors question de confronter les résultats décrits dans cette contribution à corpus plus important.

Références

1. *Bernard, I.* L'atelier d'écriture dans l'enseignement du français langue étrangère en Jordanie. Pour une approche renouvelée de la didactique de la littérature // *Revue Synergies Algérie*. 2019. N°27. P. 71-82.
2. *De Bortoli, M.* Faire du slam en classe de FLE // *Revue Synergies Brésil*. 2011. N°9. P. 129-133.
3. *Causa, M.* L'alternance codique dans l'enseignement d'une langue étrangère. Stratégies d'enseignement bilingues et transmission de savoirs en langue étrangère. Bruxelles : Peter Lang., 2002.
4. *Gendron, C.* L'atelier slam comme exemple de relation d'interdépendance et de complémentarité entre l'écriture et l'oralité // *Revue Pratiques* [En ligne]. 2019. N°183-184. Mis en ligne le 30 décembre 2019, consulté le 19 janvier 2024. URL : <http://journals.openedition.org/pratiques/7708>; DOI : <https://doi.org/10.4000/pratiques.7708>.
5. *O'Keefe Aptowicz, C.* Words in your face: a guided tour through twenty years of the New York city poetry slam. New York: Soft Skull Press, 2007.

6. *Perelman, C., Olbrechts-Tyteca, L.* Le traité de l'argumentation. La nouvelle rhétorique. Bruxelles : Université de Bruxelles Editions, 2008 [1958].

7. *Puozzo, I.* Pédagogie de la créativité : de l'émotion à l'apprentissage // Revue Education et socialisation [En ligne]. 2013. N°33. Consulté le 10 février 2024. URL : <http://journals.openedition.org/edso/174> ; DOI : <https://doi.org/104000/edso.174>

8. *Pradelou, V.* De quelques fonctions du xénisme anglophone dans le Battle rap francophone // Actes du VIIe colloque « langue et réalité ». Moscou, 2022. P. 373-379.

9. *Vorger, C.* L'alternance des langues en slamant. Quand l'atelier slam permet la mise en jeu, en voix, en résonance, en corps et en scène des répertoires plurilingues // Revue Recherches en didactique des langues et des cultures [En ligne]. 2021. N°18-3. Consulté le 12 février 2024. URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/9995> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rdlc.9995>

10. *Vorger, C.* Vous récitiez ? Eh bien, slamez maintenant ! // Revue Recherches en didactique des langues et des cultures [En ligne]. 2012. N°9-1. Consulté le 19 février 2024. URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/2489> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rdlc.2489>

SAKELLARI, NATALIA

docteure,

Enseignante FLE détachée à l'Université Aristote de Thessalonique

Approches plurielles et enseignement-apprentissage du Français Langue Étrangère (FLE) en Grèce : avantage ou obstacle ?

Résumé : Dans le monde d'aujourd'hui, les politiques éducatives européennes, s'alignant sur les principes du Conseil de l'Europe, visent le développement de la compétence plurilingue et pluriculturelle chez les apprenants des langues étrangères. Dans ce contexte où s'inscrivent les travaux du Conseil de l'Europe et le développement du Cadre de Référence des Approches Plurielles des Langues et des Cultures (CARAP), des questions se posent sur la connaissance des enseignants sur la didactique du plurilinguisme notamment sur les approches plurielles qui le promeuvent. Afin de répondre à ces questions cruciales, nous avons mené une recherche qualitative auprès des enseignants de FLE en Grèce. Lors de cette communication, nous présenterons les résultats de notre recherche.

Mots-clés : plurilinguisme, approches plurielles, enseignement/apprentissage FLE.

Pluralistic approaches in the teaching/learning process of French as a Foreign Language: advantage or obstacle?

Abstract. In recent years, European educational policies aligned with the principles of the European Council, attach great importance to the development, in the language learner, of the plurilingual and pluricultural competence. In this context which are based the projects of the European Council and the development of the A

Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures (FREPA) several questions. These questions regard the knowledge of teachers of French language on plurilingual education and specifically the pluralistic approaches to languages and cultures. In order to answer these questions, we have conducted qualitative research to Greek teachers of French as a foreign language. In the present paper, we will share the results of the research.

Keywords: plurilingualism, pluralistic approaches, Teaching/Learning French as a foreign language.

Introduction

De nos jours, une des priorités des Etats membres de l'Union Européenne est de constituer une offre éducative de qualité pour chaque individu, en tenant compte de la pluralité et de la diversité qui caractérisent l'école. La plupart des pays européens accueillent un grand nombre d'enfants scolarisés qui sont linguistiquement et culturellement diversifiés.

Ce croisement des cultures au sein des écoles peut être vue comme une opportunité de s'ouvrir à l'autre, de cultiver chez les apprenants le goût et l'envie de tirer profit de la pluralité à laquelle ils sont exposés ainsi que d'apprendre à respecter toute culture et toute langue qui sont différentes des siennes [2; 8]. Le travail simultané sur plusieurs langues ou variétés linguistiques devient une véritable occasion pour aider au développement chez les jeunes de la compétence plurilingue et pluriculturelle tant promue par les travaux du Conseil de l'Europe [1; 5].

En tenant compte des points mentionnés supra, le travail des enseignants devient de plus en plus exigeant. Repenser aux choix didactiques s'avère primordial afin de moderniser le processus éducatif et le rendre efficace pour tous les élèves. L'école doit constituer un endroit où les valeurs humanistes sont promues et dans cette perspective le rôle de la didactique du plurilinguisme devrait être mis en évidence.

Compétence plurilingue et pluriculturelle

Dans la première version du Cadre commun de référence pour les langues (ci-après CECRL) la notion de la compétence plurilingue et pluriculturelle est décrite comme suit :

On désignera par compétence plurilingue et pluriculturelle, la compétence à communiquer langagièrement et à interagir culturellement d'un acteur social qui possède, à des degrés divers, la maîtrise de plusieurs langues et l'expérience de plusieurs cultures. On considérera qu'il n'y a pas là superposition ou juxtaposition de compétences distinctes, mais bien existence d'une compétence complexe, voire composite, dans laquelle l'utilisateur peut puiser [6, p. 129].

Les politiques éducatives des Etats membres mettent l'accent sur l'importance du développement chez les apprenants de la compétence plurilingue et pluriculturelle ainsi que sur le respect de la diversité linguistique et culturelle qui caractérise l'Europe.

La possession de la compétence plurilingue et pluriculturelle chez l'apprenant d'une langue contribue au développement « d'une conscience linguistique et communicationnelle, voire des stratégies métacognitives qui permettent à l'acteur

social de mieux prendre connaissance et contrôle de ses propres modes « spontanés » de gestion des tâches et, notamment, de leur dimension langagière » [6, p. 105].

Dans le volume complémentaire du CECRL (2021) les notions du plurilinguisme et du multilinguisme sont promues davantage et on voit aussi apparaître des descripteurs pour la compétence plurilingue et pluriculturelle s'alignant à chacun des niveaux des connaissances des langues enseignées. Ce qui laisse comprendre l'importance qui doit être portée sur le développement de ladite compétence chez les apprenants des langues.

Approches plurielles

Par le terme *approches plurielles des langues et des cultures* on entend toute approche qui, par opposition à une approche singulière, met en œuvre des activités qui tiennent en compte des variétés linguistiques et culturelles. Leur caractéristique principale est que pendant la démarche didactique plus d'une langue (ou variété linguistique) constituent l'objet d'attention [4]. On passe de l'enseignement monolingue au décloisonnement dans l'enseignement des langues ce qui permet de développer mieux chez les apprenants la compétence plurilingue et pluriculturelle, prônée par le *CECR* et promue par le *Cadre de Référence des Approches Plurielles des Langues et des Cultures* [3].

Comme on peut retrouver dans le *CARAP*, les approches plurielles sont au nombre de quatre et peuvent contribuer à la conception de matériel didactique qui soit favorable d'un côté, au développement continu de la compétence plurilingue et pluriculturelle et de l'autre côté, à la promotion du plurilinguisme et de l'enseignement inclusif. Les quatre approches se présentent comme suit :

1) *Eveil aux langues* : la démarche didactique qui s'appuie sur les principes de l'éveil aux langues prend en compte toute sorte de langue et de variété linguistique, des langues que l'école n'a pas l'ambition d'enseigner, les langues de l'école, de la famille, de l'environnement sans en enlever aucune.

2) *Intercompréhension entre les langues parentes* : il s'agit ici d'un travail sur deux ou plusieurs langues appartenant à la même famille (langues slaves, germaniques, etc.) ayant comme but de tirer profit de cette appartenance pour travailler principalement la compréhension et ensuite, éventuellement, l'expression.

3) *Approche interculturelle* : cette approche déjà connue depuis des années en didactique des langues propose un travail comparatif sur des phénomènes qui relèvent d'une aire culturelle afin d'en comprendre d'autres qui relèvent d'une autre aire.

4) *La didactique intégrée des langues* : avec cette approche, on essaie de tisser des liens entre des langues limitées dont l'apprentissage fait partie du cursus scolaire. L'apprenant doit apprendre à s'appuyer sur une première langue (langue de scolarisation) afin d'accéder à une deuxième langue (première langue étrangère) et cette dernière va lui permettre d'apprendre une nouvelle langue et ainsi de suite. À ajouter, que cette approche prend aussi en compte les langues maternelles des apprenants.

Recherche

Les hypothèses de travail de la présente étude sont les suivantes : (a) Est-ce que les enseignants de FLE en Grèce sont bien – ou suffisamment – formés sur les approches plurielles et leur application en classe de langue ? (b) Est-ce que les approches plurielles peuvent s'appliquer dans le contexte scolaire grec afin de promouvoir le plurilinguisme ?

Pour répondre à ces questions, nous avons mené une recherche auprès de 32 enseignants de FLE de la région de Thessalonique. Il s'agit d'une étude qualitative ayant comme outil un questionnaire établi par l'enseignante-chercheuse. Le but était (a) d'examiner à quel point les enseignants de FLE qui exercent le métier à des écoles ont des connaissances sur les approches plurielles et (b) si, selon les enseignants participant à la recherche, ces approches peuvent être appliquées dans le processus d'enseignement-apprentissage du FLE dans le contexte scolaire grec.

Le questionnaire comprenait, à part les questions personnelles des participants, cinq questions comme suit :

1. Votre public est-il linguistiquement et culturellement différencié ? Si oui, quels sont les pays d'origine de vos apprenants ?

2. Connaissez-vous le terme « approches plurielles » ? Si oui, où est-ce que vous l'avez rencontré pour la première fois ?

3. Connaissez-vous une des quatre approches plurielles (éveil aux langues, approche interculturelle, intercompréhension entre langues parentes, didactique intégrée des langues) ?

4. Est-ce que vous appliquez une des 4 approches à votre enseignement ? Laquelle/ Lesquelles ?

5. Croyez-vous que les approches plurielles puissent s'appliquer à l'enseignement en Grèce ? Pourquoi ?

Résultats

Dans un premier temps, nous présenterons le profil sociolinguistique de l'échantillon de la recherche. Il est constitué de 32 personnes, enseignants de FLE en Grèce, dont 28 femmes et 4 hommes. 8 entre eux appartiennent à la tranche d'âge de 25 à 35 ans, 21 à la tranche d'âge de 36 à 45 ans et 3 à la tranche d'âge de 46 à 60 ans.

Concernant la première question qui étudie la diversité linguistique et culturelle du public scolaire en Grèce, nous avons constaté qu'il y avait une convergence des réponses. Plus précisément, tous les enseignants de l'échantillon ont répondu que leurs classes sont caractérisées par cette diversité. Les principaux pays d'origine de leurs élèves sont les suivants par ordre décroissant de récurrence : l'Albanie (44%), la Russie (23%), la Bulgarie (13%) et la Syrie, l'Allemagne, les Philippines, la Turquie, Israël, l'Italie, la Roumanie, l'Angleterre (2,5% chacun).

À la deuxième question qui concerne la connaissance du terme « approches plurielles », seul 15% de plus de 35 ans a répondu positivement tandis que 35% appartenant à la tranche d'âge de 25-35 connaissait déjà le terme. Parmi ces 35%, la majorité (80%) avaient rencontré le terme pour la première fois pendant leur formation initiale et les autres pendant leurs études de master.

En analysant les réponses à la troisième question, nous avons constaté que 80% de notre échantillon connaissait au moins une approche plurielle, l'approche interculturelle, 15% en connaissait deux et dans ce cas il s'agit principalement de l'approche interculturelle et de l'éveil aux langues, et pour finir, seulement 5% connaissait les quatre approches.

En ce qui concerne l'application des approches plurielles dans leur enseignement, la majorité des enseignants de l'échantillon (80%) disent appliquer souvent une approche plurielle, alors qu'un pourcentage plus faible (15%) disent n'en appliquer une que de temps en temps et pour finir, le pourcentage seulement 5% n'en applique jamais. En cohérence avec les réponses à la question numéro 3, lorsqu'une approche plurielle est appliquée c'est en grande majorité l'approche interculturelle.

Concernant la dernière question qui porte sur l'application à grande-échelle des approches plurielles en Grèce, 10 enseignants ont répondu positivement, 15 ont répondu positivement sous certaines conditions et 7 ont répondu négativement. Ceux qui se sont montrés favorables envers les approches plurielles ont mentionné les avantages suivants :

a) le développement de l'empathie et l'ouverture vers l'« autre » pour aider à parvenir à une meilleure intercompréhension entre les élèves et la création d'une ambiance agréable en classe ;

b) la connaissance d'autres langues et cultures pour aider à briser les stéréotypes et à éviter les comportements discriminatoires ;

c) la reconnaissance de chaque culture et de chaque variété linguistique pour cultiver chez les élèves-futurs citoyens le respect envers autrui et pour contribuer à la création des sociétés ouvertes et inclusives.

Concernant les enseignants qui étaient favorables à l'application des approches plurielles sous conditions, il faudrait d'abord répondre aux problèmes suivants :

1. Manque de formation des enseignants ;
2. Place trop importante de l'approche traditionnelle ;
3. Programmes d'étude peu flexibles ;
4. Nombre d'heures de cours de FLE insuffisant.

Pour finir, les 7 enseignants qui ont répondu négativement soutiennent que l'application à grande-échelle en Grèce n'est pas possible car d'un côté, les enseignants dans leur majorité ne sont pas suffisamment formés. De l'autre côté, l'enseignement des langues étrangères se fait à raison de seulement 2 heures par semaine, et les élèves ne montrent pas de motivation pour le cours. À noter que parmi ces 7 enseignants, 2 pourtant disent pratiquer l'approche interculturelle.

Discussion

En examinant les résultats de la recherche, on constate que le public scolaire grec est caractérisé par une grande diversité linguistique et culturelle ce qui crée des défis pour l'enseignant des langues. En outre, il est intéressant de voir que globalement seule une partie de la jeune génération des enseignants en activité connaît la notion « approches plurielles » grâce à leurs études initiales parce que ces notions ont commencé à être introduites ces dernières années dans le cursus universitaire.

Cependant, il s'avère important de noter que même si une grande partie de l'échantillon n'était pas au courant de la notion « approches plurielles », beaucoup d'entre eux en connaissent déjà des éléments au travers essentiellement de l'approche interculturelle qu'ils pratiquent plutôt régulièrement.

Concernant l'application des approches plurielles à grande-échelle, les avis sont relativement partagés ce qui n'est pas étonnant lorsqu'il s'agit de l'introduction de nouvelles pratiques au processus éducatif. Pourtant, beaucoup pratiquent déjà sans le savoir certaines approches y compris certains enseignants qui se montrent défavorables à l'application à grande-échelle des approches plurielles. Il y a là un signe encourageant pour faire changer les mentalités et lever les réticences aux changements, mais tout cela ne pourra se faire que si on commence par former les enseignants de façon plus large au travers de la formation initiale – déjà en partie le cas – et surtout de la formation continue.

Conclusion

Le développement chez les apprenants de la compétence plurilingue et pluriculturelle s'avère importante dans le cadre scolaire contemporain grec. La forte diversification linguistique et culturelle qui le caractérise doit constituer une opportunité pour développer chez les jeunes le respect pour toutes les langues et toutes les cultures et pour une meilleure intercompréhension entre les peuples. Les approches plurielles qui mettent en œuvre des activités tenant compte des diverses variétés linguistiques et du répertoire langagier des apprenants peuvent contribuer dans cette perspective. Au travers de notre étude, on observe que leur application ne constitue pas un obstacle, mais il y a sûrement un travail de formation à mettre en place pour que ça puisse devenir un avantage.

Références

1. *Beacco, J.-C., Byram, M., Cavalli, M., Coste, D., Cuenat, M.E, Goullier, F., Panthier, J.* Guide pour l'élaboration et la mise en œuvre de curriculums pour une éducation plurilingue interculturelle. Strasbourg : Conseil de l'Europe, 2016.

2. *Bozhinova, K.* Enseignement/apprentissage du français langue étrangère et développement de la compétence plurilingue // *Pedagogy*. 2014. N° 5, Vol. 86. P. 690-696.

3. *Candelier, M., Camilleri Grima, A., Castellotti, V. et al.* Le CARAP. Un Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures; Compétences et ressources. Strasbourg : Conseil de l'Europe, 2012.

4. *Candelier, M.* Approches plurielles, didactiques du plurilinguisme: le même et l'autre// *Les cahiers de l'Acedle*. 2008. N° 5. P. 65-90.

5. *Cavalli, M., Coste, D., Crişan, A., Van de Ven, P. H.* L'éducation plurilingue et interculturelle comme projet, Strasbourg: Conseil de l'Europe, Division des Politiques linguistiques, 2009.

6. Conseil de l'Europe. Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Strasbourg : Conseil de l'Europe, 2001.

7. Conseil de l'Europe. Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs. Strasbourg : Conseil de l'Europe, 2021.

8. *Włosowicz, T. M.* La compétence plurilingue et pluriculturelle : quels enjeux pour la didactique des langues et pour la recherche? // Synergies Espagne. 2015. N° 8. P. 123–134.

АЛИЕВА ТАМИЛЛА ИКРАМОВНА

кандидат филологических наук, доцент

Московский педагогический государственный университет

Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы

Деловой дискурс на примере французского языка

Аннотация. В последнее время появляются все больше исследований, посвященных деловому общению. Данная тема особенно затрагивает тех, кто преподает деловой французский, так как коммуникация в бизнес-среде – это недостаточно изученная область в лингвистике. Большая часть международных компаний использует не только английский, но и французский язык в сфере делового общения. В качестве объекта исследования мы берем деловую лексику французского языка и рассматриваем ее на материале учебника французского издания «Français professionnel».

Ключевые слова: исследования, деловой дискурс, коммуникация, языковая деятельность, лингвистика, дискурсивный анализ, социолингвистический аспект, лингвистические характеристики.

Abstract. Recently there has been a growing interest in research into business discourse. The problems of business interaction are especially relevant for those who teach Business French because many aspects of business communication have not been researched thoroughly from the linguistic point of view. Most international companies now use not only the English language, but also French as a means of communication. The object of our researched is business vocabulary in the French language. The study is based on materials taken from a textbook published by “Français Professionnel”.

Keywords: research, business discourse, communication, linguistic activity, linguistics, discourse analysis, sociolinguistic aspect, linguistic features.

В последнее время появляются все больше исследований, посвященных деловому общению, и среди лингвистов, и психологов, и социологов. Данная тема особенно затрагивает тех, кто занимается бизнесом, так как коммуникация в бизнес-среде – это недостаточно изученная область в лингвистике. На самом деле, общее изучение взаимоотношений бизнес-партнеров открывает много возможностей для оптимизации работы в данной среде. Большая часть международных компаний использует в качестве основного языка не только английский, но и французский языки.

Прежде всего хотелось бы затронуть значение понятия «дискурс». Процесс языковой деятельности очень часто связывают с понятием «дискурс». В работе «О понятии дискурса и дискурсивного анализа в современной лингвистике» Е.С. Кубрякова под «дискурсом» представляет «использование языка», как производное разговорной речи [4, с. 6]. В сборнике «Новое в зарубежной лингвистике» Т.М. Николаева, анализируя разных авторов, дает несколько значений термина «дискурс». Например, дискурс – это связный текст, диалог, его устно-разговорная форма [5, с. 467].

Из данного исследования следует отметить, что в современной лингвистике понятие «дискурс» тесно связано с термином «текст» [1, с.2]. Необходимо сказать, что дискурс – это процесс и результат языковой деятельности, в то время как текст – это результат языковой деятельности, который может существовать в устной и письменной формах [2, с. 32 - 33]. Ю.С. Степанов считает, что дискурсом можно назвать текст, для которого характерны особый синтаксис, лексика и грамматика [6, с. 45, 15].

Следует отметить, что целый ряд лингвистов выделяет различные типы дискурса. Черты некоторых текстов, а также особенности контекстов можно выделить, если провести классификацию типов дискурса. Описать отдельный тип дискурса, определить его лингвистические характеристики можно тоже с помощью классификации. Так, к примеру, В.И. Карасик выделяет два типа дискурса: лично-ориентированный (персональный) и статусно-ориентированный [3, с.193-194]. Лично-ориентированный можно разделить на бытовой и бытийный. Бытовой дискурс характеризуется диалогичностью, сжатостью, эмоциональностью, также могут быть использованы разговорные формы речи. Для бытийного дискурса, который имеет развернутый характер, используются разные формы речи, в основе которых лежит литературный язык. Статусно-ориентированный дискурс – это практически общение, которое может быть как институциональным, так и неинституциональным. Характер такого дискурса зависит от социальных институтов, которые функционируют в обществе в определенный момент времени [3, с. 240]. В.И. Карасик определяет институциональный дискурс как общение, которое ограничивается и рамками определенного общественного института, и социальными факторами. В.И. Карасик выделил различные виды дискурса, рассматривая его в социолингвистическом аспекте. Среди видов можно упомянуть научный, политический, деловой, юридический, военный, рекламный и т.д. [3, с.193].

Для описания делового дискурса подойдут следующие характеристики: шаблонность, клишированность. Собеседники взаимодействуют в определенных условиях общения, у них сформирована своя система целей общения, которая направлена на достижение договоренности, решения проблем в социальных отношениях, оказания речевого влияния, то есть формируются статусно-ролевые отношения. В основе деловых отношений лежит именно такой вид дискурса, он характерен для сферы финансов, купли-продажи, производства, страхования и многих других [7, с. 12 – 13]. То есть участниками делового дискурса являются специалисты и управленцы в области экономики, бизнеса,

рекламы, маркетинга. В деловом дискурсе следует отметить употребление определенных клише, фразеологических оборотов, грамматических и лексических особенностей [1, с. 3]. Если рассматривать с точки зрения грамматики, то часто употребляют безличные формы и модальные глаголы, глаголы в повелительном наклонении и в настоящем времени. Рассматривая лингвистические характеристики делового дискурса, следует отметить наличие специальной терминологии, использование особой лексики и терминологии. Для изучения делового дискурса и использования данной лексики в речи мы взяли учебник французского издания “Français.com. Français professionnel”.

Этот учебник ставит цель [8, с. 4]:

- a) выучить французский язык в его практическом использовании, предоставляя реальные ситуации, в которых может оказаться любой человек;
- b) общаться в разных бытовых ситуациях социальной и профессиональной жизни;
- c) осуществить различные бытовые задачи в разнообразных ситуациях;
- d) обогатить свою лексику.

Учебник состоит из 10 разделов. В каждом разделе есть темы из повседневной жизни (Встречи, рабочий день, путешествия, отели, ремонт, предприятия, работа, поиски работы, выступление, точки зрения), а также грамматический и лексический материал.

Так, например, в разделе “Rendez-vous” («Встреча») рассматриваются варианты беседы по телефону и даются различные выражения, диалоги и тексты на эту тему.

Les expressions de la communication téléphonique :

- Pourrais-je parler à... ? – Могу ли я поговорить с....
- C’est de la part de qui ? – Это от кого?
- De la part de.... – Это от ...
- C’est à quel sujet ? – По какому вопросу?
- C’est au sujet de ... – Это по вопросу
- Un instant, je vous la passe. – Минутку, сейчас вам ее передам.

Для закрепления этих выражений можно использовать их в диалоге или вставить то или иное выражение в зависимости от смысла высказывания. Такую работу рекомендуется проводить в парах или в мини-группах из трех человек. Рассмотрим текст:

Bonjour à vous et bienvenue chez KM3. Nous vous remercions très sincèrement de votre appel, nous sommes toujours très heureux de recevoir des appels de nos chers clients. Pas de chance, nous sommes malheureusement fermés pour le moment. Nous vous informons que nos bureaux sont ouverts tous les jours de la semaine, aux heures de travail habituelles, mais pas pendant le déjeuner, désolée. Plus précisément, nous sommes ouverts du lundi au vendredi, de 9 heures à midi et de 14 heures à 18 heures. Cependant, si vous voulez, vous pouvez toujours nous laisser un message après le bip sonore et nous vous rappellerons probablement dans les plus brefs délais. Merci de votre appel, encore désolée, et à bientôt. Après le bip sonore, attention, c’est à vous de parler.

С точки зрения грамматики мы видим в данном тексте употребление повелительного наклонения (*bienvenue, attention*), глаголов в настоящем времени (*nous vous remercions, vous pouvez*), безличные обороты (*c'est à vous*), при отрицании опускается частица *ne* (*pas de chance, pas pendant le déjeuner*).

Рассматривая данный текст, мы можем определить его к бытовому дискурсу, так как в нем содержится сжатость, эмоциональность и разговорная лексика. Умение вести такую беседу должно стать неотъемлемым навыком любого человека, который ведет деловую коммуникацию. Это помогает создать первое положительное впечатление и побудить собеседника к деловому сотрудничеству.

Рассмотрим следующий текст: *L'usage du téléphone a profondément changé* (Использование телефонов полностью поменялось):

Depuis l'arrivée du smartphone, on téléphone de moins en moins. Car ce que nous appelons encore «téléphone» sert aujourd'hui à tout, sauf à téléphoner. Quand le patron d'Apple présente son nouvel iPhone, il explique longuement toutes les fonctionnalités merveilleuses de son téléphone, à l'exception de celle de téléphoner. L'usage des téléphones a évolué. Il est passé des appels aux messages écrits, puis aux applications de messagerie. La sonnerie du téléphone peut même faire peur....

L'environnement dans lequel on téléphone a aussi changé. Avant, on s'appelait à partir d'un téléphone fixe depuis un salon, une chambre, ou un bureau, et dans une certaine intimité. Aujourd'hui, un appel peut surgir à n'importe quel moment, dans la rue, dans le train, pendant une réunion. Il peut déranger le correspondant, mais aussi son entourage. C'est pourquoi nous passons de plus en plus souvent en mode silencieux. Comme nous consultons notre téléphone en moyenne une vingtaine de fois par jour, il y a peu de chances que nous ratons un appel.

В данном тексте мы видим бытийный вид дискурса на основе литературного языка. Здесь используются специальная лексика и терминология (*Le téléphone sert à tout, l'usage des téléphones a évolué, un appel peut surgir à n'importe quel moment ...*). С точки зрения грамматики, мы встречаем безличные обороты, модальные глаголы (*il y a, on peut, il est passé*), особенно часто можно встретить употребление глаголов *pouvoir* или *devoir*. Для выхода лексики в речь можно задать некоторые вопросы по тексту:

1. *Utilisez-vous votre téléphone comme Andrien Lafarge ?* – Вы используете ваш телефон как Андриан Лафарж?

2. *Réagissez-vous comme lui à la sonnerie du téléphone ?* – Вы реагируете на звонок телефона так же, как он?

3. *Utilisez-vous le mode silencieux de votre téléphone ?* – Вы используете беззвучный режим вашего телефона?

4. *Combien de fois par jour consultez-vous votre téléphone ?* – Сколько раз в день вы смотрите телефон?

5. *Avez-vous déjà passé plusieurs jours sans votre smartphone ?* – Много ли дней провели без вашего смартфона?

Такие разделы уже относятся к сфере профессионального общения, что помогает потенциальным партнерам перейти на другой уровень коммуникации. Знание профессиональной терминологии, клише, конвенций текста способствует плодотворному деловому сотрудничеству.

Следует отметить, что устное и письменное деловое общение тесно связаны. Однако в диалогическом деловом дискурсе можно наблюдать отступление от норм. Так, например, в процессе общения собеседники могут переходить из делового общения в межличностное, в связи с этим произойдут изменения на лексическом и на грамматическом уровнях высказывания [1, с.4]. С точки зрения В.И. Карасика «устранение личностного начала превращает участников институционального общения в манекенов» [3, с.195]. Рассматривая деловой дискурс, мы пришли к выводу, что это сложное многоуровневое явление, которое обладает лексическими, грамматическими, экстралингвистическими характеристиками и специфическими параметрами.

В результате нашего исследования было выявлено, что деловой дискурс находится на стыке общеразговорного языка и профессионального языка. Нам представляется перспективным исследование данной области в различных сферах делового общения. Такие исследования могут способствовать разработке методических материалов по французскому языку с разной профессиональной ориентацией.

Литература

1. *Геймунова, Н.К.* Лингвистические особенности делового дискурса/ Н.К.Геймунова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. 2016. № 2. С. 886-891. URL: <https://moluch.ru/archive/106/25391/> (дата обращения: 10.01.2024)
2. *Ерофеева, Е.В., Кудлаева, А.Н.* К вопросу о соотношении понятий текст и дискурс // Проблемы социо- и психолингвистики: Сб.ст. Пермь, 2003. Вып.3 С. 28 – 36.
3. *Карасик, В.И.* Языковой круг: личность, концепты, дискурс: монография. Волгоград: Перемена, 2002. – 331 с.
4. *Кубрякова, Е.С.* О понятии дискурса и дискурсивного анализа в современной лингвистике // Дискурс, речь, речевая деятельность: функциональные и структурные аспекты: Сборник обзоров. М.: РАН. ИНИОН, 2000. – С. 5-13.
5. *Николаева, Т.М.* Новое в зарубежной лингвистике // Краткий словарь терминов лингвистики текста. Вып. VIII. М: Прогресс, 1978. – 479 с.
6. *Степанов, Ю.С.* Альтернативный мир, Дискурс, Факт и принцип Причинности // Язык и наука конца XX в.: Сб.ст. М.: РГГУ, 1995. – С. 35-72.
7. *Ширяева, Т.А.* Когнитивное моделирование институционального делового дискурса: автореферат дис. на соискание ученой степени доктора филологических наук. – Краснодар, 2008. – 50 с.
8. *Penfornis, J.-L.* Français.com – français professionnel. Niveau intermédiaire B1. Clé international, 3e édition, 2019. – 160 p.

БЕССМЕРТНАЯ ЖАННА ДМИТРИЕВНА

кандидат педагогических наук, доцент

Московский педагогический государственный университет

Формирование умений и навыков критического мышления как механизма для постоянного саморазвития у студентов

Аннотация. Глобализация, средства массовой информации, интернет изменили мир таким образом, что современным людям необходимо быстро и комплексно принимать решения. Поэтому каждый человек должен уметь критически мыслить, а это значит воспринимать новое, выделять важное среди мелочей, иметь дело не только с общеизвестными материалами, но и с неизвестными и неожиданными. Если студенты не умеют мыслить самостоятельно, они вынуждены оставаться в тени знаний и мыслей других людей. Каждый студент должен развивать навыки критического мышления, чтобы правильно делать выводы в каждодневных делах. Поэтому студентов необходимо учить критическому мышлению как главному фактору в процессе саморазвития личности.

Ключевые слова: глобализация, средства массовой информации, интернет, навыки критического мышления, студенты, саморазвитие.

Formation of critical thinking skills as a mechanism for continuous self-developing among students

Abstract. Globalization, the mass media, the Internet have changed the world in a such way that modern people need to apply solutions quickly and comprehensively. Therefore, every person should be able to think critically; this means to perceive the new, to distinguish the important among the little things, to deal not only with well-known materials, but also with unknown ones. If students do not know how to think independently, they are forced to remain in the shadow of other people's knowledge and thoughts. Every student should develop the skills of the XXI century – critical thinking in order to correctly draw conclusions in everyday affairs and in the process of self-development of the individual.

Keywords: globalization, mass media, the Internet, critical thinking skills, students, self-development.

Критическое мышление – один из самых востребованных навыков XXI века. Развитие критического мышления в процессе обучения студентов английскому языку – это приобретение умений и навыков, которые позволят им успешно адаптироваться к быстро меняющимся ситуациям. Сегодня интернет предоставляет доступ к огромному количеству информации и студенты часто идут в разрез с укоренившимися представлениями и доказывают, что существует более, чем один взгляд на вопрос. Мыслить критически – значит лучше выбирать факты для поддержки собственных убеждений и возможности обоснованно

доказать свою точку зрения. В данном случае самоконтроль играет большую роль.

Еще древние философы Платон, Аристотель, Сократ уделяли важную роль критическому мышлению в саморазвитии человека.

Важнейшими характеристиками критического мышления, по мнению Д. Клустера [4], Дж. Дьюи, П. Фрейре, Р. Эннис [11], являются: самостоятельность мышления, стремление к приобретению новых знаний, умение находить, формулировать проблемы, искать пути их решения и брать на себя ответственность за принятые меры. Все эти качества необходимы студентам для самообразования и саморазвития.

Авторы Э. Деси и Р. Райан утверждают, что критическое мышление – это способность человека не только подвергать сомнению поступающую информацию, но и критически оценивать собственные взгляды и убеждения [10]. А также рассматривают данное мышление как механизм для саморазвития.

С.И. Заир-Бек и И.В. Муштавинская считают, что критическое мышление - самостоятельное и студенты начинают мыслить критически с правильной постановки вопросов для выяснения проблемы, которую необходимо решить и четко, убедительно ее аргументировать [4]. По определению И.О. Загашева и С.И. Заир-Бека — это мышление логичное, рефлексивное, аргументированное и развивает способности к аналитической деятельности и к оценке аналогичных возможностей других людей [3].

Цель нашего исследования - формирование у студентов умений и навыков критического мышления как механизма для постоянного саморазвития.

Задача исследования заключается в выявлении эффективных форм организации занятий, стимулирующих успешное развитие критического мышления. В качестве эффективных форм организации занятий мы рассматривали интерактивное обучение, которое способствует взаимодействию, взаимопониманию и взаимообогащению, а также обеспечивает лучшее усвоение теоретического материала, и направлено на формирование мнений, отношений, навыков принятия решений. Приемы критического мышления направлены на активацию внутреннего потенциала студентов, повышение самоконтроля, формирование желания и готовности учиться самостоятельно. Наличие развитого критического мышления не только важно для профессионального становления личности, но и способствует развитию коммуникативных компетенций. Поэтому целью обучения студентов является раскрытие индивидуальных способностей личности и развитие ее умственной активности. Главная задача – не научить студентов на всю жизнь, а научить их самостоятельно учиться всю жизнь. Решению данной задачи может успешно способствовать технология развития критического мышления. При большом разнообразии интерактивных форм проведения занятий мы выбрали следующие: дискуссия, дебаты, мозговой штурм, сократический диалог, метод кластера, метод активного чтения.

Исследования проводились в МПГУ в институте Истории и политики среди студентов 1- 2 курсов со средним уровнем английского языка в течение 2022-2023 учебного года.

В эксперименте участвовали две группы: контрольная и экспериментальная по 15 студентов в каждой. Контрольная группа занималась по учебной программе, а экспериментальная с дополнительными заданиями, направленными на развитие навыков критического мышления.

Первое задание: Дискуссия.

Дискуссия – форма публичного спора, во время которого происходит анализ, сравнение, противопоставление разных мнений и взглядов, что способствует раскрытию новых потенциалов у студентов. С другой стороны в процессе анализа информации и в поиске решения проблемы включаются следующие виды мышления: логическое, креативное, вербальное, практическое, которые являются составными частями критического мышления. При оценке показателей мы основывались на следующих аспектах:

- способность анализировать и давать оценку выводам и высказываниям;
- выделять главную мысль;
- аргументировать собственную точку зрения;
- умение признавать ошибочность прежних утверждений.

Атмосфера, которая создается во время проведения дискуссии, способствует активному и творческому общению между студентами.

Второе задание: Дебаты.

Дебаты – явно формализованное обсуждение, построенное на основе заранее фиксированных выступлений участников - представителей двух противостоящих, соперничающих команд (групп), и опровержений.

Вариантом этого вида обсуждений являются так называемые «британские дебаты», воспроизводящие процедуру обсуждения вопросов в Британском парламенте. В них обсуждение начинается с выступления представителей от каждой из сторон, после чего трибуна предоставляется для вопросов и комментариев участников поочередно от каждой стороны.

Дебаты развивают:

- речевую культуру;
- аргументировать свою точку зрения;
- выступать публично;
- оценивать и сравнивать разные точки зрения;
- вырабатывать свой собственный взгляд на проблему.

Дебаты побуждают студентов к отстаиванию своей позиции при публичном обсуждении проблемы при наличии активных оппонентов.

Третье задание: Мозговой штурм.

Мозговой штурм — это техника генерации идей, которую применяют для выявления проблем или поиска решений. Главная цель методики - собрать как

можно больше идей, а потом отобрать из них те, которые можно воплотить в жизнь.

Технику мозгового штурма разработал Алекс Осборн, совладелец американского рекламного агентства BBDO. В 1940-х годах у компании были непростые времена, и Осборн искал способы, которые могли бы побудить его сотрудников придумывать новые идеи. Он исходил из того, что в каждом человеке есть внутренний критик и внутренний ребёнок - творец. Из-за правил и ограничений критик всегда «задвигает» ребёнка. Идея Осборна состояла в том, чтобы разделить процессы творчества, то есть генерации идей, и критики.

К основным плюсам мозгового штурма относятся:

- возможность нестандартного мышления;
- оперативность;
- коллективное мышление;
- разносторонний взгляд на проблему;
- простота применения методики.

Мозговой штурм

- стимулирует творческое мышление;
- генерирует разные идеи без предварительного обдумывания;
- развивает а) умение применить теоретические знания на практике;
- б) способность слушать и слышать других;
- в) анализировать и критически мыслить.

Мозговой штурм генерирует большое количество разноплановых идей, что дает больше возможностей для принятия правильного решения.

Четвертое задание: Сократический диалог.

Классический образец диалога, предполагающий использование вопросно-ответной системы и подведение собеседника к самостоятельному выводу. Использование вопросного метода содействует развитию навыков самостоятельного мышления у студентов и развивает навыки взаимодействия друг с другом.

Сократ не предлагал окончательных ответов, а, наоборот, задавал вопросы, чтобы помочь людям осознать свои собственные недостатки в мышлении и искать ответы внутри себя.

Метод Сократа развивает следующие навыки:

1. Самоанализ. Сократ утверждал, что, задавая себе вопросы, анализируя свои убеждения, мотивы и предположения, вы становитесь более осознанным о своих мыслях и действиях.

2. Разрешение противоречий. В обсуждении задавайте вопросы, которые помогут людям осмыслить свои убеждения, проверить логическую связь между их доводами и прийти к более обоснованным выводам. Поощряйте рассмотрение различных точек зрения и анализ аргументов.

Развитие эмпатии. Задавая вопросы и слушая ответы, вы позволяете собеседнику выразить свои мысли и чувства, а также лучше понять его мотивы и убеждения.

Использование метода Сократа требует терпения, умения слушать и задавать правильные вопросы. Он помогает не только развивать критическое мышление, но и повышать уровень самосознания, улучшать коммуникацию и принимать более обоснованные решения, что ценно для развития навыка командной работы у студентов.

Пятое задание: Метод кластера.

Педагогический прием «составление кластера» предполагает создание схемы, обобщающей имеющиеся факты и дающей ответы на сформулированные в начале работы вопросы. В начале студенты высказывают все имеющиеся у них знания по вопросу, предположения и ассоциации. Итогом должен стать анализ полученной картины, с обсуждением верности или неверности первоначальных суждений и обобщением полученной информации в схему. Суть метода заключается в том, что из множества идей выявить главное и отбросить лишнее, и, если идей много, их необходимо систематизировать.

Кластер помогает студентам:

- выделить ключевые слова и предложения, раскрывающие суть проблемы;
- понять, что он знает по заданной теме;
- в каких источниках может найти недостающие данные;
- на какие вопросы может ответить самостоятельно.

Шестое задание: Метод активного чтения.

Метод предполагает чтение на занятии текста на определенную тему, параллельно с его обсуждением. Студентам предлагается по названию предположить, о чем будет текст, какие события могут произойти в описанной обстановке, какие ассоциации вызывают имена, фамилии героев, какие эмоции возникли от прочтения. Чтение текста осуществляется по частям, каждая часть анализируется и делаются прогнозы о дальнейшем содержании. Отвечая на вопросы, студенты делают предположения о содержании, рассказывают о своих ассоциациях, чувствах, ожиданиях, о том, что подтвердилось из предположений, а что – нет, и объясняют свои ответы.

Суть метода:

- выделить главную идею текста;
- ключевые слова;
- идеи, мысли, стоящие за абзацами;
- студент составляет свободный отчет о прочитанном.

Этот метод развивает навыки анализа, умение излагать материал четко, кратко в логической последовательности.

Эффективность применения данных методов на занятиях была доказана при сравнении результатов, показанных группами студентов, участвующих в исследовании. Результат контрольной группы был удовлетворительный и зависел от личной мотивации студентов в получении знаний. Экспериментальная группа проявила гораздо большую общую включенность в

учебный процесс, искренний интерес подавляющего большинства студентов в обсуждении тем занятий и высокую самоотдачу. Это говорит об эффективности примененных методик в формирование умений и навыков критического мышления как механизма для постоянного саморазвития. С уверенностью можно сказать, что данные методики подойдут не только для языковых занятий. Их результаты формируют метапредметные умения, направленные на развитие способности к самообразованию и саморазвитию.

Литература

1. *Варенников, Я.* Воспитывать культуру критического мышления // Высшее образование в России. 2011. № 6. С. 140-141.
2. *Загашев, И.О., Заир-Бек, С.И.* Критическое мышление: технология развития. СПб.: «Альянс Дельта», 2003. – 389 с.
3. *Заир-Бек, С.И., Муштавинская, И.В.* Развитие критического мышления на уроке: Пособие для учителя. М.: Просвещение, 2011.
4. *Клустер, Д.* Что такое критическое мышление? // Критическое мышление и новые виды грамотности. М.: ЦГЛ, 2005. – С. 5-13.
5. *Махновская, Н.И.* Система обучения аргументативным умениям в курсе риторики в высшей и средней школе: монография, материалы исследования. М.: Прометей МПГУ, 2004. – 254 с.
6. *Муштавинская, И.В.* Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя: Учебно-методическое пособие ФГОС. М.: Каро, 2017. – 117 с.
7. *Нелькина, А.А.* Дискуссия как основа эффективного формирования иноязычной коммуникативной компетенции [Электронный ресурс] / А. А. Нелькина // Научное обозрение: электрон. журн. – 2017. - № 3. - 1 электрон. опт. Диск.
8. *Никитина, А.В.* Кластер как одна из форм познавательной деятельности обучающихся // Молодой ученый. 2016. №17.1. – С. 20-31.
9. *Халперн, Д.* Психология критического мышления. СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
10. *Deci, E.L., Ryan, R.M.* Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York: Plenum Publishing Co, 1985.
11. *Ennis, R.H.* Critical Thinking Across the Curriculum // Virtues of Argumentation: Proceedings of the 10th International Conference of the Ontario Society for the study of Argumentation (OSSA) / ed. by D. Mohammed, M. Lewinski Windsor. Ontario: OSSA, 2013. – P.1-16.

БУНАЕВА ИРИНА АНАТОЛЬЕВНА

доцент

Московский педагогический государственный университет

**К вопросу о вторичной языковой личности
в аспекте межкультурной коммуникации
(на примере билингвального киноперсонажа Эркюля Пуаро)**

Аннотация. В статье рассмотрены понятия «билингвизм» и «вторичная языковая личность» как разновидности психолингвистической характеристики двуязычного индивида. Выявлены особенности формирования вторичной языковой личности на основе компонентов межкультурной компетенции, необходимых для интеграции индивида в успешную межкультурную коммуникацию.

Ключевые слова: языковая личность, вторичная языковая личность, билингвальная языковая личность, межкультурная компетенция, лингвокультурология.

**On the Issue of Secondary Linguistic Personality
in the Aspect of Intercultural Communication
(on the Example of the Bilingual Film Character Hercules Poirot)**

Abstract. The paper identifies the concepts of "bilingualism" and "secondary linguistic personality" as a kind of psycholinguistic characteristic of a bilingual individual. The features of the formation of a secondary linguistic personality based on the components of intercultural competence necessary for the integration of an individual into successful intercultural communication are revealed.

Keywords: linguistic personality, secondary linguistic personality, bilingual linguistic personality, intercultural competence, linguacultural studies.

Современное общество находится под воздействием тотальной глобализации во всех его сферах. Становление каждой отдельной личности тесно связано с особенностями развития общества, его культурой и языком. В процессе социализации нами приобретаются и воспитываются материальные, духовные и языковые ценности, необходимые для равноправного взаимодействия с другими людьми. С помощью языка становится возможным изучение не только отдельного представителя какой-либо культуры, его внутреннего мира и мыслей, но и общества в целом, понимание языковой картины мира нации. По В. фон Гумбольдту, язык – «организм человеческого духа и средство проникновения в его тайны» [3, с. 364]. Знакомство с элементами иноязычной культуры, ее влияние на привычный образ жизни меняет сознание и поведение индивида. Языковое пространство определяется в зависимости от языка, на котором говорят граждане. Уровень владения языком является одной их характеристик

сформированной личности в целом. Человек, живущий в социуме, говорящий на языке этого общества, является носителем его языка.

Именно язык есть основа *языковой личности*, которая формируется в тесной взаимосвязи с обществом, вобрав в себя все, что оно создавало в течение своего существования. Знание же иностранного (неродного) языка на уровне свободного владения, способности думать на нескольких языках одновременно (родном и чужом), владение его (языка) культурой и принятие новой картины мира, позволяет говорить о формировании в себе еще одной языковой личности – *вторичной языковой личности*.

Двуязычие или *билингвизм* – довольно распространенное явление в современном обществе. Это понятие включает умение осуществлять коммуникацию на нескольких языках на одной и той же территории в одной и той же этнической среде одним и тем же населением. При этом уровень владения двумя языками у человека может быть разным. Важно, что билингв как языковая личность может не только в относительно равной степени владеть двумя языками, но умеет мыслить на них. Однако умение свободно говорить на иностранном (неродном) языке еще не свидетельствует о сформированной вторичной языковой личности.

Отметим, что при определении билингвизма учитываются не только практические навыки владения языками. Анализируя лингвокогнитивную специфику картины мира *билингвальной языковой личности*, современные исследователи в области науки о языке трактуют билингвизм как сложный психолингвистический феномен, в основе которого лежит взаимодействие социально-языковых форм и норм двух разных культур в языковом сознании человека. Билингв совмещает в своем языковом сознании две языковые картины мира. И.И. Халеева, например, предлагает именовать современную билингвальную личность вторичной языковой личностью [6].

Между тем не все ученые сходятся во мнении о самой возможности формирования вторичной билингвальной языковой личности, утверждая, что языковая личность, владеющая двумя и более языками не способна обладать идентичным мировидением, как носитель родного языка. Система ценностей, норм и оценок, ассоциативные связи и метафорический фонд неродного языка навсегда остаются для такой личности недоступными [4].

Верно, что в основе аккультурации вторичной языковой личности лежит *межкультурная компетенция*. В ее структуру входят общие культурологические и культурно-специфические знания, умения практического общения, межкультурная психологическая восприимчивость. Межкультурная компетенция формируется в рамках межкультурного общения, путем приобретения и развития социальных навыков и способностей в быту и в профессиональной сфере. Она способствует вторичной языковой личности успешно осуществлять общение с партнерами из других культур.

В данной статье в качестве примера развития вторичной языковой личности мы рассматриваем персонажа британского детективно-драматического телевизионного сериала «Пуаро Агаты Кристи» [8]. Фильм основан на известных

рассказах и пьесах Агаты Кристи, сюжет которых вращается вокруг вымышленного частного детектива Эркюля Пуаро. Портретирование главного героя является основным методом раскрытия этнокультурного диссонанса. Основные параметры — внешний вид и речь [1]. Примечательно, что А. Кристи не использует прямой способ характеристики речи главного героя в литературных произведениях. В сценическом же варианте коммуникативное поведение персонажа отражено наиболее показательно. Интересно также определить различия и интенсивность в изображении этнокультурного диссонанса, обусловленных социально-политической атмосферой времени создания произведений и их экранизации. В первом случае это стремительная потеря позиций империей недавнего мирового лидерства в британский постэдвардианский период, а во втором – современная глобализация, тотальная миграция и доминирующая политика толерантности и политкорректности в стране и мире в целом. Сериал начинается с почти дословного переноса книжного текста на экран и впоследствии сюжеты модернизируются с учетом новых веяний вплоть до своего финала. Киноавторы и Давид Суше в образе бельгийского детектива стремились реалистично передать дух эпохи: «the authenticity that everyone wanted to bring to every frame» [7, с.54]. Таким образом, особенности фильма-версии произведений помогают нам более детально описать критерии и показатели становления вторичной языковой личности Пуаро.

Как упоминалось выше, формирование вторичной языковой личности возможно только в контексте межкультурной коммуникации. Для успешной реализации межкультурной компетенции вторичной языковой личности необходимо формирование транс культурного сознания. Понимание транскультурализма определяется как «видение себя в чем-то/ком-то другом» и возникновением состояния “*mixing of identities*” (смешения идентичностей) в диалоге культур.

За основу исследования Э. Пуаро как вторичной языковой личности в лингвокультурном понимании мы взяли компоненты межкультурной компетенции, выделенные Кострициной Е.И. и Петровой И.В. результате анализа работ прогрессивных исследований западных ученых. С учетом прагматического аспекта понимания менталитетов и культур исследователи выделяют 8 компонентов: аналитический, эмоциональный, креативный, поведенческий, лингвистический, языкового, культурологический, коммуникативный [4].

Итак, Эркюль Пуаро – бельгиец, эмигрировавший в Великобританию, бывший полицейский. Работает как профессиональный частный детектив. Пуаро становится знаменитым на всю Англию, выполняя расследования частные и государственной важности. По мнению психологов, детективы в литературных (и кинематографических) произведениях чаще всего разительно отличаются от обычных людей. Их действия и образ мыслей трудно понять окружающим. Их манеры классифицируются как странные или эксцентричные, и они получают ярлык «другие», что с большой степенью вероятности позволяет их относить к

нейроотличным людям. Пуаро необычайно пунктуальный, раскрывает множество дел и почти никогда не ошибается. Характер спокойный. Отличный слушатель. Часто сбивает с толку молчанием. Позволяет говорить другим людям. Помимо этого питает страсть к порядку на грани патологической. Тщеславен профессионально – но не как личность. “Loves his work and genuinely believes he is the best in the world. He would and expects everyone to know him. Dislikes publicity” [7]. Все эти качества помогают ему в раскрытии преступлений. Расследование он старается завершить драматическим финалом, иногда даже с театральными элементами.

Билингвизм персонажа имеет следующие параметры: сбалансированный, активный, двуединый, взрослый, естественный, неинтенциональный, биэтнический, аддитивный, неблизкородственный, контактный, чистый [5].

Знание французского языка – неотъемлемая характеристика Пуаро, поскольку подчеркивает его бикультуральность, этническую принадлежность. Оба языка, английский – неродной и родной французский, имеют грамотное использование как теоретически, так и практически. Культурологический компонент межкультурной компетенции, т.е. вхождение в культуру изучаемого языка, преодоление культурного барьера в общении, отражен в речи детектива на английском языке с переключением на французский. Пуаро владеет чистым английским языком, но иногда говорит с сильным акцентом. Заметный иностранный акцент, сам детектив объясняет так: “*It’s true that I can speak the exact idiomatic English. But, my friend, to speak the broken English is an enormous asset. It leads people to despise you. They say – a foreigner – he can’t even speak English properly...And so, you see, I put people off the guard.*” Подобное коммуникативное поведение помогает Пуаро поймать убийцу, не спугнув его.

Английский словарный запас Пуаро довольно необычен, учитывая его длительное проживание в Лондоне. Интересен факт, что на французском языке персонаж произносит простые слова, сложные – на английском. Например, Пуаро выбирает лексические единицы родного языка для приветствия и при обращениях: *Bonjour, mon ami; mon cher*. Подобные «переключения» являются средством эмоциональной выразительности: *Épatant! You permit, Madame?* или призыва к действию: *Allez! We sprang together...* [5]. Когда для Пуаро привычнее или легче называть какие-то объекты, он вновь переходит на родной французский язык (*If it were not for the mal de mer and the difficulty of practicing...*) Отличительная черта Пуаро – он время от времени пытается подобрать правильное английское слово или идиому.

Japp: I’ve just trilled Van Brakes down here. You’re mixed with this diamond business, aren’t you? Don’t come to old acid with me, Poirot.

Poirot: Qu’est-ce que c’est “the old acid”, Chief inspector?

Имеет принципиальное значение факт, что собеседники детектива положительно воспринимают такие языковые (кодовые) переключения в коммуникации, поскольку французский язык престижен в кругу общения персонажа. Следовательно, коммуникация Пуаро успешна.

Hastings: We must go back to London. They've got one (diamond). Now they're bound to go for another one.

Poirot: Tiens, but your brain marches to a merveil, mon ami. Figure for yourself. Poirot never thought of that.

В фильме немало забавных моментов, в которых детектив выражает недоумение по поводу некоторых разговорных оборотов английской речи:

Hastings: Perhaps some convivial idiot who had had one over the eight.

Poirot: Comment? Nine? Nine what?

Hastings: Nothing – just an expression. I meant a fellow who was tight. No, damn it, a fellow who had had a spot too much to drink.

Poirot: Merci, Hastings – the expression 'tight' I am acquainted with...

В свете прагматических задач к пониманию менталитетов и культур интересно отметить, что в рассказах А. Кристи указывает, что Пуаро свободно владеет, по крайней мере, четырьмя языками. Также вполне возможно, что Пуаро свободно владел фламандским языком. Его знание французского языка и смещение акцента с языка на язык и культуру – неотъемлемая характеристика межкультурной компетентности, поскольку подчеркивает бикультуральность, этническую принадлежность персонажа. Специфическая способность билингва Пуаро – успешно участвовать в двуязычном типе коммуникации, осуществляя выбор языка в соответствии с экстралингвистическими факторами (компонентами коммуникативной ситуации), соединять в одном высказывании, предложении или словосочетании единицы двух языков, не нарушая при этом грамматические нормы ни одного из них.

Пуаро, безусловно, демонстрирует отличное понимание ценностей, практики парадоксов британской культуры и общества, включая политическое понимание. Персонаж легко устанавливает связи, осознания свою «инаковость». Не “likes people. Dislikes ill manners”. [7] Окружающие Пуаро люди считают его «белой вороной». Чаще всего такое мнение возникает из-за того, что он – иностранец. Некоторые персонажи обращают внимание на его странное (с их точки зрения) поведение. О нем также говорят как об экзотичной личности и регулярно его называют французом, что, кстати, злит Пуаро: «*Нет-нет, мадам, я не какой-то француз, я какой-то бельгиец.*»

Детектив зачастую позволяет себе ироничные и критические замечания об английском обществе: “*There is not much against him, except the fact that nothing is known of his antecedents, and that he speaks too many languages for a good Englishman! Pardon me, mon ami, but, as linguists, you are deplorable!*” Пуаро “*HATES the English class system. Does not like the English aristocracy or the inheritance of riches. He thinks the English are unnecessarily romantic. He is definitely NOT a romantic – or so he would like to think!*” [7] Пуаро меньше руководствуется социальными нормами и обычаями, рассматривая каждого персонажа как отдельного индивидуума, независимо от его возраста, пола или социального статуса. Например, акцентируя внимание на уверенности Гастингса в том, что приветливый морской командир должен быть вне подозрений, Пуаро отвечает: «*Несомненно, он учился в школе, которую вы считаете хорошей. К счастью,*

будучи иностранцем, я свободен от этих предрассудков и могу проводить расследования без подобных помех». Интерес и уважение детектива к чужой культуре, ценностям, традициям, эмпатия к британскому культурному опыту и влиянию указывают на наличие эмоционального компонента межкультурной компетентности Пуаро как вторичной языковой личности.

Джейн Уилкинсон (американка): Конечно, если бы мы были в Чикаго, я бы нашла кого-нибудь и моего супруга прикончили бы. А здесь, **в Англии, вы**, видимо, не держите наемных убийц?

Пуаро: А здесь, **в Англии, мы** считаем, что каждый человек имеет право жить (улыбается).

Проявление креативности в осуществлении межличностных отношений с учетом эмоционального, когнитивного и поведенческого компонентов – есть показатель межкультурной компетенции Пуаро как вторичной языковой личности. Персонажу свойственны альтернативное видение проблемы и выбор приемлемых вариантов в общении с учетом особенностей отражения членами сложившегося коллектива, свободное владение вербальными и невербальными средствами социального поведения. Например: кандидат на пост премьер-министра Левинсон узнает о смерти невесты. Его поведение странно и подозрительно для подобной ситуации.

Poirot: Pardon, monsieur. Allow me to express my deepest sympathy at your loss.

Levinson: (indifferently talking by phone at same time) Yes, right. Thank you. Um, stiff upper lip, you now. That's the British way...

Poirot: Magnifique. (smiling politely)

Пуаро “Doesn't like the English "reserve". Thinks the English are mad”, – говорит о своем герое актер Д. Суше [7]. Тем не менее, приведенный выше диалог демонстрирует естественность поведения детектива, его умение избежать непонимания в ином коммуникативном стиле, на уровне вызова и подтверждает перспективность Пуаро в поддержании меж персональных отношений в диалоге культур.

Итак, учитывая изложенное выше, мы можем говорить о способности Эркюля Пуаро действовать в различных культурных контекстах. Приведенные нами доводы и примеры есть очевидное свидетельство межкультурной компетенции детектива, его сформированной вторичной языковой личности.

Литература

1. Вострикова, О.В. Лингвокоммуникативные средства выражения антитезы «иностронец-англичанин» (на примере произведений Агаты Кристи и их киноадаптаций: цикл об Эркюле Пуаро) [Электронный ресурс]. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_24779432_42284371.pdf (дата обращения: 26.01.2024).

2. Гудков, В.В. Межкультурная коммуникация: проблемы обучения. М.: Изд. во МГУ, 2000. – 120 с.

3. Гумбольдт, В. Избранные труды по языкознанию / В. Фон Гумбольдт; пер. с нем. М.: Прогресс, 2000. — 400 с.

4. Кострица, Е. И., Петрова, И. В. К вопросу о межкультурной компетенции вторичной языковой личности: лингводидактический аспект. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-mezhkulturnoy-kompetentsii-vtorichnoy-yazykovoy-lichnosti-lingvodidakticheskiy-aspekt> (дата обращения: 30.01.2024).

5. Мишинцева, И.Ю. Прагматика речи билингвального персонажа (на материале высказываний Эркуля Пуаро) URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pragmatika-rechi-bilingvalnogo-personazha-na-materiale-vyskazyvaniy-erkuulya-puaro> (дата обращения: 30.01.2024).

6. Халеева, И.И. Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста // Язык – система. Язык – текст. Язык – способность. М., 1995. С. 63-72

7. *Suchet, D. Poirot and Me / D. Suchet, G. Wansell. London: Headline, 2013.* [Электронный ресурс]. URL: <https://100vampirenovels.net/pdf-novels/poirot-and-me-by-geoffrey-wansell-free> (дата обращения: 26.01.2024).

8. “*Agatha Christie's Poirot*” Crime drama. Directed by Brian Eastman. Great Britain, 1989-2003. Duration: N/A min. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLur-u8joYJPHijJOuPcNgo41KHkZi-hC1> (дата обращения: 10.02.2024)

VILDANOV, EVGENY

doctorant,

Université de Bourgogne, Dijon

enseignant suppléant de français (Lettres Modernes) en collège et en lycée

**L’enseignement de la langue française auprès des élèves
en difficulté d’apprentissage et en troubles du développement
faisant partie d’une classe inclusive**

Аннотация. Savoir s’adapter en classe inclusive où un nombre d’élèves en difficulté d’apprentissage et en troubles du développement ne cesse de croître compte tenu du manque de spécialistes en neuroscience et en psychologie censés diagnostiquer et suivre les enfants en troubles neurodéveloppementaux représente un véritable défi pédagogique pour tous les enseignants. Un des objectifs de cet article est de proposer des initiatives et des solutions que l’enseignant (surtout l’enseignant de la langue) peut envisager afin d’identifier les élèves montrant des symptômes de troubles du développement pour suggérer aux parents de les diagnostiquer auprès d’un spécialiste et d’accompagner les dys-avérés pour éviter l’échec scolaire.

Ключевые слова: enseignement, apprentissage, langue française, psychologie, pédagogie, neuropsychologie, conscience, manière inconsciente et consciente, fonctions cognitives, neurosciences, difficulté d’apprentissage, troubles du développement, dys-, TND, TDA/H.

Teaching the French language to students with learning difficulties and developmental disorders being part of an inclusive class

Abstract. Knowing how to adapt in an inclusive classroom where a number of students with learning difficulties and developmental disorders continues to grow given the lack of specialists in neuroscience and psychology supposed to diagnose and monitor children with neurodevelopmental disorders represents a real educational challenge for all teachers. One of the objectives of this article is to propose initiatives and solutions that the teacher (especially the language teacher) can consider in order to identify students showing symptoms of developmental disorders to suggest to parents that they be diagnosed with of a specialist and to support proven dys- to avoid academic failure.

Keywords: teaching, learning, French language, psychology, pedagogy, neuropsychology, consciousness, unconscious and conscious manner, cognitive functions, neuroscience, learning difficulty, developmental disorders, dys-, TND, ADHD.

Essayant de trouver une approche ou une méthode d'enseignement le plus appropriée et le plus efficace possible, nous prenons souvent en tant qu'exemple un élève soi-disant « standard » la capacité d'apprentissage duquel ne sort pas de la zone établie et acceptée par défaut par la majorité comme « normale ». Toutefois, le profil réel des élèves dans une classe donnée n'est pas aussi homogène que l'on peut s'imaginer. En effet, suivant la statistique, le nombre d'enfants assujettis aux problèmes qui les amènent à l'échec scolaire ne cesse de grandir surtout lorsqu'il s'agit des milieux sociaux défavorables. Cependant, aucune étude fiable n'a donné un chiffre des troubles DYS en France car les chiffres varient selon les études ; selon la Fédération française de dys-, en France, on parle de 6 à 8 % de troubles Dys. On peut dire que 4 à 5 % des élèves d'une classe sont dyslexiques, 3 % sont dyspraxiques, et 2 % sont dysphasiques. Cependant, la loi du 11 février 2005 prévoit le droit de chaque élève dys- d'avoir l'accueil individualisé.

L'enseignement de la langue française ainsi que d'autres disciplines qui requièrent un nombre d'heures important dans une classe relève la présence de plusieurs groupes d'élèves la proportion desquels peut varier substantivement d'un cas à l'autre et les résultats d'apprentissage desquels restent bien inférieurs et déséquilibrés selon la discipline. Afin de mieux comprendre les raisons et les causes de cette hétérogénéité en termes de réussite, il faut savoir repérer les sources des problèmes qui se manifestent en forme de retard scolaire généralement transitoire qui peut se transformer en échec, d'échec scolaire (« situation durable d'enfant pour laquelle existe un écart important, massif et pérenne avec les résultats moyens attendus dans les connaissances disciplinaires » [3, p.189]), de mauvaises notes, de décrochage, etc. Selon Alain Pouchet, un des experts dans le domaine, « au-delà du repérage et du diagnostic, la prise en charge des troubles spécifiques d'apprentissage n'est efficiente

que si, et seulement si, elle prend en compte en amont les causes cognitives qui les sous-tendent. » [6, p. 8]

Dans le cadre de cet article, l'auteur préfère se focaliser sur les deux grands groupes d'élèves, à savoir, les élèves en difficulté d'apprentissage et en troubles du développement (troubles neurodéveloppementaux, TND, issue de la classification américaine, le DSM-5 : manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux, 5^e éd. rév. considéré comme référence qui identifie différentes situations de développement infantile « non conforme » au développement typique, mais qui ne différencie pas les troubles d'apprentissage et leurs causes cognitives). Le premier groupe intègre les cas suivants : une performance insuffisante de l'enfant à cause d'immatunité, de lenteur d'acquisition ou de retard en termes d'apprentissage, absence à l'école répétitive ou durant une période relativement longue, par exemple, à cause d'une maladie, perte de contrôle pédagogique à la maison et à l'école, qui amène au décrochage scolaire tout en restant souvent présent physiquement/formellement, mais non pas activement/réellement en classe, déclenchée par des problèmes socio-psychologiques (sous-estime de soi, troubles de personnalité, blocage lié aux conflits non-résolus, problèmes au sein de la famille y compris problèmes relationnels entre les parents et envers l'enfant, conflit avec les autres / la société, un comportement dépressif avec/sans des idées suicidaires). Le second groupe, à son tour, peut être présenté par les catégories suivantes liées aux pathologies neurodéveloppementales : trouble déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDA/H) ; troubles d'apprentissage en lecture (dyslexie), en expression écrite (dysorthographe), du calcul (dyscalculie) ; trouble de la communication (dysphasie) ; troubles moteurs dont trouble développement de la coordination (dyspraxie). Il convient de préciser que les troubles du spectre de l'autisme (TSA) et le handicap intellectuel sont mis à part et ces deux domaines du TND ne seront pas abordés dans l'article.

La question qui se pose est comment l'enseignant doit réagir face au nombre important des cas liés aux difficultés d'apprentissage et aux troubles du développement compte tenu du manque de spécialistes ((neuro-)psychologue, orthophoniste, etc.) censés diagnostiquer, suivre et accompagner les enfants des groupes en question car la statistique officielle ne reflète que la partie émergée de l'iceberg. D'un côté, l'enseignant n'est ni qualifié, ni autorisé de faire un bilan ou un diagnostic neuropsychologique suivant les symptômes remarquables en classe. En effet, « la différence entre une situation de dys- et une situation de difficulté scolaire ne réside pas dans ce qui est constaté par l'enseignant : dans les deux cas, l'enfant n'entre pas dans un apprentissage. Les conditions d'alerte, de repérage, sont rigoureusement les mêmes. Seules l'intensité et la durabilité de ses manifestations, et l'absence ou l'insuffisance de réponse aux actions habituellement entreprises constituent un signal fort de possible situation de dys-. Il est alors légitime d'interpeller les professionnels de l'évaluation, du diagnostic et du soin » [6, p. 18]. De l'autre côté, l'enseignant ne peut pas continuer d'appliquer la même approche prévue pour le cas « standard » et négliger les problèmes les causes desquels sont hétérogènes.

« Le métier d'enseignant est d'une immense difficulté car entremêlant une multitude d'éléments de la psychologie du développement, de la psychologie

cognitive, mais aussi les multiples contraintes imposées par le système, de programmes, d'objectifs, d'organisation temporelle, de hiérarchie. L'arrivée des neurosciences cognitives dans le monde scolaire représente une formidable opportunité de questionnements, de remises en question de la posture enseignante, d'interrogations sur l'organisation horaire, les modes d'évaluation, les rythmes, les durées et les contenus des séquences de cours, voire le management des établissements par les équipes de direction » [1, p. 15].

Un des objectifs visés dans cet article est de proposer des initiatives et des solutions que l'enseignant peut envisager d'abord du côté individuel et, ensuite, essayer de les instaurer du côté institutionnel en s'appuyant sur les apports de Vygotski, de ses disciples et d'autres experts de la psychologie du développement et de la pédagogie. Il convient de souligner qu'il ne faut pas considérer cette idée comme un essai d'ajouter une tâche supplémentaire sur l'enseignant, mais plutôt comme une sortie de l'impasse faite d'une disponibilité des spécialistes concernés aussi bien que d'une volonté et d'une résolution de la part des parents qui ne se rendent pas compte de la nécessité de vérifier si tel ou tel problème scolaire concerne simplement une difficulté qui peut être résolu grâce aux efforts supplémentaires à l'école et à la maison ou il s'agit d'un trouble neurologique qui requiert un diagnostic d'un spécialiste, un accompagnement d'un AESH (accompagnants d'élèves en situation de handicap) et d'un pilier en tant que support. En effet, afin de passer un test chez l'orthophoniste ou le (neuro)psychologue, il faut attendre entre six et dix mois selon le département. L'enseignant conscient de sa responsabilité pédagogique ne peut pas se permettre de laisser traîner la situation autour d'un élève en difficulté ou en troubles pendant des mois. D'où vient la nécessité pour l'enseignant de réagir et de s'adapter en attendant à ce que le diagnostic soit fait et que, s'il le faut, l'accompagnement (AESH et/ou des outils) soit mis en place.

Tout d'abord, il faut admettre qu'en observant les élèves en classe et en évaluant leur travail à l'oral et à l'écrit, les enseignants constatent un niveau ainsi qu'une tendance (un progrès ou une régression) qui se transforment en notes et en appréciations, résumés/observations faits par chaque enseignant, accompagnant le bilan à la fin de chaque trimestre et de l'année scolaire. Une analyse de cette information qui doit embrasser une période assez longue afin de voir le développement de la situation d'une manière dynamique peut donner les premières pistes de réflexion. La deuxième étape consiste à interroger les enseignants d'une manière précise afin d'obtenir plus de détails sur chaque élève en question et de comprendre s'il s'agit d'une difficulté d'apprentissage ou d'un trouble du développement. Un entretien avec l'élève et celui avec ses parents sont censés compléter le tableau préliminaire. Enfin, l'information recueillie doit être complétée des observations faites par l'enseignant tout au long de son travail avec cet élève.

Du fait que l'absence d'amélioration / de progrès significatif durant une période importante malgré la croissance de l'intensité et de la quantité des explications et de travail supplémentaire reste un des facteurs qui fait pencher la balance vers l'hypothèse s'agissant au moins d'un trouble du développement, il faut vérifier que l'apprentissage y compris les efforts supplémentaires est poursuivi d'une manière consciente. Autrement dit, il faut que les explications soient adaptées en termes de niveau, de

vitesse, de formes, de structure, etc. à la capacité cognitive de l'élève. Sinon, quel que soit le volume ou la quantité de travail supplémentaire, on risque de « trouver » un trouble du développement tandis qu'il s'agit d'une difficulté d'apprentissage aggravée et approfondie au fil du temps. Dans tous les cas de figure, il faudra chercher les causes des symptômes détectés en classe.

Lorsque l'on passe d'un cas où il s'agit d'une difficulté d'apprentissage vers celui lié à un trouble du développement, on quitte progressivement la zone gouvernée principalement par la pédagogie et la psychologie et l'on rentre dans la zone étudiée et gérée par la neuropsychologie. Toutefois, il est important de comprendre que l'efficacité intellectuelle reste toujours sur, soi-disant, un continuum sur lequel se trouvent tous les cas : d'un cas représentant un élève extrêmement habile dans une discipline ou plusieurs qui montre des performances de haut niveau à un cas d'un élève en grande difficulté marqué par un trouble du développement après laquelle zone on peut parler d'une déficience intellectuelle. En conséquence, il faut procéder attentivement afin d'éviter une confusion entre « difficultés » et « troubles » car en allant sur le continuum on passe d'un talent exceptionnellement fort, puis par une performance forte après laquelle zone se trouve une performance normale, ceux qui sont « dans la moyenne » (ce qui signifie que les attentes de la société et les exigences scolaires sont pragmatiquement calibrées de telle manière que 78,26% de la population peuvent les satisfaire), puis on passe par ceux qui sont peu talentueux et par ceux qui sont en difficulté, et, ensuite, par les cas des troubles. La distinction entre les deux cas : difficultés et troubles, est d'autant plus importante que les champs d'intervention dans les deux cas sont différents : le champ psychosocial et/ou pédagogique pour les difficultés et le champ médical et paramédical pour les troubles.

Estimer le nombre d'enfants en trouble paraît extrêmement difficile. En effet, il y a un nombre d'enfants qui n'ont pas été diagnostiqués par méconnaissance des situations, par refus de la part des parents de le faire ou parce que les symptômes n'ont été repérés ni par la famille, ni par les enseignants. De plus, un certain nombre de diagnostics de troubles spécifiques d'apprentissage ou de troubles du développement neurocognitif spécifiques sont fondés sur un écart à la norme ce qui n'est pas fiable du tout. Il est important de préciser « la distinction entre troubles cognitifs spécifiques et troubles spécifiques des apprentissages : les premiers caractérisent le sujet, ses aptitudes, l'éventail particulier de compétences / incompétences dont il dispose alors que les seconds en sont les conséquences, liées aux exigences de l'environnement (en particulier scolaire, mais pas uniquement), et constituent le handicap » [4, p. 58].

D'ailleurs, les comorbidités qui interviennent troublent le tableau. Donc, le diagnostic s'appuyant sur la distribution statistique ne reflète pas la réalité car les frontières entre les cas liés aux difficultés et aux troubles et surtout entre leurs degrés ne coïncident pas parfaitement aux repères de la distribution normale venue de la statistique. Enfin, la notion de la « norme » établie par les attentes de la société et par les exigences scolaires est relative, mal définie et, soi-disant, mouvante. En conséquence, les résultats des diagnostics basés seulement sur un écart statistique de la « norme », qui, à son tour, n'est fixé, ni stable, risquent d'induire en erreur.

Tout d'abord, afin de vérifier si nous avons affaire à un trouble du développement il faut faire la preuve de l'existence des trois critères d'inclusion : intensité pathologique avec laquelle le trouble se manifeste mesurée par un test étalonné pertinent, durabilité du trouble, présence des déviations par rapport au développement typique, c'est-à-dire, la mise en évidence de *dissociations caractéristiques* (par exemple, des dissociations au sein même d'un domaine cognitif précis, des performances contrastées à une même tâche en fonction de sa présentation) et/ou de signes pathognomoniques qui ne sont pas toujours présents.

Ensuite, les trois critères d'exclusion relative nous permettent d'écarter les difficultés scolaires issues : 1) d'un déficit de scolarisation (scolarisation irrégulière) et/ou d'une situation socio-éducative ou psychologique (« trouble psychologique en tant que cause, car les difficultés psychologiques ne sont pas à l'origine du disfonctionnement cognitif initial » [7, p. 25]) ; 2) d'une déficience intellectuelle (DI) ; 3) d'un déficit sensoriel, neurologique, psychiatrique ; 4) des troubles du spectre de l'autisme (TSA) qui constituent des troubles cognitifs non spécifiques et qui sont hors du champ des dys-, car les troubles dys-, TSA et DI sont indépendants. Il faut retenir le caractère absolu ou relatif de ces exclusions. Cependant, certains enfants présentent des pathologies complexes à l'intersection de l'ensemble de ces trois catégories de troubles neurodéveloppementaux » [4, p. 31]. C'est la raison pour laquelle « il est important de préciser la nature et l'intensité de chacun d'entre eux, de faire le diagnostic des troubles TSA et de déficience mentale ce qui permet d'éviter les pseudo-diagnostic de multi-dys et de déterminer les apprentissages accessibles à l'enfant, de préconiser les rééducations et de prévoir les orientations adéquates » [4, p. 31].

Les difficultés d'apprentissage sont liées au contexte socioculturel de l'enfant, à savoir, la famille, le milieu social et scolaire. Une performance insuffisante dans une(des) discipline(s) peut résulter d'une absence de motivation, d'une pédagogie inadaptée, d'un environnement défavorable ou/et d'un faible talent dans le domaine considéré (un être humain ne dispose pas d'une efficacité maximale dans tous les domaines). Il convient de suivre l'évolution de l'enfant qui est favorable en réponse à des mesures appliquées, à savoir, une approche pédagogique adaptée et renforcée incluant plus de révisions et d'entraînements plus longtemps qui donne des résultats relativement vite. En revanche, les troubles dys- sont la manifestation d'anomalies intrinsèques au sujet, neurodéveloppementales, à savoir, des dissociations significatives au sein du fonctionnement intellectuel et/ou des dissociations internes à un domaine cognitif et/ou symptômes caractéristiques, qui sont résistantes aux aides, interventions et renforcements pédagogiques. Finalement, les enfants en difficultés peuvent montrer des performances qui se rapprochent de la norme et rattraper les enfants appartenant au groupe « faible » ou « moyen », alors qu'il est très difficile, voire impossible, pour les enfants dys- de montrer longtemps la même vitesse de progrès que celle des enfants en difficultés car ils ont besoin d'adaptations plus spécifiques.

« Par définition, un trouble dys- signifie l'altération de certains systèmes ou sous-systèmes cognitifs et la préservation des autres : les hétérogénéités des

performances intellectuels sont la règle, la marque de ce type de trouble. Elles ne doivent pas être lissées par des moyennes entre différentes épreuves » [4, p. 22].

Ensuite, il faut savoir distinguer les troubles dys-, troubles cognitifs spécifiques, et une déficience intellectuelle, trouble cognitif global. « Le sujet déficient mental doit être défini plutôt par son échec à toutes les épreuves de facteur g, intelligence générale. En revanche, si l'enfant réussit au moins une épreuve de facteur g, cela exclut le diagnostic de déficience intellectuelle » [4, p. 30]. Donc, afin de confirmer une déficience intellectuelle il faut que l'enfant présente des résultats homogènes globalement faibles, voire très faibles, dans le domaine verbal et non-verbal dans les cinq épreuves portant sur : savoir comprendre, traitement visuel et spatial, raisonnement fluide, mémoire courte, vitesse de traitement. De plus, afin d'être encore plus précis, la personne qui conduit le test doit interroger la comorbidité, l'association de troubles du langage et de troubles gestuels.

A part de DI, il y a un autre trouble cognitif global, TSA. « Les TSA (on parle des troubles du spectre autistique, car il existe une grande variabilité individuelle des signes cliniques et de leur degré de gravité) sont des troubles développementaux précoces (sévères, il se manifestent avant deux ans), « envahissant » l'ensemble de la cognition. Ce sont des troubles cognitifs globaux. » [4, p. 37] D'ailleurs, selon l'auteur, il y a une corrélation significative (40%-60% selon les estimations) entre TSA et DI en raison d'un continuum entre déficience intellectuelle associée et efficacité dans la norme, appelée parfois « autisme de haut niveau ». Selon la définition, « le TSA est défini cliniquement par une diade symptomatique typique :

- un déficit de la réciprocité et des interactions sociales, un déficit persistant de la communication, verbale et non verbale, et des interactions sociales
- le caractère restrictif et répétitif des comportements des intérêts et activités, hypo- et hypersensibilité sensorielle. » [4, p. 37]

Il convient de souligner que la cognition sociale représente une part importante de troubles du spectre de l'autisme qui « s'agit de la capacité à analyser, interpréter et utiliser les comportements et signaux qui régissent les interactions interindividuelles. ... La cognition sociale désigne l'ensemble des compétences et des expériences cognitives et émotionnelles qui régissent les relations et rendent compte des comportements de l'être humain avec son entourage familial et social. » [4, p. 37]

Afin de réaliser une tâche scolaire un élève doit mobiliser plusieurs fonctions cognitives le dysfonctionnement desquelles nous signale la présence (hypothétique à ce stade-là) d'un trouble appelé dys-primaire (déficits cognitif / diagnostics) :

- attention, fonctions exécutives, mémoire de travail : trouble de déficit d'attention / hyperactivité ;
- phonologie, lexique, syntaxe du langage oral : trouble du langage oral / dysphasie ;
- sens du nombre : trouble du sens du nombre ;
- motricité, coordinations, traitement visuo-spatiaux : trouble de coordination / dyspraxie ;
- mémoire à long terme : dysmnésies.

Il est important d'ajouter que « pour un même symptôme observé en situation scolaire appelé dys-secondaire (à savoir, dyslexies, dyscalculies, maladresse /

dysgraphie), plusieurs fonctions cognitives peuvent être perturbées » [7, p. 16]. En conséquence, « il y a un risque important que la constatation de multiples symptômes conduise à un pseudo diagnostic de multi-dys » ce qui « souligne encore l'importance capitale, au-delà des scores obtenus par l'enfant (échelles de Wechsler, WISC-V ; test fait par le psychologue ou le médecin), d'une analyse éprouve par éprouve toujours complétée par une analyse qualitative des erreurs » [4, p. 56].

Une fois que les premières hypothèses sont établies suite aux symptômes aperçus, l'enseignant peut passer à la construction de la première esquisse « du bilan neuropsychologique propre à chaque enfant, à chaque diagnostic, qui implique l'intervention de nombreux acteurs qui doivent coopérer et se coordonner (d'abord, parents, enseignants, et, ensuite, orthophonistes, médecins, neuropsychologues qui réalisent une synthèse d'où émerge le diagnostic et les préconisations) :

- épreuves choisies pour confirmer ou infirmer les hypothèses initiales
- construction / choix des tâches A vs des tâches B
- recherche de signes spécifiques / caractéristiques
- analyse qualitatives des erreurs faites par l'enfant en question qui donne accès aux modes de traitement que l'enfant peut ou non utiliser » [4, p. 49-50].

afin de « comprendre les ressorts cachés des dys-, savoir si l'on parle d'un symptôme ou d'un diagnostic, savoir dérouler une stratégie efficace pour démêler ces fils souvent embrouillés. » [4, p. 60]

La question qui se pose à ce stade est quelles épreuves il faut choisir et comment il vaut mieux procéder afin d'aider au dépistage et d'orienter pour la pose du diagnostic final fait par le médecin qui est en charge de faire une synthèse des observations et évaluations et de proposer une stratégie thérapeutique y compris la participation à la prise en charge. Il convient de se rappeler que l'enseignant peut seulement repérer, dépister et essayer de vérifier si un(des) symptôme(s) relève d'une difficulté d'apprentissage ou d'un trouble du développement (si oui, duquel trouble). D'ailleurs, la période d'observation doit être relativement importante (6-24 mois) afin de vérifier la durabilité d'un symptôme donné malgré les efforts pédagogiques renforcés mis en place ce qui demande de faire le bilan plusieurs fois afin de voir une dynamique. En choisissant des épreuves il vaudrait mieux se baser sur les exercices / les tâches simples, compréhensibles (c'est-à-dire, faisant partie de cours de français et adaptés au niveau standard attendu de l'élève diagnostiqué et bien expliqués auparavant) axés sur les quatre compétences : compréhension orale, compréhension écrite, production orale, production écrite y compris la compréhension des consignes, la lecture à voix haute, la dictée, un monologue (raconter une histoire / un épisode / une scène / un événement), un dialogue avec l'enseignant sous forme de question-réponse (chargé progressivement de phrases complexes coordonnées et subordonnées pour vérifier la capacité de comprendre les liens logiques, de raisonnement et d'analyse), etc. qui vérifient l'une après l'autre les fonctions cognitives (attention, fonctions exécutives, mémoire de travail, phonologie, lexique, syntaxe du langage oral, sens du nombre, motricité, coordinations, traitement visuo-spatiaux, mémoire à long terme), c'est-à-dire, le traitement des informations du point de vue cognitif, afin de comprendre si une fonction cognitive donnée est endommagée et de quel(s) trouble(s) il s'agit compte

tenu qu'un trouble (appelé dys-primaire / diagnostic) peut être à l'origine de plusieurs symptômes observés. La description plus détaillée et les modalités n'ont pas été incluses dans l'article en raison de la restriction en termes de volume. Toutes les observations sont mises dans un bilan dressé après le test et peuvent être transmises d'abord à l'équipe pédagogique afin d'avoir un retour et de comparer les opinions, ensuite aux parents et finalement au médecin afin de faire un diagnostic final. En attendant le verdict du médecin, l'enseignant peut adapter son approche envers l'élève les résultats duquel ont montré une présence (pour le moment, supposée) d'un(de) trouble(s) du développement. Si la conclusion de l'enseignant ayant trouvé un trouble TND, n'est pas confirmée par le médecin, l'élève revient aux procédures prévues pour les élèves sans TND. En cas de confirmation, l'élève ne perd pas le temps et ses résultats scolaires ne s'aggravent pas faute d'approche pédagogique adaptée (par exemple, prescrite par l'Éducation nationale) en attendant un rendez-vous pour passer le test ce qui peut prendre plusieurs mois.

A titre d'exemple, voici les éléments faisant partie de l'approche spécifique envers l'élève supposé en TND : le débit du discours (vitesse des explications), qui doit être ralenti(e), certaine flexibilité en termes du temps accordé pour comprendre et accomplir une tâche qui, d'ailleurs, doit exclure la notion de piège dans les évaluations, les explications et reformulations supplémentaires à l'oral des consignes écrites et vice versa fournissant un support écrit afin de maximiser la compréhension, la manière explicite des nouvelles informations en répétant et en révisant de temps en temps les éléments, les points, les règles, les notions importants à retenir pour consolider les savoirs, les efforts pour éviter la situation appelée « la double tâche » qui résulte de la non-automatisation des apprentissages fondamentaux ou minimiser l'impact négatif sur les fonctions cognitives appelé la surcharge cognitive de cette situation qui amène à l'impossibilité pour l'élève d'exprimer ses connaissances, la création d'une ambiance favorable pour maximiser l'attention des élèves, la sincérité et l'envie de croire en la bonne volonté de l'élève pour créer un échange entre l'enseignant et les élèves. Pour les élèves (TDA/H) il faut augmenter le nombre et la fréquence de répétition avec un contrôle régulier de la compréhension. En ce qui concerne les explications des nouveaux thèmes, des nouvelles règles, des nouvelles notions, etc. surtout pour les élèves en difficulté d'apprentissage et en troubles neurodéveloppementaux, il faut que l'enseignant porte plus d'attention sur l'importance d'enseigner d'une manière explicite. En effet, sur le plan cognitif on distingue deux grandes modalités de développement complémentaires : apprentissages implicites, des aptitudes sélectionnées par l'évolution, et explicites, une reconfiguration des capacités innées sous contrainte socio-culturelle ce qui signifie que l'acquisition d'une manière consciente des connaissances, savoirs et des savoir-faire est marquée par l'environnement socioculturel ce que l'on voit dans les travaux de Vygotski et de ses disciples.

« Beaucoup de fonctions cognitives sont présentes dès la naissance mais se développent le plus souvent de manière implicite à travers les multiples interactions des enfants avec leur environnement. Pour certaines capacités sous-tendues initialement par des compétences spécifiques innées le développement résulte de la

confrontation « spontanée », implicite, entre les compétences innées et l'environnement.

Les apprentissages scolaires, majoritairement explicite, facultatifs pour l'espèce humaine, constituent cependant une obligation culturelle pour les élèves de nos sociétés. Ces apprentissages sont supportés par de nouveaux réseaux neuronaux, spécifiquement créés, empruntant et « recyclant » les fonctions cognitives initiales. Autrement dit, afin de faire des apprentissages dans les domaines non pas « prévus » par l'évolution l'enseignement doit être explicite car sans la modalité explicite ces apprentissages ne se produiraient pas » [4, p. 61].

En conséquence, il faut veiller à ce que l'enseignement soit explicite (y compris l'enseignement de la langue maternelle et d'une langue étrangère ce qui confirme les conclusions tirées par Bélyaev [8, 9] et Vygotski [10, 11]), car l'école à travers l'apprentissage participe à la création et au développement de l'équipement cognitif secondaire où l'approche explicite domine sur l'approche implicite laquelle étape est précédée de l'étape où l'équipement cognitif premier procuré par la nature, c'est-à-dire, inné, se développent / se transforment en capacités dans l'environnement de l'enfant d'une manière majoritairement implicite.

Une ouverture éventuelle après avoir établi le diagnostic par le médecin dépend du rôle de l'enseignant dans le suivi quotidien, c'est-à-dire, organisation de la collaboration des différents acteurs concernés (enseignants, parents, AESH, médecins) et modification des objectifs et des méthodes si besoin en fonction de l'évolution de l'enfant, car « une fois le diagnostic établi, c'est la qualité, la pertinence et la structure du projet pédagogique au fil du temps qui conditionne le présent et l'avenir de l'enfant » [4, p. 576]. Les réflexions et les propositions par rapport à ce stade seront développées ultérieurement.

En guise de conclusion, on peut dire que neuropsychologie, cognition et apprentissages sont indissolublement liés dans leur développement typique ainsi qu'en pathologie. « Il est attendu des neurosciences cognitives qu'elles contribuent à améliorer le sort scolaire des élèves les plus en difficulté, mais aussi à rendre l'enseignement encore plus efficace pour les meilleurs, en les guidant tous vers une meilleure façon d'apprendre » [1, p. 21].

« ... des travaux en neurosciences ont contribué à renforcer, éclairer, affiner, contredire des cadres psychologiques en offrant des indicateurs pouvant être confrontés aux prédictions de telle ou telle théorie, la psychologie de l'éducation, et de l'éducation en général sont susceptibles de bénéficier de résultats de travaux en neurosciences. On saisit toutefois ici que neurosciences et psychologie marchent main dans la main et ne peuvent être dissociées dans leurs apports potentiels. C'est dans cet esprit que les neurosciences peuvent être contributives d'une science de l'éducation » [2, p. 236].

Néanmoins, malgré tous les avancements en neurosciences, l'enseignant, surtout l'enseignant qui a un nombre d'heures important (langue et mathématiques), reste presque seul face au défi issu des troubles neurologiques, qui à son tour sont mal connus pour le grand public, compte tenu du manque de spécialistes, doit réagir suivant le nombre d'élèves en TND et adapter les approches pédagogiques, d'abord, en attendant le diagnostic et, ensuite, en accompagnant les élèves selon leur problème

confirmé. Des formations continues spécialisées et des échanges professionnels transversaux dédiés aux TND pourraient aider les enseignants et le personnel à structurer et à unifier les pratiques pédagogiques.

Références

1. *Berthier, J.-L., Borst, G., Desnos, M., Guilleray, F.* Les neurosciences cognitives dans la classe : Guide pour expérimenter et adapter ses pratiques pédagogiques. ESF sciences humaines, 2021. – 303p.
2. *Khamassi, M.* Neurosciences cognitives : Grandes fonctions, psychologie expérimentale, neuro-imagerie, modélisation computationnelle. De Boeck, 2021. – 287 p.
3. *Lieury, A.* Manuel visuel. Psychologie pour l'enseignant. Dunod, 2021. – 215 p.
4. *Mazeau, M., Pouhet, A., Ploix-Maes, E.* Neuropsychologie et troubles des apprentissages chez l'enfant : Les dys- au sein des troubles du neurodéveloppement. Elsevier Masson, 2021. – 596 p.
5. *Pouhet, A., Cerisier-Pouhet, M.* Difficultés scolaires ou troubles Dys ? Retz, 2020. – 157 p.
6. *Samier, R., Jacques, S.* Neuropsychologie et stratégies d'apprentissage. Tom Pousse, 2019. – 131 p.
7. *Беляев, Б.В.* Очерки по психологии обучения иностранным языкам. М.: «Просвещение», 1965.
8. *Беляев, Б.В.* О применении принципа сознательности в обучении иностранному языку. Психология в обучении иностранному языку, Сборник статей. М.: «Просвещение», 1967.
9. *Выготский, Л.С.* Мышление и речь. М., 1934 (Vygotski L.S. Pensée et langage. Paris. La dispute. 2019)
10. *Выготский, Л.С.* Педагогическая психология. М.: АСТ: Астрель, 2008.

ГЕРАСИМОВА АНАСТАСИЯ ПАВЛОВНА

старший преподаватель

Московский государственный лингвистический университет

Метафорические ассоциативные карты в языковом образовании: методика и перспективы развития

Аннотация. В данной статье автор рассматривает возможности использования метафорических ассоциативных карт в аудитории в рамках языкового образования. Проводится анализ методики работы с метафорическими ассоциативными картами для развития речевых навыков на иностранном языке. Особое внимание уделяется аспектному обучению, а именно анализу художественной литературы на иностранном языке, где преподаватель может использовать различные колоды карт для обсуждения и закрепления

пройденного материала. В докладе представлена краткая характеристика метафорических ассоциативных карт. Автор также анализирует краткосрочные и долгосрочные перспективы использования данного инструмента в языковом образовании.

Ключевые слова: метафорические ассоциативные карты, иностранный язык, речевые навыки, игрофикация, мотивация, раппорт, языковое образование.

Metaphoric associative cards in language education: methodology and development prospects

Abstract. In this article the author examines the options of using metaphoric associative cards in the classroom in the framework of language education. The analysis of the methodology for working with metaphoric associative cards for the development of speech skills in a foreign language is carried out. Particular attention is paid to aspect-based learning and the analysis of fiction in a foreign language in particular where the teacher can use various decks of cards to discuss and reinforce the material of the lesson. The report presents a brief description of metaphoric associative cards. The author also analyzes the short-term and long-term prospects for using this tool in language education.

Keywords: metaphoric associative cards, foreign language, speech skills, gamification, motivation, rapport, language education.

Введение

В настоящее время всё большую популярность набирают методы креативного преподавания. Важно дать обучающимся не только знания, которые они будут применять в своей профессиональной деятельности, но и сделать это таким образом, чтобы «пробудить» мотивацию у обучающихся, чьим вниманием все сложнее и сложнее завладеть. Для выполнения этих задач на помощь современному преподавателю могут прийти методы обучения, которые сочетают в себе наглядность и метафоричность.

Данная статья посвящена возможностям имажинативных техник в рамках методов игрофикации на занятиях иностранного языка. Предметом данного исследования являются метафорические ассоциативные карты (далее: МАК) как новейший имажинативный инструмент в языковом образовании.

Актуальность данной работы связана с необходимостью поиска и осмысления новых методов, средств и инструментов преподавания иностранных языков.

Цель исследования – определить перспективы развития новейших инструментов в языковом образовании, которые сочетали бы метафористику и наглядность, в нашем случае – на примере МАК.

Новизна исследования состоит в объединении педагогических (лингводидактических), лингвистических и психологических инструментов в обучении иностранным языкам на базе имажинации как процесса познания.

Характеристика МАК как метода обучения

Рассмотрим кратко историю возникновения МАК и дадим характеристику данному имажинативному методу. Идея использования изображений для исследования личности была предложена еще Г. Роршахом в 1921 году в работе «Психодиагностика» [13]. Далее, в 1930-х годах был разработан тематический апперцептивный тест (ТАТ) Г. Мюрреем и К. Морганом. Сначала ТАТ был представлен как метод исследования воображения с помощью набора из 31 таблицы с черно-белыми фотографическими изображениями, но по мере его применения выяснилось, что ТАТ может дать характеристику глубинных тенденций личности, ее потребностей, мотивов, черт характера и даже интеллектуального развития [8]. В конце 20-го столетия появляется методика МАК. Создатели методики, М. Эгетмейер и Э. Раман, позиционировали способы использования МАК как игру, а сами карты – как инструмент не dogматического самопознания [6]. Так как в истории возникновения МАК фигурирует и третий создатель методики, Д. Шлихтер, который являлся гештальт-психотерапевтом, совершенно логично, что в настоящее время МАК с успехом применяются в психологическом консультировании.

В настоящее время классификации МАК субъективны, неоднородны и довольно спорны, но мы можем выделить следующие виды колод: универсальные, портретные, сюжетные, ресурсные, сказочные, абстрактные, авторские.

Однако попытаемся проанализировать возможность применения МАК в обучении иностранным языкам. Сначала дадим определение данной технике. «МАК – это мультимодальная сенсорная стимуляция, создающая путем неосознанных ассоциаций метафорические образы, способствующие диссоциации субъекта с актуальной проблемой, в результате чего возникает возможность ее ассоциативного и нарративного исследования, а также переноса внутренних побуждений и неосознанных потребностей в зону рационального осмысления» [6, с. 14-15].

Для того чтобы понять значение МАК в обучении иностранным языкам, нужно разобрать данный инструмент на составляющие его понятия, а именно – метафору, ассоциации и карты.

«Метафора — универсальное явление в языке. Ее универсальность проявляется в пространстве и во времени, в структуре языка и в функционировании. Она присуща всем языкам и во все эпохи; она охватывает разные аспекты языка и обнаруживается во всех его функциональных разновидностях» [5, с. 11]. Метафора – средство создания художественной речи. Метафора предполагает субъективность. Она помогает нам познать как сходства объектов, предметов, сущностей и явлений, так и их различия. Так как метафора это троп, метафора обладает тропологическим пространством. Подробно данные пространства описывала в своих работах Э. Хжановска-Ключевска [11]. Она выделяет несколько видов пространства: физическое, абстрактное, логическое и художественное. Для обучения иностранному языку наиболее важным представляется пространство логическое, так как «логическое пространство –

одновременно концептуальное и лингвистическое, сначала частное и лелеемое одним конкретным разумом, но вскоре надындивидуальное, выраженное вербально, социально доступное и разделяемое данным сообществом ... Поскольку оно содержит все возможности, объединенные коллективным человеческим воображением, оно состоит из бесконечного числа состояний дел, которые объединяются в возможные миры (из которых несколько будут реализованы как текстовые миры художественного воображения)» [11, с. 161-162]. Таким образом, логическое пространство метафоры будет совпадать с пространством обучения, так как в МАК задействованы все характеристики, содержащиеся в определении логического пространства метафоры (в т.ч. на занятиях по чтению и анализу художественной литературы на иностранном языке), а именно – обучающиеся будут вербально выражать продукты своего воображения, вызванные той или иной картой, применять свои лингвистические навыки для выражения «текстовых миров своего художественного воображения». В данном случае использование МАК на занятиях по иностранному языку будет основываться на метафористике, как лингвистическом понятии, так и психологическом.

Перейдем к понятию ассоциации. «Ассоциация – это такое объединение нескольких представлений (идей), при котором возникновение в сознании одного из них непроизвольно, автоматически и практически мгновенно влечёт за собой появление другого, третьего, и т.д.» [9, с. 43]. О пользе ассоциативного подхода в обучении иностранному языку спорить не приходится, так как данный подход в ряду прочего помогает успешно усваивать новые лексические единицы в частности, а также развивать творческое мышление в целом. Также интересным представляется еще не исследованный должным образом потенциал для развития когнитивных способностей [1].

Теперь же рассмотрим понятие «карты». Малый академический словарь предлагает несколько значений слова «карта»: 1) чертеж земной поверхности, 2) каждый из составляющих игральную колоду картонных листов, различающихся по изображенным на них фигурам и очкам, а также по масти, 3) определенным образом разграфленный лист бумаги, подлежащий заполнению какими-либо сведениями; бланк, 4) листок с перечнем кушаний и напитков в ресторане.¹ Для нашего исследования более всего подходит третье значение слова «карта», однако зачастую МАК воспринимаются как карты для гадания или даже как игральные карты. Однако игральные карты обладают рядом функций, некоторые из которых будут принадлежать и МАК, так как и карты для предсказаний, и карты для азартных игр всё же, по мнению автора, являются прародителями современных МАК. Применительно к обучению иностранным языкам такой функцией является коммуникативная функция, в том числе и «функция межнациональной коммуникации» [7].

Далее перейдем к понятию имажинации. Имажинация обозначает использование процесса воображения для усиления творческих возможностей

¹ URL: <https://gufo.me/dict/mas/%D0%BA%D0%B0%D1%80%D1%82%D0%B0>

человека [3]. Продуцирование рассказа на иностранном языке на основе МАК вполне можно назвать творческим процессом имажинации, так как обучающимися в зависимости от задания предлагается, например, подобрать определенную МАК соотнося ее с мыслью, которую они выразят в монологе, диалоге или даже в полноценной дискуссии в группе на иностранном языке. Имагинация выступает в качестве метода, создающего когнитивные условия вписания образно-символических объектов в рамки [4], в нашем случае – в рамки аудиторного занятия. В основе применения МАК на занятиях по иностранному языку лежит переход от образа к символу и от символа к тексту. Обучающиеся интерпретируют образ исходя из своего опыта, воображения и эмоций, символ наполняет образ содержанием, а содержание в итоге выражается текстом.

Методика работы с МАК на занятиях по иностранному языку

В ходе данного исследования автором были применены МАК на занятиях по английскому языку (аспект – чтение и анализ художественной литературы на английском языке) в четырех группах обучающихся. Целевая аудитория – студенты третьего курса лингвистического факультета, где английский язык изучается как второй иностранный язык. Возрастная группа обучающихся – 19-20 лет.

Так как МАК можно отнести к новым методам игрофикации, преподаватель обязан взять на себя функцию ведущего (как, например, в некоторых настольных играх) и контролировать ход занятия-игры. В таком случае целесообразно говорить уже даже об игропедагогике, где игровой процесс будет базироваться на методических основах построения учебного занятия. «Игропедагогика – игра, в которой заложен образовательный компонент» [10, с. 6]. МАК в таком случае, как и любая другая игра по классификации Е.Н. Скуратовой, будут обладать следующими признаками: проблемная ситуация, место личной инициативы обучающегося, разнообразные виды деятельности и момент предъявления результата [10].

В ходе проведения занятия по чтению и анализу художественной литературы на английском языке были использованы МАК для обсуждения романа «Театр» В.С. Моэма. Обучающимся была предложена следующая методика работы:

- 1) выбрать любое количество МАК, чтобы описать историю отношений главной героини романа с ее мужем, фаворитом, близким другом, а также ее сыном (сюжетная колода), выстроить повествование на основе своего выбора;
- 2) выбрать любое количество МАК, которые бы ассоциировались у обучающихся с дружбой главной героини и ее покровительницы, а также с их характерами (портретная, универсальная и сюжетная колоды), мотивировать свой выбор;
- 3) выбрать одну МАК для каждого персонажа, которая характеризовала бы его как личность, и аргументировать свой выбор (портретная и сюжетная колоды);

- 4) выбрать любое количество МАК, которые обозначали бы личностные проблемы главных героев произведения, описать их проблемы и соотнести с картой (сюжетные, универсальные и ресурсные колоды);
- 5) выбрать одну МАК, которая бы являлась символом морали произведения (любая колода).

Данные упражнения можно выполнять как индивидуально, так и в командах. Командное выполнение данных заданий приносит элемент соперничества в процесс обучения, что только подтверждает правильность выбора МАК как метода игрофикации. Более того, присутствуют все признаки игры. Преподаватель формулирует для обучающихся проблемную ситуацию, дает инструкции, далее обучающиеся по личной инициативе выбирают те или иные МАК для выполнения задания, в ходе своей работы обучающиеся выполняют разные виды деятельности (игра, общение, обучение, творчество), в итоге обучающиеся предъявляют полученный ими результат в форме презентации, рассказа, диалога и др.

Значение и перспективы использования МАК в языковом образовании

МАК – это инструмент установления раппорта обучающихся с преподавателем, а также друг с другом. Э. Элисон и Л. Элисон определяют раппорт как гармоничные отношения, для которых характерны согласие, взаимопонимание или сочувствие. В условиях раппорта проходит большинство наших успешных взаимодействий [12]. Раппорт – это самый надежный способ получить информацию. Если обучающиеся тяжело идут на контакт с преподавателем или друг с другом, МАК помогут без принуждения или страха подтолкнуть обучающегося к ответу на поставленный на занятии вопрос. Причем, психологический барьер, которой предполагает дискомфорт или страх говорить на иностранном языке, будет постепенно уходить. МАК одинаково хорошо показали себя как в группе студентов 3 курса языкового факультета, так и в группе начинающих изучать английский язык (не лингвистов).

МАК имеют большое значение в повышении мотивации обучающихся, в том числе и с помощью наглядности. Использование подобных имажинативных методов способствуют развитию не только коммуникативных навыков на иностранном языке, но и внимательности, воображения, памяти.

Хотя данный метод больше подходит для учащихся с более развитыми визуальным восприятием и зрительной памятью, перспектива использования данных карт среди остальных категорий учащихся в языковом образовании повышает шансы на развитие зрительной памяти и визуального восприятия окружающей действительности [2].

Заключение

На основе проведенного анализа методики работы с МАК и перспектив их использования можно сделать вывод, что МАК являются инструментом обучения, сочетающим в себе метафористику, наглядность и имажинацию. Также

МАК – инструмент игрофикации, в котором обучающиеся могут свободно применять свои знания, умения, навыки на занятии по иностранному языку без каких-либо психологических барьеров, страхов и дискомфорта, так как с помощью МАК устанавливается раппорт.

В данный момент появляется большое количество авторских колод МАК, что позволяет найти преподавателю наиболее подходящую колоду для целей и темы его занятия с обучающимися, однако в таком стремительном росте разнообразия МАК есть и негативная сторона. Количество не всегда прямо пропорционально качеству. Вот почему так важно, чтобы преподаватель производил строгий отбор не только колод, с которыми он собирается работать, а также карт внутри каждой применяемой колоды. Необходимо удалить оттуда карты, которые могут вызывать страх, негативные ассоциации, карты выраженного интимного характера и т.п.

Стоит отдельно отметить, что осуществление обучения только с помощью МАК не является разумным. Формирование и развитие коммуникативных навыков на иностранном языке невозможно на базе только одной методики или техники, поэтому важно понимать, что необходима совокупность различных методик и техник, и только тогда мы можем говорить об успешности развития навыков и усвоения материала. Не стоит пренебрегать традиционными методами, такими как пересказ или перевод. Изучение иностранного языка — это не только игра, это огромный труд, который требует сочетания разных подходов.

Литература

1. *Вершинина, Т.С., Илюшкина М.Ю., Киряков О.В.* Экспериментальное исследование эффективности и механизмов реализации ассоциативного метода обучения иностранному языку: перспективы внедрения [Текст] // Педагогическое образование в России. 2017. №12. С. 57-63.

2. *Витковская, Т.И.* Применение метафорических ассоциативных карт в преподавании иностранных языков [Текст] / Т.И. Витковская, В.П. Амелянович // Преподавание иностранных языков в поликультурном мире: традиции, инновации, перспективы: Материалы Международной научно-практической онлайн-конференции, Минск, 26 марта 2020 года / Редколлегия: А.В. Торхова [и др.], отв. редактор О.Ю. Шиманская. – Минск: Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», 2020. – С. 259-262.

3. *Волкова, В.О., Малахова Н.В., Волков И.Е.* Имагинация как феномен познания [Текст] // Философская мысль. 2021. № 6. С. 54-66.

4. *Волкова, В.О., Малахова Н.В., Волков И.Е.* Имагинация: от образа к символу, от символа к тексту // Философская мысль. 2020. № 8. С. 1-18. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/imaginatsiya-ot-obraza-k-simvolu-ot-simvola-k-tekstu/viewer> (дата обращения: 11.02.2024)

5. *Гак, В.Г.* Метафора: универсальное и специфическое [Текст] // Метафора в языке и в тексте. М., 1988. С. 11-26.
6. *Ингерлейб, М.Б.* Метафорические ассоциативные карты. Полный курс для практики [Текст]. СПб.: Питер, 2020. – 192 с.
7. *Кожухарь, А.И.* Отражение социально-культурных функций игральные карт в европейском и российском искусстве [Текст] // Молодой ученый. 2015. № 20 (100). С. 570-573.
8. *Леонтьев, Д.А.* Тематический апперцептивный тест. 2-е изд., стереотипное [Текст]. М.: Смысл, 2000. – 254 с.
9. *Назаров, А.И.* Ассоциации без ассоцианизма [Текст] // Психологический журнал Государственного университета «Дубна». 2013. № 2. С. 43-77.
10. *Скуратова, Е.Н.* Игропедагогика. 1 часть [Текст]. М.: «Галактика», 2021. – 142 с.
11. *Хжановска-Ключевска, Э.* Гораздо больше, чем метафора. Основные приемы художественного языка и воображения [Текст] / Пер. с англ. А.М. Морозова: Изд-во «Общество любителей интеллектуальной книги» (2 изд. репринтное), 2023. – 216 с.
12. *Элиссон, Э.* Раппорт. Как найти подход к собеседнику любой сложности [Текст] / Эмили Элисон, Лоуренс Эллисон; [перевод с английского И. Проворовой]. М.: Эксмо, 2021. – 384 с.
13. *Rorschach, H.* Psychodiagnostik [Текст]. Bern; Leipzig, 1921. – 174 p.

ЗЫКОВА АНАСТАСИЯ ВАЛЕРЬЕВНА

кандидат педагогических наук, доцент

Одинцовский филиал МГИМО МИД России

СОРОКОВЫХ ГАЛИНА ВИКТОРОВНА

доктор педагогических наук, профессор

Московский городской педагогический университет

Политкорректность как умение уклоняться от некорректного взаимодействия с представителями иных культур

Аннотация. В статье рассмотрены методические вопросы формирования умений уклоняться от некорректного взаимодействия в рамках обучения французскому языку для специальных целей. Раскрыта особенность неполиткорректного общения на примерах из различных аутентичных источников.

Ключевые слова: политкорректность, умение уклоняться от некорректного взаимодействия.

Political correctness as the ability to avoid incorrect interaction with representatives of other cultures

Abstract. The article discusses the methodological issues of the formation of skills to avoid incorrect interaction in the framework of teaching French for special purposes. The feature of politically incorrect communication is revealed using examples from various authentic sources.

Keywords: political correctness, the ability to avoid incorrect interaction.

Профессиональное иноязычное межкультурное образование сегодня становится источником и условием роста благосостояния общества, основой его демократического развития, источником формирования 4К у молодых специалистов. В этой связи с уверенностью можно сказать, что личность становится центром процесса обучения. Именно образование должно готовить её к жизни в быстро меняющихся условиях, в быстро меняющемся мире, развивая такие качества, как адаптивность и мобильность, конструктивность и креативность, способность быстро ориентироваться в растущем потоке информации и умение быстро принимать решения и решения правильные, верные» [4, с. 74-75]. Как известно язык и культура являются важнейшими характеристиками человеческой деятельности. Вне языка социальная функция человека была бы невозможна: в языке заключаются все знания и опыт, поэтому именно с помощью языка формируется личность человека, языковая личность [8].

В связи с этим появляется необходимость в рамках межкультурной коммуникации сформировать такое важное явление как политкорректность, владение которым в рамках обучения культуре иноязычного общения весьма важно. Овладевая политкорректностью как части языковой культуры студенты понимают необходимость искоренения дискриминации по какому-либо признаку, выработке толерантного отношения друг к другу, а также соблюдению прав меньшинства, так как наше общество с каждым днем становится все более и более неоднородным.

Рассматривая эволюцию происхождения данного языкового феномена, мы видим, что на протяжении всего XX в. изменялась его сущностная характеристика. Выражение «политически корректный» появилось в Соединенных Штатах (политически корректный) в конце 20-го века, чтобы осудить или высмеять позицию, которая не стремится оскорбить или унижить какое-либо меньшинство.

Во французском языке «политическая корректность» – это форма нормативного языка или дискурса, целью которой является не вызвать у кого-либо недовольство, не оскорбить чьи-либо чувства, особенно в группах меньшинств или категориях, которые воспринимаются как ущемленные, а также не допустить, чтобы люди чувствовали свое отличие от кого-либо в форме своей неполноценности или причины исключения. Французский словарь Ларусс даёт следующие определение «политически корректный»: *Politiquement correct*

(калька с американского *politically correct*.) речь идет о речи, поведении, направленном на изгнание всего, что может причинить вред членам категорий или групп меньшинств, заставив их почувствовать свое отличие как неполноценность [20].

На занятиях мы изучаем пласт такой лексики и определяем, что такого рода слова считаются оскорбительными или уничижительными, поэтому существует необходимость заменять их другими, свободными от предрассудков, используя эвфемизмы и иносказания. Разбирая содержание различных аутентичных текстов, будущие работники МИДа уточняют для себя, что язык «политической корректности» используется, например, в вопросах расы, этнической принадлежности, культуры, религии, пола, инвалидности, социальных классов [21].

В итоге ими делается вывод о том, что во французском языке существует немало синонимов, которыми можно заменить термин «политическая корректность»:

1. *La langue de bois* – дословно с французского «Деревянный язык», язык политических деятелей, публичных ораторов. Процитируем определение словаря Ларусс: «*La langue de bois*» – это жесткий способ самовыражения, использующий стереотипы и фиксированные формулы и отражающий догматическую позицию», «в политике догматический дискурс, обнаруживающий отсутствие идей и новостей». Историки и специалисты не сходятся во мнении о датировке выражения. Однако представляется очевидным, что он расцвел в странах Востока, «особенно в царской России, где его называли «дубовым языком», чтобы обозначить особенно тяжелый и жесткий бюрократический язык администрации тогда в Советском Союзе», – объясняет Жиль Гильрон в своей книге *Langue de bois* [18].

2. *La bien-pensance* – с франц. Здравомыслие. Мнение, поведение здравомыслящих людей (*les bien-pensants*) или все здравомыслящие люди [12].

3. *Le conformisme* – конформизм, от английского *conformist*, пассивное отношение, состоящее в подчинении общепринятым идеям, обычаям, поведению, моральным правилам, манере речи большинства, окружающей среде или группе, к которой человек принадлежит [13].

4. *La nouvelle langue* – дословно с фр. Новояз (английское слово, созданное Дж. Оруэллом в его романе «1984») условный и жесткий язык, призванный исказить реальность [16].

5. *Noyer le poisson* – дословно с франц. «Утопить рыбу». Это выражение появилось в 20 веке и означает, что мы запутываем человека, чтобы заставить его уступить или заставить его что-то забыть. Это отсылка к области рыбной ловли, в которой рыбу, укусившую крючок, последовательно удерживают в воде и вынимают из нее, чтобы истощить ее [17].

В ходе занятий по французскому языку мы составляем тезаурус по политической корректности, который студенты вносят не только данные устойчивые слова и словосочетания, но и дают им комментарий межкультурного характера. Приведем конкретные примеры, раскрывающие данное утверждение.

L'homme politique – политический деятель / уничижительное значение выражено языковыми единицами *politicien m*, *politicard m* - политический «балабол».

Как в русском, так и во французском языках выражение «Дядюшка Сэм» / «*oncle m Sam*» обозначает название страны США.

Следует заменить слово «*handicapé m*» инвалид, на более мягкое выражение «*personne f en situation de handicap*» – лицо с ограниченными возможностями. Необходимо использовать термин «*personnes de petite taille*» – человек маленького роста вместо обидного «*ain*» ou «*aine*» - низкорослый, карлик. Наиболее предпочтительно выражение «*personnes en surpoids*» - люди с лишним весом вместо «*obèses*» – полные. Лучше употреблять выражение «*personnes non voyantes*» – незрячие люди вместо «*aveugles*» – слепые.

В своих комментариях обучающиеся пишут о том, что лучше использовать:

а) выражение люди в трудной ситуации для обозначения бедных людей : *Utiliser le terme «personnes en situation de précarité» pour parler des personnes pauvres*; б) слово старики – «*les vieux*» на люди в возрасте – «*les personnes âgées*»; в) выражение этническая принадлежность – «*origine ethnique f*» и сообщество – «*communauté f*» вместо слова раса – «*race f*»; г) слово бомж – «*sans-abris m*» лучше сказать человек сложной жизненной ситуации – «*personne f en situation de vulnérabilité*»; д) эмигрант – «*personne f immigrée*» предпочтительнее иностранцу – «*étranger m*».

Исследуя заголовки газет на французском языке, студенты констатируют, что, например, в *Le Figaro* используется неполиткорректное выражение «*l'Oncle Sam*»: «*La leçon de l'Oncle Sam*» – «Урок дядюшки Сэма». «*Les États-Unis ne se comportent pas comme des alliés. L'Europe n'a pas jugé opportun de faire bloc derrière le pays qui tient à bout de bras l'autonomie stratégique du Vieux Continent. Plus que jamais la France ne doit compter que sur elle-même.*» – «Соединенные Штаты не ведут себя как союзник. Европа не сочла целесообразным объединяться вокруг страны, которая держит стратегическую автономию Старого континента на расстоянии вытянутой руки. Больше, чем когда-либо, Франция должна полагаться только на себя» [15]. Совершенно очевидно из контекста, что политических корректный синоним «*Les États-Unis*» к выражению «*l'Oncle Sam*» был бы слишком нейтральным. Здесь авторы газеты хотели подчеркнуть именно своё недовольство сложившейся политической ситуацией, употребив соответственно «*l'Oncle Sam*».

В рамках практических занятий по французскому языку мы также используем разнообразные интерактивные технологии, например, викторины, в одной из которых присутствует следующее задание: Пройдите викторину и найдите в текстах ошибки и лингвистические выдумки политиков. "*Si vous connaissez ces fautes des politiciens, vous obtiendrez un 10/10*" – «Если вы знаете ошибки политиков, вы получите 10 из 10». Студенты констатируют, что слово «*politiciens*» – «политические деятели» употреблено именно в уничижительном значении, обращая наше внимание на безграмотность и даже неопозволительность таких высказываний для людей данной профессии.

Сразу два политически некорректных слова использует Ле Фигаро в следующей статье, затрагивающей проблемы ожирения во Франции, «полный» человек и «беднейшие» регионы страны: «Plus de la moitié des humains seront en surpoids ou obèses d'ici 2035, selon un rapport». «Согласно докладу, к 2035 году более половины людей будут иметь избыточный вес или страдать ожирением». «Autre conclusion notable, l'obésité est plus ou moins fréquente selon les régions: elle touche plus de 20% des personnes interrogées dans les Hauts-de-France ou le Grand Est. Cette répartition géographique correspond notamment à des réalités socio-économiques, les régions les plus pauvres tendant à être plus affectées». – «Еще один примечательный вывод заключается в том, что ожирение более или менее распространено в зависимости от региона: им страдают более 20% людей, опрошенных в Верхней Франции или на Большом Востоке. Такое географическое распределение соответствует, в частности, социально-экономическим реалиям: беднейшие регионы, как правило, страдают от этого в большей степени» [19]. Цифра тревожная. В своем ежегодном отчете Всемирная федерация борьбы с ожирением заявляет, что к 2035 году более половины населения будет иметь избыточный вес или страдать ожирением, если правительство не предпримет меры по противодействию этой тенденции.

Из данного контекста очевидно, что слово «полный» скорее подчёркивает, насколько проблема ожирения серьёзна, в то время как «беднейшие регионы» целесообразнее бы было заменить на более дипломатичное выражение.

Известный французский форум Квора (Quora) обсуждает тему «карликов». «Pourquoi voit-on de moins en moins de nains dans la rue? Sont-ils en voie de disparition?» – «Почему мы видим на улице все меньше и меньше гномов? Они находятся под угрозой исчезновения? На этот неполиткорректный вопрос автор получает в комментариях вполне политкорректный ответ: «Parce que tu cherches des nains... maintenant on ne voit plus de nains mais des personnes de petite taille». – «Потому что вы ищете карликов... теперь мы видим уже не карликов, а маленьких людей» [22].

И, наконец, французская газета Ле Монд затрагивает тему этнической принадлежности, аккуратно разделяя понятия «раса», «этнос», «народность». «Ethnie», de l'alternative au mot «race» à l'étude des revendications identitaires» – «Этнос»: от альтернативы слову «раса» к изучению претензий на идентичность». «Forgé par l'ethnologie, le terme servait à définir les peuples sans Etat, notamment en Afrique, puis les minorités nationales. L'ethnicité est aujourd'hui mobilisée pour étudier des groupes souhaitant affirmer des particularités culturelles». – «Придуманной этнологией, этот термин использовался для определения народов без государства, особенно в Африке, а затем и национальных меньшинств. Этническая принадлежность сегодня используется для изучения групп, желающих утвердить культурные особенности».

Определение понятия политкорректности дает культурологический словарь Oxford Guide to British and American Culture: «Политическая корректность, обычно просто РС, подразумевает под собой избегание определенных позиций, действий и, главным образом, форм выражения, которые

отличаются наличием предрассудков и могут нанести обиду. Это может касаться мужчин или женщин, пожилых людей, людей с определенным цветом кожи, расовой принадлежностью или людей с ограниченными возможностями» [14].

Профессор С.Г. Тер-Минасова считает, что более удачным переводом термина «политкорректность» будет «языковой такт, понимая «целый комплекс явлений политического и мировоззренческого характера: это точка зрения, способ мышления и образ мыслей; это позиция, определенный настрой, по сути, стиль жизни» [10].

Главное различие российской и американской политкорректности состоит в том, что в России она не является идеологией, и ее несоблюдение воспринимается не так остро, как в Соединенных Штатах. Здесь необходимо отметить, что «партнер по общению как носитель определенного менталитета, как человек, мышление которого «отлито» в форме родного языка (Л.В. Щерба) взаимодействует с представителями другого социума в соответствии с нормами, образом мышления и мироощущения, присущим народу, представителем которого он является» [3].

Что касается французов, то их общительность далеко не равнозначна непосредственности и откровенности. Осторожность – вот слово, которым можно описать поведение француза в общении и делах. Это основа французского этикета (В.Н. Бурчинский) [9].

Таким образом, на занятиях по французскому языку мы проводим лингвистический анализ сопоставительного характера, показывая студентам те или иные особенности значения слов, отражающих специфику современного социума, так как политическая корректность является отражением общественного мнения, которого придерживается большинство. Феномен «культура речи» и его характеристики является необходимым условием в процессе формирования межкультурной коммуникативной компетенции [7].

Наиболее подробную классификацию видов политкорректности можно встретить у Л.П. Лобановой [5, с. 29]: 1) этническая политкорректность. Мы анализировали методические рекомендации по обучению слабоуспевающих школьников: термин «мигранты» там заменен на более политкорректное словосочетание «дети зарубежных граждан»; 2) культурная; 3) социальная политкорректность стремится к искоренению в языке различий в имущественном положении и гражданском состоянии; 4) профессиональная; 5) институциональная; 6) этическая; 7) нравственная; 8) физическая; 9) умственная; 10) сексуальная ; 11) экологическая.

Таким образом, формируя умения политкорректного общения в рамках профессионального иноязычного образования, мы делаем акцент на важности учитывать особо следующие виды политкорректности: 1) этническую (включает в себя расовую, культурную политкорректность); 2) гендерную (включает в себя сексуальную политкорректность); 3) социальную (включает в себя профессиональную, институциональную, этическую, нравственную, физическую, умственную политкорректность).

Итак, в заключение мы хотим акцентировать внимание на том, что:

- только использование иностранного языка без «помех» позволит организовывать успешную межкультурную коммуникацию [1, с. 232];
- освоение речевого этикета и политкорректности поможет «преподавателю сфокусироваться на мотивационном компоненте и превратить изучение иностранного языка в более увлекательный процесс обучения для студентов» [11], во многом повысить свою культуру речи и культуру речевого поведения, от владения которыми во многом зависит успешность межкультурной коммуникации [6];
- «образование сегодня должно формировать долгосрочные компетенции человека, которые позволяли бы ему оставаться конкурентноспособным членом общества на протяжении всего периода активной жизни (Г.Н. Константинов, С.Р. Филонович)» [11, с. 4]. А для достижения этой цели необходимо формировать, развивать и совершенствовать навыки и умения политкорректного общения, а также и культуры политкорректного общения, что, в свою очередь, несомненно поможет минимизировать нарушения во взаимопонимании, которые приводят к негативным коммуникативным «сбоям» во взаимодействии, а в итоге к негативным результатам.

Литература

1. *Жаркова, Т.И.* Язык и культура в межкультурном бизнес-общении // Устойчивое развитие экономики: состояние, проблемы, перспективы. Сборник трудов VI международной научно-практической конференции. Редколлегия: К.К. Шебеко (и др). Пинск, 2012. С. 231-233.
2. *Жаркова, Т.И.* О роли социокультурных знаний в реализации межкультурной коммуникации // Экономика нового времени: теоретические аспекты и практическая реализация. Сборник статей и тезисов докладов XIX Всероссийской научно-практической конференции. Редакторы: А.А. Якушев, И.А. Кетова, К.А. Савеченкова, Ю.В. Подповетная, Н.В. Угрюмова, Н.А. Калмакова, И.А. Кравченко. Челябинск, 2015. С. 176-179.
3. *Жаркова, Т.И., Сороковых, Г.В.* Вклад ученых-лингвистов и ученых-методистов в становлении будущего учителя французского языка // Иностранные языки в школе. 2022. № 9. С. 46-55.
4. *Жаркова, Т.И.* Использование метода «*Storyline*» на уроке французского языка // Иностранные языки в школе. 2022. № 4. С. 74-81.
5. *Лобанова, Л. П.* Осторожно: политкорректность! // Глагол. Православный педагогический журнал. 2004. № 9. С. 26–31.
6. *Сороковых, Г.В., Зыкова, А.В.* Обучение средствам выражения экспрессивности французской речи // Иностранные языки в школе. 2012. № 10. С. 14-20.
7. *Сороковых, Г.В.* Культура речи учителя иностранного языка как лингводидактический феномен // Актуальные проблемы педагогики и психологии: вызовы XXI века. Том Выпуск 3. М.: Общество с ограниченной

ответственностью «Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА», 2019. С. 158-162.

8. *Сороковых, Г.В.* Понятие вторичной языковой личности профессионала в отечественной и зарубежной лингводидактике: систематический обзор / Г. В. Сороковых, И. Р. Шафикова // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2020. Т. 5, № 4. С. 419-424.

9. *Сороковых, Г.В., Жаркова, Т.И.* Методическое наследие Р.К. Миньяр-Белоручева в новаторских подходах его последователей // Иностранные языки в школе. 2022. № 4. С. 18-22.

10. *Тер-Минасова, С.Г.* Язык и межкультурная коммуникация [Текст]: учеб. пос. М.: Слово/Slovo, 2000. – 264 с.

11. Формирование мотивации к предметам гуманитарного цикла в экономическом вузе [Текст]: Монография / Под науч. ред. Т.И. Жарковой. Челябинск: Уральская Академия, 2017. – 142 с.

12. Bien-pensance. URL: <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/bien-pensance/10910281> (дата обращения: 02.12.2023)

13. Conformisme. URL: <https://www.toupie.org/Dictionnaire/Conformisme.htm> (дата обращения: 02.12.2023)

14. *Kavanagh, K.* Oxford Guide to British and American Culture. Oxford University Press, 2006.

15. L'éditorial du Figaro Magazine: «La leçon de l'Oncle Sam». URL: <https://www.lefigaro.fr/vox/politique/l-editorial-du-figaro-magazine-la-lecon-de-l-oncle-sam-20210924> (дата обращения: 02.12.2023)

16. Novlangue. URL: <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/novlangue/55145> (дата обращения: 02.12.2023)

17. Noyer le poisson. URL: <https://www.linternaute.fr/expression/langue-francaise/450/noyer-le-poisson> (дата обращения: 02.12.2023)

18. Parlez-vous la langue de bois ? URL: <https://www.lefigaro.fr/langue-francaise/expressions-francaises/2018/11/12/37003-20181112ARTFIG00018-parlez-vous-la-langue-de-bois.php> (дата обращения: 02.12.2023)

19. Plus de la moitié des humains seront en surpoids ou obèses d'ici 2035, selon un rapport. URL: <https://www.lefigaro.fr/sciences/plus-de-la-moitie-des-humains-seront-en-surpoids-ou-obeses-d-ici-2035-selon-un-rapport-20230303> (дата обращения: 02.12.2023)

20. Politiquement correct. URL: [https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/correct/19417#:~:text=Expressions,Politiquement%20correct\(Calque%20de%20l'Am%C3%A9ricain%20politically%20correct.\),ou%20un%20motif%20d'exclusion](https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/correct/19417#:~:text=Expressions,Politiquement%20correct(Calque%20de%20l'Am%C3%A9ricain%20politically%20correct.),ou%20un%20motif%20d'exclusion) (дата обращения: 02.12.2023)

21. Politiquement correct. URL: https://www.toupie.org/Dictionnaire/Politiquement_correct.htm (дата обращения: 02.12.2023)

22. Pourquoi voit-on de moins en moins de nains dans la rue ? Sont-ils en voie de disparition ? URL: <https://fr.quora.com/Pourquoi-voit-on-de-moins-en-moins-de-nains-dans-la-rue-Sont-ils-en-voie-de-disparition> (дата обращения: 02.12.2023)

УЛЬФАТ ЗАКИР ОГЛУ ИБРАГИМ

кандидат филологических наук, доцент

Азербайджанский университет языков

Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова

(филиал в Баку)

Глоттофобия как проявление лингвистической дискриминации в современном французском языке

Аннотация. Борьба с глоттофобией и языковой дискриминацией представляет собой сложный процесс, требующий внимания и детального исследования. Необходимо сознавать уникальную культурную и социальную ценность каждого языка. Как известно, взаимодействие между людьми играет важную роль в улучшении глобального взаимодействия и межличностных отношений. В статье анализируются отрицательное воздействие глоттофобии и методы ее преодоления в сферах, таких как трудовая деятельность, образование, культура и политика. Исследуются причины дискриминации акцентов французского языка, а также выявляются различия в языковых обычаях и традициях в различных регионах. Понимание того, почему определенные языки и акценты подвергаются дискриминации, и выявление региональных различий в языковых обычаях и традициях способствует созданию более инклюзивного общества.

Ключевые слова: глоттофобия, дискриминация, акцент, регионализмы, культурно-исторический аспект.

**Glottophobia as a manifestation
of linguistic discrimination in modern French**

Abstract. Combating glottophobia and linguistic discrimination is a complex process that requires attention and more detailed research. It is necessary to recognize the unique cultural and social value of each language. Interaction between people plays an important role in improving global communication and interpersonal relationships. The article analyzes the negative impact of glottophobia and methods for overcoming it in areas such as work, education, culture and politics. The reasons for discrimination against certain accents of the French language are explored, and differences in linguistic customs and traditions in different regions are revealed. Understanding why certain languages and accents are discriminated against and identifying regional differences in language customs and traditions helps create a more inclusive society.

Keywords: glottophobia, discrimination, accent, regionalism, cultural and historical aspect.

Осуществление языком социальных функций является залогом существования любого общества. Обладая описательной и предписывающей функциями, язык постепенно становится понятным и воспринимается с детского возраста. Неразрывная связь языка с обществом обуславливает функционирование общество через социальные нормы и коды, которые определяют способ нашего общения. Различные формы общения создают классификацию внутри различных социальных групп.

В последнее время во французском обществе одной из активно обсуждаемых тем стала тема *глоттофобии*. Слова фобия, произошедшая от древнегреческого "φόβος" (страх), представляет собой симптом, основанный на чувстве страха или тревоги [4]. Этот термин впервые был использован в середине 90-х годов XX века социолингвистом и профессором Реннского университета Филиппом Бланше, который анализировал языки, рассматривая их в социальном контексте. Ф. Бланше определяет термин глоттофобия следующим образом: «Traitement différent, et donc inégal, injuste, arbitraire, de personnes ou de groupes sous des prétextes linguistiques» (отличающаяся, а следовательно, неравное, несправедливое, предвзятое отношение к людям или группе лиц, оправдываемое языковыми различиями) [3, с. 17]. Не воспринимая положительно понятие "языковой дискриминации", он утверждал, что дискриминации могут подвергаться как родной язык индивида или группы, так и отдельные языковые особенности, такие как акцент, словарный запас и синтаксис. Он определил глоттофобию как лишение людей доступа к правам и ресурсам, таким как общественная жизнь, образование, трудоустройство и жилье.

Несмотря на то, что довольно часто языковая дискриминация игнорируется, о ней упоминается в произведениях, в том числе и в научных трудах по социолингвистике.

Целью нашего исследования является привлечение внимания к проблеме, и ее глубоким социальным последствиям для человека, а также выявление наиболее распространенных случаев глоттофобии во французском языке и проведение лингвистического анализа для дальнейшей ее классификации.

В научной статье, под названием "Плохой язык" "лингвистических гетто": французская глоттофобия, игнорируемая ксенофобия" опубликованной в 2008 году в журнале социальных и гуманитарных наук, Филипп Бланше и социолингвист Жо Ардити рассматривают глоттофобию как форму альтерофобии. Под термином глоттофобия они подразумевают страх перед несовершенством, который может привести к неправильному восприятию своего образа. Глоттофобия представляет собой явление, характеризующееся презрением, ненавистью, агрессией и неприятием людей из-за их различий. Она также проявляется в культивации "выхолощенного" языка, отличающегося строгим соблюдением норм грамматики, лексики и орфографии, а также отсутствием эмпатии к тем, кто использует этот язык.

Термин привлек к себе внимание благодаря политическим событиям и освещению в СМИ. В частности, во время президентских выборов 2017 года во

Франции обратили внимание на ставшее вирусным видео, в котором лидер левых сил Жан-Люк Меланшон уничижительно разговаривал с журналисткой, имитируя ее акцент. Этот случай вызвал бурные обсуждения во французском обществе и политической элите страны.

Борьба с глотофобией и языковой дискриминацией является важной частью гарантии инклюзивности общества. В данном контексте основными аспектами являются осознание уникальности каждого языка и признание его культурной и социальной значимости. Преодоление языковых барьеров способствует научным исследованиям, технологическим инновациям, экономическому развитию, культурному обмену и улучшению международного взаимодействия.

Среди негативных воздействий глотофобии и способов борьбы с данным явлением в различных областях необходимо выделить следующие сферы:

Работа. В рабочей среде важно создавать условия, которые поддерживают многоязычие и уважение к различным языкам. Это может включать в себя проведение обучающих программ, направленных на сокращение языковых барьеров, и создание рабочих мест, способствующих многоязычности.

Образование. В учебных заведениях необходимо поощрять изучение разных языков и культур. Программы обучения должны быть адаптированы для студентов с разным языковым багажом, и преподаватели должны быть подготовлены к работе с разноязычными группами.

Культура. В культурной сфере важно поддерживать разнообразие языков и акцентов. Это может включать в себя финансирование культурных проектов, освещающих различные языки и традиции, а также поддержку мероприятий, направленных на интеграцию разноязычных сообществ.

Политика. Государственные и международные политические органы должны признавать многоязычие как ресурс и стремиться к созданию политики, которая поддерживает языковую справедливость и равенство.

Что касается причин дискриминации языков и акцентов, они могут быть обусловлены различными факторами, включая исторические, социокультурные, экономические и даже политические аспекты. Некоторые регионы имеют разные языковые обычаи и традиции из-за своей уникальной истории и культурного контекста. Различия в языковых предпочтениях и дискриминация могут проистекать из стереотипов, предвзятости и непонимания.

Каждый индивид наследует язык и социальный код, и с этого момента он становится идентифицируемым по отношению к другим существующим классам. Таким образом, язык, который усваивает человек, дает ему или ей социальную идентичность, от которой трудно отдалиться.

Язык позволяет нам структурировать наше мышление и, таким образом, позволяет нам осознать значение, которое мы придаем вещам. Хорошее владение языком способствует более успешной интеграции в общество и преимущественно в профессиональную сферу. Следовательно, он обуславливает будущую жизнь человека, эту мысль также подтверждают статистические данные, проведенные исследователями.

Постараемся внести ясность в понятие существования социальных границ в использовании французского языка.

По данным Государственного института статистики и экономических исследований Французской Республики INSEE (Institut national de la statistique et des études économiques), сегодня 7% населения страны в возрасте от 18 до 65 лет не владеет французским языком. Данные института также свидетельствуют о том, что половина этих людей проживает в сельских или малонаселенных пунктах, а 10% — в чувствительных городских районах. 25% детей из неблагополучных районов испытывают сложности в чтении по сравнению с 5% своих сверстников из обеспеченных и смешанных регионов. Кроме того, больше половины неграмотных людей составляют люди старше 45 лет, преимущественно мужского пола - 60,5% [5].

На официальном сайте министерства образования Франции говорится, что «20% учащихся не овладевают фундаментальными знаниями по окончанию начальной школы». Исследование Статистического управления Министерства образования Франции, (La direction statistique du ministère de l'Éducation nationale) проведенное в 2020 году, выявило, что 9,5% молодых людей испытывают трудности с чтением [6].

Социальная среда является фактором, определяющим культурный уровень. В действительности вклад родителей, окружающая среда, уровень образования неодинакова, и между людьми начинают возникать различия, которые заставляют нас говорить о появлении социальных границ в нашем обществе. Эти границы могут быть ощутимы на разных уровнях языка, существующих в социальной среде.

Опрос, проведенный среди шести молодых людей, проживающих в Париже, и его пригородах, в возрасте от 19 до 26 лет выявил, что парижане владеют французским лучше, чем жители пригородов. Пять из шести молодых людей утверждают, что существует пригородный акцент, тогда как двое жителей Парижа и пригородов считают, что существует парижский акцент. Двое из трех опрошенных жителей Парижа считают, что их язык отличается своими особенностями от языка, на котором говорят жители пригородов, в то время как двое жителей пригородного региона утверждают, что их язык имеет свои особенности по сравнению с парижским акцентом. Такие разговорные выражения как «faire de la d» (хвалиться, красоваться, выпендриваться) « Parler chinois » (говорить неразборчиво) или « être paro » (быть сумасшедшим) воспринимаются всеми шестью молодыми людьми. Трое парижан используют данные выражения «время от времени, и в определенные моменты». Распространение французского языка осуществляется через Интернет, переводы, сленг, средства массовой информации, позволяющие разным людям понимать друг друга, не говоря уже о влиянии музыки исполнителей из пригородов, насыщенной сленговыми выражениями, которая популяризируется по всей Франции».

Однако в профессиональной сфере разговаривающие с «пригородным акцентом» испытывают определенные трудности в вопросе трудоустройства. По

мнению Филиппа Бланше, автора книги «Дискриминация: борьба с глоттофобией», их не принимают в профессиональном мире из-за акцента, часто неприемлемого в общении в официально-деловом контексте. И под этим явлением мы подразумеваем классовое презрение [3, с.36]. В своей книге автор утверждает, что наиболее дискриминируемыми во Франции являются акцентные северных регионов, пригородов и сельской местности.

Французский язык в его современном состоянии неоднороден, у него много региональных диалектов, акцентов и жаргонов. По мнению социолингвистов, глоттофобия — это довольно распространенное социальное явление в современном французском и франкоговорящем обществе. Согласно результатам проведенных исследований, среди основных причин языковой дискриминации выделяют дискриминацию по акценту говорящего, использованию местного наречия или иностранного языка и дискриминацию по происхождению.

Согласно статье 225-1 Уголовного кодекса Франции любое различие, проводимое между физическими лицами по причине их происхождения, пола, вероисповедания, семейного положения, состояния здоровья, их инвалидности, сексуальной ориентации, политическим взглядам, внешнего вида, особой уязвимости, обусловленной их экономическим положением, очевидным или известным им, представляет собой дискриминацию [7].

Глоттофобия или языковая дискриминация может быть выражена в различных формах:

- простыми шутками, в том числе шутками близких людей без злого умысла;
- имитациями;
- просьбой изменить манеру речи;
- отказом в приеме на работу или ограничением определенными должностями/функциями.

Один из примеров глоттофобии можно привести в высказываниях французского актера, Франсуа Берлеана, неоднозначно выразившегося по поводу норвежского акцента кандидата на пост президента 2012 года, Эвы Жоли, евродепутата из партии зеленых. Статья, изданная в газете *La Dépêche* под названием *Pour François Berléand, Eva Joly, née en Norvège, "ne devrait pas être candidate"* (По мнению Франсуа Берлеана, родившаяся в Норвегии Эва Жоли не может быть кандидатом) вызвала волну дискуссий в интернете среди представителей различных кругов французского общества. Далее в продолжении Берлеан, выражая свою озабоченность, обвиняет кандидата в недостаточно глубоком знании французского языка: *"Cela fait quand même quarante ans qu'elle est en France. Comme Jane Birkin, elle n'est pas douée pour les langues"*, a-t-il continué. *"Mon père est arrivé à 18 ans en France, et au bout de dix ans, il parlait le français sans absolument aucun accent. Quand on a envie de s'intégrer, on s'intègre"*. (Она прожила во Франции сорок лет. Как и Джейн Биркин, она не способна к языкам, — продолжил он. — Мой отец приехал во Францию в 18 лет, и через десять лет он говорил по-французски совершенно без акцента. Когда хочешь интегрироваться, интегрируешься) [8].

Другой пример глоттофобии приводит Филипп Бланше в своей книге, посвященной данной тематике. «Диалог в начальном классе французской школы (где так называемые «новоприбывшие» аллофонные дети изучают французский язык):

- Школьный учитель: Как тебя зовут?

- Новенький: Ахмед (он произносит «х»)

- Во Франции мы не произносим букву «х». Тебя зовут Амед. Повтори свое имя. Амед [3, с.58].

Чтобы преодолеть языковую дискриминацию, необходимо бороться с предвзятым отношением общества к определенным языкам и акцентам. Важно осознавать, что каждый язык является выразителем уникальной культуры и личной идентичности, и его следует уважать и ценить. Принятие и уважение к языковому многообразию способствует формированию более открытого и инклюзивного общества.

Образование и просвещение играют важную роль в изменении стереотипов и предрассудков, связанных с различными языками и диалектами. Поддержка использования нескольких языков в образовательных учреждениях и повседневной жизни способствует развитию положительного восприятия разнообразия языков.

Необходимо также создавать механизмы и политику, направленную на защиту прав носителей менее распространенных языков и предотвращение языковой дискриминации в рабочей среде, образовательных учреждениях и общественных сферах.

Борьба с языковой дискриминацией – это совместные усилия граждан, образовательных учреждений, правительственных структур и международных организаций.

Литература

1. *Barratta, A.* Keeping it real or selling out The effects of accent modification on personal identity // *Pragmatics and Society*. Volume 7. Issue 2. 2016. P. 291–319.
2. *Benbassa, E.* Dictionnaire des racismes de l'exclusion et des discriminations. Paris : Larousse, 2010. - 645 p
3. *Blanchet, Ph.* Discriminations: combattre la glottophobie. Paris: Textuel, 2016. - 216 p
4. <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/phobie> (дата обращения: 10.01.2024)
5. <https://www.insee.fr/fr/statistiques> (дата обращения: 10.01.2024)
6. <https://www.education.gouv.fr/les-missions-de-la-depp-le-service-statistique-public-de-l-education-41663> (дата обращения: 10.01.2024)
7. https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article_lc/LEGIARTI000045391831 (дата обращения: 10.01.2024)
8. <https://www.ladepeche.fr/article/2011/12/22/1245879-pour-francois-berleand-eva-joly-nee-en-norvege-ne-devrait-pas-etre-candidate.html> (дата обращения: 10.01.2024)

КАЩУК СВЕТЛАНА МИХАЙЛОВНА

*доктор педагогических наук, доцент,
заведующая кафедрой иностранных языков
факультета государственного управления*

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

Теория и практика интеграции GPT-подобных языковых моделей в систему иноязычного образования

Аннотация. Основной методической категорией всегда было и остается целеполагание. В современном мире цель обучения иностранным языкам – формирование человека, способного вести диалог на иностранном языке с опорой на собственную и иностранную культуру. Однако в эпоху появления и стремительного проникновения в основные сферы человеческой деятельности искусственного интеллекта, основанного на языковых моделях, эта цель требует уточнения. Полагаем, что современной целью иноязычного образования становится также формирование способности безопасного использования в своей языковой практике потенциала искусственного интеллекта. Таким образом, современная лингводидактика должна ответить на вопрос: имеет ли искусственный интеллект дидактический потенциал или его интеграция в учебный процесс нежелательна. Ответ на данный вопрос требует времени и анализа практики использования возможностей ИИ на практических занятиях по иностранному языку. Предлагаем наш опыт использования GPT-подобных языковых моделей на занятиях по французскому языку со студентами и аспирантами факультета государственного управления.

Ключевые слова: искусственный интеллект в лингводидактике, GPT-подобные языковые модели в обучении иностранным языкам, современная методика обучения иностранным языкам.

Theory and practice in GPT-kind large language models into foreign language teaching

Abstract. Goal setting has always been (and still is) the key methodological category. Modern world sees foreign language learning goal as formation of a person able to freely communicate in foreign language basing himself of his native, as well as foreign, culture. However, given the today's rise of large language model based artificial intelligence, as well as its sweeping penetration in all the human activity spheres, this goal setting needs new specifying. We deem the modern goal of foreign language learning is also in formation of safe use of artificial intelligence potential in own language practicing. Thus, modern lingua-didactics should address the issue of whether artificial intelligence is of didactic potential, or its integration into learning process is undesirable. Addressing the issue takes time and analysis of AI capacities use within practical foreign language classes. The article is our own experience of

GPT-kind large language models use in French language classes with students and post-graduates of School of Public Administration, Lomonosov MSU.

Keywords: artificial intelligence in lingua-didactics, GPT-kind large language models in foreign language teaching, modern methodology of foreign language learning.

Целеполагание, независимо от социальной, технологической и иной эволюции общества, всегда было и остается основной методической категорией, определяющей методы (как учить?), содержание (чему учить) и средства (с помощью чего учить?) обучения. Языковое образование в основе своей должно иметь целью обучения формирование *Homo moralis* - человека, способного вести межкультурный диалог на иностранном языке с опорой на собственную культуру и культуру своего собеседника. Однако сегодня, довольно неожиданно и очень стремительно, во все сферы человеческой деятельности ворвался искусственный интеллект (ИИ), который, желаем мы того или нет, трансформирует окружающую нас действительность. Ученые, работающие в сфере ИИ или (сами предпочитают его называть **Data Science**), искусственный интеллект, основан на трех основных областях знаний в науке о данных:

- Natural Language Processing – обработка естественного языка;
- Machine Learning – классическое машинное обучение;
- Computer Vision – компьютерное зрение [1].

Становится очевидным, что в 21 веке языковое образование стало идти параллельно с обучением естественному языку искусственного интеллекта, который, в свою очередь, оказывает все возрастающее влияние на систему образования вообще и на обучение иностранным языкам в частности. Таким образом, целью современного языкового образования должно также стать умение безопасного использования ИИ в рамках коммуникации с цифровыми чат-ботами и их использования для решения повседневных и профессиональных коммуникативных задач.

30 ноября 2022 года впервые в истории человечества в свободный онлайн доступ был запущен чат GPT4 - генеративная языковая модель. Это событие вызвало бурю эмоций: от восторга до требований полного запрета. Попробуем разобраться, что лежит в основе GPT-подобных генеративных языковых моделей и несут ли они в себе дидактический потенциал, то есть, каким образом можно их интегрировать в систему иноязычного образования.

Чат GPT четвертого поколения был создан компанией **OpenAI**. Цель разработки чат-бота – создание виртуального собеседника, способного упростить коммуникацию между людьми, в соответствии с нормами безопасности и конфиденциальности.

Создатели этого цифрового собеседника отмечают такие его достоинства, как:

- высокая точность ответов на вопросы: Chat GPT способен генерировать ответы, которые точно соответствуют запросу пользователя;

- быстрота и эффективность работы: Chat GPT способен мгновенно обрабатывать огромное количество информации ;
- автоматическое обучение: Chat GPT способен самообучаться, что позволяет модели совершенствоваться и адаптироваться к новым условиям [3].

Мы решили на практике проверить, насколько заявленные создателями этой технологической новинки характеристики соответствуют действительности.

По сути, чат GPT – это большая языковая модель, способная генерировать текст и ответы на поставленные вопросы. Алгоритм работы чат-бота создан таким образом, что машина подбирает наиболее подходящее слово на основе предыдущих слов и в соответствии с изначальным текстом или вопросом. Обращаем внимание на тот факт, что GPT-подобные генеративные языковые модели не способны дать лучший, самый правильный ответ на поставленный вопрос. Они просто генерируют текст, подбирая наиболее подходящие слова, отталкиваясь от изначального текста или вопроса. Таким образом, их можно использовать для:

- генерирования ответов на поставленные вопросы;
- работы с текстами.

Что касается генерирования ответов на поставленные, то здесь возникает проблема: алгоритм работы выстроен так, что чат-бот не выдает источники информации, на основе которых он генерирует ответы.

На нашу просьбу раскрыть источники информации, GPT-чат ответил следующее: *«Извините, я не могу предоставить источники информации, так как я являюсь искусственным интеллектом и получаю информацию из базы знаний, которая обновляется и проверяется соответствующими специалистами.»* Непонятно, кто эти *соответствующие специалисты* и где находятся *базы данных*. Именно поэтому на сегодняшний день сгенерированные GPT-чатом ответы не вызывают доверия.

В газете «Libération» появилась целая подборка статей, приуроченных к первому году существования чата GPT. В одной из статей, например, специалисты в области ИИ, пишут следующее. «Très vite, on se rend compte qu'il s'agit d'une machine à approximations. Le plus souvent, elle dit des choses qui ne sont pas totalement fausses, mais pas totalement vraies non plus. Normal, elle n'est pas conçue pour énoncer des vérités, mais pour bâtir des textes crédibles, pour générer des écrits plausibles par rapport à son corpus de référence. Autrement dit, quand elle ne dit pas carrément n'importe quoi, ChatGPT se contente de généralités floues.» («Быстро понимаешь, что речь идет о машине аппроксимации. Часто она говорит то, что не является неправдой, но и правдой также это назвать сложно. Это нормально, поскольку она была создана не для того, чтобы изрекать истину, а лишь для того, чтобы создавать тексты в соответствии с предложенной моделью. Иными словами, когда эта машины не несет полную ересь, она выдает общие фразы») [4]. И это полностью соответствует результатам, полученным нами на практике.

Мы попытались использовать чат GPT для работы с газетными аутентичными текстами на практических занятиях по французскому языку с

магистрами и аспирантами факультета государственного управления, уровень владения языком – постпороговый B2+.

Как показала практика [2], чат-бот можно использовать для усложнения/упрощения текста. В чат GPT была вставлена газетная статья объемом примерно 7000 знаков и дано задание упростить текст. С этим заданием чат-бот неплохо справился, уменьшив объем текста примерно в 10 раз. Представленный текст был довольно прост, уровень сложности примерно A2. Таким образом, GPT-подобные генеративные модели могут быть использованы при желании получить основную информацию на основе иноязычного текста, значительно превышающего уровень языковой сложности пользователя. Если поставить чат-боту задачу усложнения текста, то здесь можно ожидать включения в содержание несуществующей информации и несвойственных естественной речи оборотов.

Второй вид деятельности при работе с чат-ботом заключался в задании разделить загруженный в него текст на смысловые части и выделить в них ключевые слова. С этим GPT чат справился довольно успешно: смысловые части были четко определены, набор ключевых слов соответствовал действительности.

Далее чату было дано задание сгенерировать вопросы к загруженному тексту. Результат оказался довольно любопытным. Чат-бот сгенерировал 10 вопросов, которые были заданы в хаотической последовательности и не полностью соответствовали содержанию. Кроме того, уровень сложности вопросов (максимум A2) не соответствовал уровню сложности аутентичной статьи (C1-C2). Сгенерированные вопросы были предложены в хаотическом порядке и не отражали полностью содержание.

Было еще дано задание сгенерировать текст в стиле известных писателей, перевести его в поэтический жанр. Результат оказался довольно любопытен, но более профессионально проанализировать его смогут литературоведы.

Отметим, что практика использования чата GPT на занятиях по иностранному языку, как и все новое, принцип новизны работает в 21 веке так же, как и в прошлом, выявила интерес учащихся к данному виду деятельности. В процессе работы совместной работой преподавателя и учащихся непосредственно с GPT-подобной генеративной языковой моделью были выявлены как ее сильные стороны, так и недостатки, а также сделан вывод о преимуществах на сегодняшний день человеческого интеллекта над искусственным. Однако создатели чата GPT отмечают его способность к самосовершенствованию, что возможно, в будущем сможет нивелировать изъяны и недостатки этого цифрового собеседника.

Приглашаем всех специалистов в области языкового образования к исследованию на практике дидактического потенциала GPT-подобных генеративных моделей с целью разработки педагогических технологий их интеграции в систему иноязычного образования. Полагаем эту работу необходимой, поскольку стремительно развивающийся и находящийся в свободном доступе ИИ не оставляет нам сегодня шансов не учитывать его влияние на систему образования.

Литература

1. *Васильев, В.* Гонка технологических «вооружений» уже началась // РБК № 178 (1-2). 2024. С. 24-27.
2. *Кащук, С.М.* Чат GPT – новые возможности и/или новые вызовы для системы иноязычного образования // Иностранные языки в школе. М.: Просвещение. 2023. № 7. С. 12-20.
3. Официальная страница чата GPT. URL : <https://gpt-chatbot.ru/chtotakoe-chatgpt-i-pochemu-ljudi-schitajut-chtotego-nuzhno-priostanovit> (дата обращения: 17.02.2024)
4. *Viéno, A.* Chat GPT IA encore de l'espoir // Libération, 21 avril 2023.

КИРИЛЛИНА НАТАЛЬЯ ЮРЬЕВНА

кандидат педагогических наук, доцент

Московский государственный лингвистический университет

*Российская академия народного хозяйства и государственной службы
при Президенте Российской Федерации*

Использование аутентичных видеоблогов профессиональной направленности для обучения аудированию студентов-юристов французскому языку как второму иностранному (уровень А2-В1)

Аннотация. В статье рассматривается вопрос развития у студентов юридического профиля умений аудирования как одного из важнейших компонентов профессионального общения на иностранном языке. Автор анализирует специфику и трудности обучения французскому языку как второму иностранному в неязыковом вузе; рассматривает особенности юридического языка с точки зрения лингводидактики; выявляет дидактический потенциал видеоблогов профессиональной направленности, конкретизируя критерии отбора видео документов, которые возможно использовать, начиная с уровня А2. Предлагается трехэтапная модель совершенствования умений аудирования на основе заполнения учащимися таблицы понимания и анализа видео текста, а также представлен пример работы с выступлением французского адвоката Ави Биттона «Audition de police: ne faites pas de déclarations sans votre Avocat»

Ключевые слова: обучение аудированию, понимание иноязычного текста профессиональной направленности, студенты юридического профиля, второй иностранный язык, коммуникативная компетенция.

Using authentic video blogs of professional orientation for teaching French as a second foreign language to law students (A2-B1 level)

Abstract. The article deals with the development of listening skills of law students as one of the most important components of professional communication in a foreign language. The author analyses the specifics and difficulties of teaching French

as a second foreign language in a non-linguistic university; considers the peculiarities of the legal language from the point of view of linguodidactics; reveals the didactic potential of professional video blogs, specifying the criteria for selecting video documents that can be used starting from the A2 level. The three-stage model of improving listening skills on the basis of completing the table of understanding and analysing a video text is considered, and an example of work with the speech of French lawyer Avi Bitton "Audition de police: ne faites pas de déclarations sans votre Avocat" is presented

Keywords: teaching listening comprehension of professional foreign language text, law students, second foreign language, communicative competence.

В настоящее время в мировом пространстве наблюдается активное укрепление позиций французского языка, усиление его статуса как языка международного общения и межкультурной коммуникации. Согласно французскому исследованию динамики языковых процессов и оценки количества носителей, в 2022 году в мире насчитывался 321 миллион человек, говорящих на французском языке, что на 7% больше, чем в 2018 году. Французский язык остается в группе 5 самых распространенных языков на планете (после английского, китайского, хинди и испанского); четвертым по популярности языком в Интернете; единственным языком, на котором говорят на всех пяти континентах, наряду с английским [8].

Французский язык как второй иностранный достаточно востребован среди учащихся в нашей стране, в частности, среди студентов юридического профиля. В некоторых вузах студенты-юристы имеют возможность изучать данный язык с нуля и впоследствии получить дополнительную специализацию «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации».

Как показывает практика, студенты-юристы, изучающие французский язык как второй иностранный, достаточно мотивированы, а некоторые являются высокомотивированными. Согласно проведенному опросу среди ряда студентов, многие учащиеся выбирают для изучения данный язык не только, чтобы стать переводчиками в сфере письменной коммуникации, но и рассматривают возможность продолжить обучение в магистратуре во Франции, Швейцарии, Канаде, а также осуществить стажировку и работу во франкоязычных странах. Таким образом можно отметить, что часто потребности студентов-юристов в знаниях по второму иностранному языку более широкие, чем тот объем, который предусматривает программа. В частности, во время первого года обучения студенты озвучивали желание как можно быстрее перейти к изучению текстов, приближающих их к будущей профессиональной сфере. А спустя два года, дойдя до уровня владения языком А2-В1, отметили, что им была бы интересна более широкая тематика при обучении аудированию, в частности, - политика, экономика, искусство, кино.

Исследователи отмечают, что высокомотивированные учащиеся часто довольно требовательны, они ставят большие цели, обладая небольшим количеством времени для обучения и, как следствие, ожидают его высокой

эффективности, и преподаватель, выступая уже как тренер по языку, находится в некотором смысле под давлением ожиданий своей особенно мотивированной аудитории [2].

В связи с вышесказанным можно отметить, что преподаватели второго иностранного языка (в частности, французского) могут сталкиваться со следующей спецификой процесса обучения.

1. Наличие высокомотивированных студентов с широким спектром потребностей, касающихся как устного, так и письменного общения на иностранном языке, а также желанием изучать французский язык не только для профессиональных целей, но и для развития социолингвистической и социокультурной компетенций.

2. Разноуровневая по степени владения французским языком группа, где часто есть очень слабые и очень сильные студенты.

3. Небольшое количество учебных часов, отведенных для обучения.

4. Ограничения, связанные с содержанием и требованием программы обучения.

5. Специфика иноязычной подготовки студентов, специализирующихся на международном праве, как объект обучения.

Юридический язык является точным и в некотором смысле техническим, что обусловлено его социальной функцией. Как отмечает E. Damette, язык права встроен в общеразговорный язык, который его поддерживает, это два взаимодополняющих элемента [5]. Развитые навыки устной речи также важны, как и юридическое письмо, в частности в законодательной области (например, парламентские дебаты), в судебной сфере (судебные прения, состязания, слушания, свидетельские показания, признания, присяги, оглашение приговора) и в деловом взаимодействии (переговоры, интервью). Правовое высказывание обладает определенной спецификой, связанной не только с лексикой, но и с целью дискурса. Любой дискурс, целью которого является создание или реализация права, является правовым. Это ключевой критерий, который обуславливает как логику, отраженную в структуре высказывания, так и его тональность, определяемую особой стилистической организацией. Юридический язык обязан быть ясным и обслуживать два типа отношений, а, следовательно, отвечать двум уровням требований к лингвистической доступности: 1) когда сообщение идет от юриста к юристу, в данном случае коммуникация закрытая и осуществляется между инсайдерами, принадлежащими к одному профессиональному сообществу; 2) когда сообщение идет от юриста к неспециалисту, получателю, который не обладает юридической подготовкой, коммуникация от инсайдера к аутсайдеру [5].

На наш взгляд, этот постулат имеет значение для организации процесса обучения иностранному языку студентов-юристов начального и среднего этапа, поскольку использование аутентичных видео документов, в которых отражена публичная, социальная, гражданская сторона юридического языка, позволяет приобщить учащихся уже на ранних этапах обучения к моделям эффективного взаимодействия профессионалов с гражданами и тем самым способствовать

развитию их профессионально-коммуникативной и социолингвистической компетенций.

Умение понимать, анализировать, осмысливать информацию на слух, является одной из важных и трудоемких сторон процесса иноязычного обучения. Понимание - это навык, необходимый как для личного, так и для профессионального общения, поскольку только понимание и ассоциирование смысла с услышанным сообщением позволяет продолжить обмен мнениями. В связи с этим развитие данной компетенции на иностранном языке фактически необходимо для того, чтобы "научиться слышать и воспринимать устную речь" [4, с.155] и, следовательно, продолжать осуществлять эффективное взаимодействие.

Согласно проведенному опросу, студенты-юристы испытывают потребность обучаться аудированию на каждом занятии. При этом они осознают сложность данного вида речевой деятельности, оценив в большинстве случаев свою способность понимать иноязычный текст на слух на 5 баллов из 10 и отметив, что часто они не понимают даже те слова, которые знают и целенаправленно изучали. Следовательно, необходимость обучать студентов неязыковых специальностей эффективным способам понимания иноязычной речи на слух, проявленной в разных видах дискурсов, в том числе изучаемой профессиональной сферы, не теряет своей актуальности. Данный вопрос требует, на наш взгляд, дополнительного обсуждения и исследования, в частности при отборе аутентичного материала для аудирования, который должен учитывать:

1. тематику аудио-видео документа, приближенного к профессиональной деятельности учащихся;
2. цель, которую преподаватель ставит для конкретной аудитории в конкретный момент времени на основе конкретного документа;
3. продолжительность звучания, адекватную уровню владения языком в конкретной группе учащихся;
4. психологическую готовность к восприятию новой информации и определенного процента незнакомого лексического материала;
5. возраст учащихся, а также культурный и социальный контекст, в котором работает конкретный преподаватель;
6. технические аспекты звучания (качество звука и изображения);
7. паралингвистические особенности документа (темп речи, регистр, акцентуация и так далее).

Принимая во внимание, что средний уровень владения вторым иностранным языком среди студентов неязыковых специальностей А2-В1 (согласно опросу и наблюдениям в разных ВУЗах), а понимание иноязычной речи на слух может быть на порядок ниже, особую важность приобретает вопрос организации работы с выбранным материалом.

На наш взгляд, значительным лингводидактическим потенциалом обладают аутентичные видеодокументы интернет блогеров, профессионалов в той или иной сфере. И одним из таких ресурсов для обучения аудированию

может выступать, наш взгляд, блог адвоката Ави Биттона (Avi Bitton) – Avocat-Penal-Travail-Accident. Выступления данного блогера имеют следующие характеристики:

1. краткость и законченность выступления (от 1,5 - до 7 минут);
2. тематическая разноплановость, связанная с актуальными правовыми вопросами населения;
3. наличие примеров из практики, иллюстрирующих жизнь инного лингвосоциума и связанные с ней правовые вопросы;
4. визуальная природа, демонстрирующая модель профессионального вербального, невербального и паравербального поведения носителя;
5. адресованность определенному кругу интернет публики, которая может иметь реальную потребность в данной информации;
6. адаптация темпа речи для четкого и однозначного понимания содержания аудиторией (четкость дикции, интонационная окрашенность, доверительный тон, несколько замедленный темп речи, четкая структура высказывания, отражающие инструкцию к действию для члена социума в конкретной проблемной ситуации реальной жизни);
7. наличие субтитров, облегчающих восприятие и понимание информации не носителями языка.

На наш взгляд, сочетание указанных характеристик позволяет использовать данный ресурс, начиная с уровня владения французским языком А2, и может выступать не только обучающим, но и мотивирующим материалом для развития навыков аудирования у студентов юридического профиля, которое, согласно анализу работ зарубежных исследователей, целесообразно проводить в следующей последовательности [1, 3, 6, 7, 9].

1 этап – до прослушивания (просмотра) документа. На данном этапе используются метакогнитивные стратегии, позволяющие уточнить, что учащиеся уже знают или узнают по текущей теме. Данная стратегия может реализовываться на основе антиципации (предвосхищения) той информации, которая будет в звучащем тексте, активации имеющихся знаний, формулировании гипотез. Например, могут быть использованы такие вопросы: Кто автор данного текста/выступления? С какой целью он выступает? Кто его целевая аудитория? Что знают учащиеся о теме выступления? Как они могли бы определить цель предстоящего прослушания (для развлечения; получения личной информации; получения профессиональной информации; для последующего обсуждения и опровержения); для написания эссе; для подготовки доклада?

2 этап – непосредственно слушание/просмотр предполагает использование когнитивных стратегий, позволяющих учащимся более точно воспринять и осмыслить звучащую информацию. На данном этапе используются задания, позволяющие услышать, уточнить, выбрать, определить, узнать, прояснить, оценить и обобщить информацию, а также переформулировать и проверить принятые заранее гипотезы. Этап прослушивания текста занимает центральное место в обучении аудированию и может предусматривать как одно,

так и два-три прослушивания, позволяющих обучающимся конкретизировать всю необходимую информацию. Исследователи рекомендуют при первом прослушивании (просмотре) осуществлять общее, глобальное понимание информации, а при последующих реализовывать аналитическое, детальное понимание в опоре среди прочего на таблицу слушания. Следует отметить, что ряд исследователей рекомендует предъявлять учащимся не опросник, но именно таблицу для заполнения, полагая, что данный инструмент в отличие от заранее сформулированных вопросов, может помочь учащимся делать краткие заметки во время прослушивания, оперативно фиксируя все детали, необходимые для детального понимания информации [7].

3 этап – после слушания/просмотра предполагает использование социоэмоциональных стратегий, позволяющих осуществить активное взаимодействие учащихся на основе ответов на вопросы, обсуждений и использования полученных знаний в новом контексте. Именно после прослушивания учащиеся приступают к обсуждению воспринятой информации, сравнению данных в заполненных таблицах, задают вопросы и высказывают свое мнение о полученной информации. Кроме того, на данном этапе представляется возможность активизировать полученную информацию и закрепит ее в устной речи в новом контексте.

Далее, на примере видеоролика известного в социальных сетях французского адвоката Avi Bitton «Audition de police: ne faites pas de déclarations sans votre Avocat», мы предлагаем вариант работы с таблицей для заполнения в целях развития умений аудирования профессионально направленных видео текстов у студентов-юристов с уровнем владения французским языком как вторым иностранным А2. Длина звучания видеотекста – 1 минута 52 секунды.

Intention d'écoute	
Préécoute (avant le visionnement)	
1. Je suppose la profession du personnage sur l'écran en me basant sur les détails de son apparence et son physique (a) procureur b) juge c) avocat d) prisonnier e) criminel	
2. Je termine la fin du titre de la vidéo: «Ne faites pas de déclarations sans votre..... »	
3. Je note ce que je connais du sujet	4. Mes hypothèses sur ce qui sera dit
Ecoute (pendant le visionnement)	
1. Je note les personnes mentionnées dans la vidéo et leurs actions possibles	
1. Le citoyen	est convoqué, est placé en garde à vue, refuse de donner des déclarations sans avocat, fait sa déposition, a un entretien avec son avocat, se conduit de façon courtoise et ferme avec la police, ne parle ni au policier ni à quiconque sans son avocat
2. La police	Convoque le citoyen, organise l'interrogatoire, met sous pression, pose des questions, raccompagne aux toilettes,

	à la pause cigarette, en cellules, peut consigner les déclarations, monte la garde
3. L'avocat	Donne un conseil, assiste à l'interrogatoire, a un entretien de 30 minutes hors la présence de la police avec son client, sera absent le reste du temps, prévient son client
Je note le vocabulaire nouveau ou spécifique au thème Interrogatoire, être convoqué, faire sa déclaration, consigner la déclaration, monter la garde, les cellules, les détenues, mine de rien	
Je décris la manière de parler de l'avocat Ferme, calme, lente, avec des accents d'insistance, professionnelle, confidente, équilibrée	
Post-écoute	
Je discute les données fixées avec le groupe	
Je compose avec un autre étudiant un dialogue possible entre l'avocat et le client dans une situation pareille	

Заполнение данной таблицы позволило студентам более осознанно и целенаправленно воспринимать и фиксировать информацию, с большим вниманием отнестись к деталям документа, лучше структурировать данные и, как следствие, более глубоко понять и проанализировать видеотекст, получив чувство удовлетворения от проделанной работы. В заключение можем отметить, что регулярное использование в процессе обучения аудированию иноязычных видеодокументов, отражающих дискурс, приближенный к ситуациям профессионального общения студентов, а также развитие навыка их аналитического понимания может способствовать, на наш взгляд, снижению стресса, связанного с недостатком навыка понимания иноязычной речи на слух, развитию профессиональной иноязычной компетенции, социолингвистической компетенции, повышению мотивации и эффективности обучения французскому языку как второму иностранному языку среди студентов юридического профиля.

Литература

1. Bertocchini, P. Manuel de formation pratique pour le professeur de FLE, en collaboration avec Edvige Costanzo. Paris: CLE International, 2017, nouvelle édition totalement revue (1ère édition 2008). – 272 p.
2. Challe, O. Enseigner le français de spécialité. Economica, 2002. – 153 p.
3. Cornaire, C. La Compréhension Orale. France: Clé International. – 220 p.
4. Cuq, J.-P., Gruca, I. Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 2002. – 454 p.
5. Damette, E. Didactique du français juridique. Paris: L'HARMATTAN, 2006. – 276 p.
6. Dubois, M., Kamber, A., Peter, Ph. & Skupien Dekens, C. Conceptualisation et utilisation d'exercices de compréhension orale sur la base de documents radio authentiques // Bulletin Vals-ASLA (Association suisse de linguistique appliquée). 2010. № 92. P. 31-55.

7. *Lafontaine, L., Dumais, C.* Pistes d'enseignement de la compréhension orale // Québec français. 2012. № 164. P. 54–56.

8. *La langue française dans le monde.* Rapport. Paris: Éditions Gallimard, 2022. – 369 p.

9. *Reynoso, M., Bernarda, R.* Des pratiques de la compréhension orale en FLE à l'université // VIIIème Congrès National des Professeurs de Français. Córdoba, les 22, 23 et 24 septembre 2004. P. 13-20.

МАКСИМОВА ТАТЬЯНА ВИКТОРОВНА

доцент

Московский педагогический государственный университет

Деятельностный подход в практике формирования грамматической компетенции будущих преподавателей французского языка

Аннотация. В данной статье рассматриваются сходство и основные различия деятельностного подхода к обучению иностранным языкам в европейской и отечественной концепциях, приводятся примеры из практики формирования грамматической компетенции на основе деятельностного подхода при обучении французскому языку как специальности.

Ключевые слова: французский язык, высшее образование, грамматическая компетенция, деятельностный подход.

Action-oriented approach in the practice of forming the grammatical competence of future French language specialists

Abstract. This article explores the similarities as well as the principal differences between the European and Russian concepts of action-oriented approach in teaching foreign languages. It contains examples based on the usage of the action-oriented approach in the practice of forming the grammatical competence of future French language specialists.

Keywords: French language, higher education, grammatical competence, action-oriented approach.

Практические занятия по иностранному языку в высшей школе всегда отличались от традиционных лекционно-семинарских форм работы по другим дисциплинам. Привычное для вуза выражение «читать дисциплину» не отражает суть работы преподавателей иностранных языков, так как научить говорить на иностранном языке, читая лекции, невозможно. Для формирования иноязычной языковой компетенции необходима вовлечённость обучающихся в процесс обучения, их активное участие в этом процессе не в качестве объекта, но в качестве субъекта обучения. Широко известное изречение «Чтобы заговорить на иностранном языке, нужно на нём говорить» соответствует основным принципам наиболее актуального на данный момент деятельностного подхода к обучению иностранным языкам.

Рассмотрим, в чём заключаются сходство и основные различия применения деятельностного подхода в европейской концепции, называемой *approche actionnelle* в УМК французских издательств, и в отечественной концепции деятельностного подхода как методологической основы обучения иностранным языкам, а затем остановимся на примерах формирования грамматической компетенции в рамках данного подхода из практики подготовки специалистов в области французского языка.

Европейская концепция деятельностного подхода в обучении / преподавании (*approche actionnelle*) изложена в вышедшем в 2018 году дополнительном томе монографии Совета Европы 2001 года «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка» (*Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR. - Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs)*) [5, с. 15]. Во второй главе монографии 2001 года, посвящённой выбору подхода, употребляется термин *perspective actionnelle* или *деятельностная направленность обучения*, которая, как отмечается в пояснениях к ключевым понятиям этого документа на сайте Совета Европы, оформилась за последующие 20 лет в специфический подход, о чём свидетельствует замена термина *perspective* на *approche* в дополнительном томе 2018 года. При этом подчёркиваются различия коммуникативного и деятельностного подходов и отмечается, что деятельностно ориентированный подход (*l'approche orientée vers l'action*) относится к тем концептам, которые в наименьшей степени применялись на практике за 20 лет, прошедших после выхода монографии, и которым потребовалось дополнительное время и теоретическое обоснование [5]. В документах Совета и в трудах французских методистов и исследователей объясняется, что при переходе на *approche actionnelle* понятие взаимодействия как речевого общения с собеседником и воздействия на него заменяется понятием совместного действия, действия *вместе* с другими людьми. Важнейшими особенностями данного подхода называются: обучение с помощью задач (*par les tâches*); выход за пределы класса (тогда как коммуникативный подход рассматривает обучаемого только в учебной ситуации); изменение роли обучаемого: он перестаёт быть только *игроком* в учебной ситуации и становится реальным *пользователем* языка в реальных жизненных ситуациях [6].

Что касается понятия *задачи (tâche)* как реального (физического, значимого) действия, приводящего либо к созданию конкретного продукта, либо основанного на решении реальной проблемы, оно близко к предложенной англо-американскими методистами технологии *Task-Based Language Learning and Teaching (TBL* или *task based approach*). Однако, анализ франкоязычных исследований показывает, что такая стратегия обучения не часто применяется в практике обучения иностранным языкам во Франции. Согласно статистическим исследованиям [7], использование таких задач во французской системе образования на практике составляет соответственно 7% и 1% от всех заданий.

Документы Совета Европы подчёркивают преимущество деятельностного подхода по отношению к коммуникативному. При этом

характерно смешение понятий подхода и метода обучения. Деятельностный подход рассматривается как развитие коммуникативного подхода к обучению иностранным языкам, признаваемого недостаточно эффективным. Оба подхода (во французской терминологии *approche communicative* et *approche actionnelle*) имеют общие черты и сходные цели, заключающиеся в способности к коммуникации на изучаемом языке, поэтому различия, существующие между этими подходами, не всегда очевидны. Основной особенностью деятельностного подхода является то, что владение иностранным языком рассматривается не как конечный результат обучения индивидуума (как при коммуникативном подходе), а как необходимость использования иностранного языка в реальном времени и пространстве при совместном выполнении задач, то есть действий обучающихся, рассматриваемых при этом не в качестве объектов обучения, но в качестве субъектов, участников этого процесса. В центре процесса обучения в таком случае оказывается совместное создание определённого смыслового содержания благодаря взаимодействию участников, *«la co-construction du sens (grâce à l'interaction) au centre du processus d'apprentissage et d'enseignement»* [6, с 30]. Необходимость коллективного решения задач при этом рассматривается как краеугольный камень данного подхода к обучению, что сближает *approche actionnelle* с известным в отечественной методике методом проектов. Работа над каждой темой в современных французских учебниках включает создание коллективного проекта. Это может быть подготовка выставки фотографий, проведение социологического опроса, публикация в блоге, то есть практическая деятельность. Реализация такого подхода представлена во всех современных учебно-методических комплексах французских издательств.

Таким образом, европейская концепция деятельностного подхода (*approche actionnelle*) основана на организации обучения с помощью реалистичных сценариев, применяемых на протяжении ряда занятий и приводящих в итоге к коллективному выполнению определённого проекта. Мотивация для изучения иностранного языка при данном подходе обеспечивается необходимостью и возможностью его использования в реальной жизни, в учебной и трудовой деятельности в соответствующей языковой среде.

В отечественной методике обучения иностранным языкам деятельностный подход представлен шире и несколько иначе. Если подход обычно понимается как «базисная категория методики, определяющая стратегию обучения ИЯ и выбор метода обучения, реализующего стратегию» [1], то метод как частнометодическое понятие подразумевает «направление в обучении, реализующее цели, задачи и содержание обучения языку и определяющее пути и способы их достижения». Концепция коммуникативного метода получила обоснование в трудах Е.И. Пассова [3].

Вклад российских учёных и методистов в разработку деятельностного подхода в обучении невозможно переоценить. Отечественные учёные заложили научную основу применения данного подхода с точки зрения психологии и педагогики, позволяющую развивать на его основе современные технологии обучения иностранным языкам. Основываясь на теории деятельности А. Н.

Леонтьева и С.Л. Рубинштейна, и психологии школы Л.С. Выготского, российские учёные и методисты заложили дидактико-психологические основы обучения иностранным языкам и разработали такие подходы как личностно-деятельностный (И.А. Зимняя), системно-деятельностный (А.Г. Асмолов), коммуникативно-когнитивный (И.Л. Бим, С.Ф. Шатилов). Согласно действующим ФГОС среднего образования, то есть профессиональной сферы деятельности, к которой педагогические вузы готовят своих выпускников, и «в соответствии с лично ориентированной парадигмой образования основными подходами к обучению иностранным языкам признаются компетентностный, системно-деятельностный, межкультурный и коммуникативно-когнитивный» [4]. Разработка новых подходов свидетельствует с одной стороны, о развитии отечественной лингводидактики, а с другой стороны, о приверженности коммуникативной и деятельностной направленности иноязычного языкового образования. Что касается метода обучения иностранным языкам, несмотря на утверждения о том, что современный этап развития лингводидактики является «пост-методным» и что ««можно достичь лучших результатов, руководствуясь общими принципами построения обучающего процесса, чем руководствуясь конкретным методом» [8, с. 17], коммуникативный метод, предложенный Е.И. Пассовым и значительно переосмысленный им же в дальнейшем [3, с. 5], остаётся ведущим в отечественном иноязычном образовании.

Деятельностно ориентированный подход является методологической основой обучения иностранному языку с позиции способа обучения. Как и в европейском стандарте изучения иностранных языков, этот процесс понимается как совместная деятельность, где обучающий и обучаемый выступают как равноценные субъекты образовательного процесса. Следовательно, задачей преподавателя становится необходимость разработки мотивирующих общении задач и обеспечения обучаемых лингвистическими средствами для его осуществления. Именно в особенностях мотивации и, следовательно, в типе предлагаемых задач представляется существенное различие между подходами к изучению иностранного языка в языковой среде и вне таковой, соответственно в европейском и в отечественном подходах. Цели изучения языка как осознанная мотивация имеют огромное значение для выбора подхода к его изучению.

Когда в качестве мотивации выступает возможность туристической поездки в страну изучаемого языка, идеально подходит моделирование различных бытовых ситуаций на основе коммуникативного метода с приоритетным обучением устной речи в ситуациях повседневного общения. Однако, что касается мотивации к выполнению проектов и задач, предлагаемых в аутентичных учебниках, следует признать, что в условиях удалённости от страны изучаемого языка и в отсутствии ближайшей перспективы применения этого языка в реальных условиях, она может быть сомнительной, так как не все задачи подходят для выполнения практических действий с использованием иностранного языка. Например, проблема организации досуга безусловно актуальна для студентов, но в чём заключается мотивация обсуждать её по-французски, если досуг предполагается там, где никто не говорит на этом языке?

Французский язык необходим, чтобы изучать возможности досуга, готовиться к покупке билетов на транспорт или к диалогам с официантами во франкоговорящих странах, но вне языковой среды такие ситуации могут предполагать лишь игровую деятельность, но не практическую.

В отсутствии языковой среды речь, в основном, идёт о симуляции действий и моделировании ситуаций на занятиях. Тем не менее, признавая трудность выполнения практических действий для решения реальных жизненных задач на изучаемом языке, нельзя забывать о возможностях внеучебной деятельности, таких, как экскурсии, в том числе, онлайн, а также просмотр и озвучивание фильмов или мультфильмов с последующим обсуждением, чтобы «убрать стены класса (*faire tomber les murs de la classe*)».

Иной тип мотивации требуется при изучении иностранного языка в профессиональных целях. Для достижения уровня свободного владения иностранным языком, предполагаемого для будущих преподавателей этого языка, необходимо понимание системы его функционирования, умение конструировать фразы самостоятельно, основанное на фундаменте из правил словоизменения и сочетания слов в осмысленные высказывания, то есть грамматические знания.

Определение грамматики мы находим в трудах выдающегося теоретика и практика лингвистической науки Владимира Григорьевича Гака: «Грамматика определяется как раздел языкознания, изучающий закономерности изменения и сочетания слов, образующих осмысленные предложения (высказывания)» [2, с. 8]. Подчёркивая связь между языком и речью, В.Г. Гак говорил, что «для того, чтобы хорошо владеть языком, недостаточно знать формы и конструкции, нужно знать закономерности использования их в ситуациях и контекстах» [там же].

Для системного изучения языка требуется учебная мотивация как стремление узнавать новое, которая опирается не только на достижение результата, но и на сознательную учебно-познавательную деятельность студентов, заключающуюся в открытии способов выражения новых смыслов, развитии языковой догадки при наблюдении за функционированием языковых явлений, а также в самом процессе общения на изучаемом языке в вызывающих интерес и личную вовлечённость ситуациях. В контексте деятельностного подхода процесс формирования грамматической компетенции в таком случае может рассматриваться как регулируемая преподавателем деятельность студентов в процессе решения учебно-познавательных задач по систематизации языковых знаний на основе их функциональной организации в условиях ситуаций речевого общения. Формирование продуктивного грамматического навыка начинается с предъявления задачи, требующей решения. При этом смысловое содержание данной задачи должно опираться на сформированный лексический навык, на хорошо известные лексические единицы. Затем предъявляются средства для решения поставленной задачи в виде соответствующей данному смысловому содержанию грамматической структуры, она вычленяется из речевого высказывания и производятся соответствующие речевые операции по формированию на её основе речевого навыка. Таким

образом, материал подаётся от функции к форме. Форма не рассматривается вне содержания, вне контекста. «Выход в речь», то есть включение навыка в речевую деятельность, при этом не является последним этапом его формирования, а осуществляется с момента предъявления задачи и продолжается в расширенном контексте заданной ситуации.

Рассмотрим, например, ситуацию, направленную на формирование грамматического навыка употребления вопросительных конструкций. В качестве задачи рассматривается подготовка к празднованию чьего-либо дня рождения. Мотивацию к решению этой проблемы обеспечивает следующий этап. Это может быть круговой или ролевой мозговой штурм, при котором студенты по очереди, не повторяясь, за максимально короткий промежуток времени, генерируют идеи о способах и формах проведения мероприятия, используя известные им элементы лексико-семантического поля «Праздник». Идеи в виде словосочетаний фиксируются на доске. Мотивация подкрепляется игровым характером данной деятельности. Далее совместными усилиями составляется список вопросов на основе записанных словосочетаний (кого пригласить, что подарить, где провести праздник, чем развлекать гостей, готовить ли угощения и тд). Преподаватель обеспечивает при этом лингвистическую поддержку, демонстрирует *способы действия* для построения вопросительного предложения. При этом доводятся до уровня автоматизма речевые операции и формируется грамматический навык употребления разных типов вопросительных конструкций.

Так же, в процессе естественной коммуникации и подачи материала от смыслового содержания к форме, на начальном уровне владения французским языком (A1 – A2 по общеевропейской шкале), когда становится недостаточным умение общаться на темы повседневной жизни в настоящем времени и возникает потребность передачи фактов, относящихся к прошлому, формируются навыки употребления прошедших времён. Знакомство с прошедшими временами лучше начать с прошедшего законченного времени *passé composé* и постепенно, в контексте ситуаций, рассмотреть такие его значения как действие-точка, последовательность действий, действие-отрезок, начало действия. Презентация нового материала происходит в ситуативных условиях. Так, в самом начале, в реальной ситуации общения в аудитории (*situation de classe*), в беседе о повседневной жизни, студенты наблюдают функционирование новой конструкции при констатации факта (действия-точки) с использованием известной им лексики по темам *Одежда, Еда, Транспорт*, воспринимая на слух и сравнивая формы настоящего времени и *passé composé*: *Aujourd'hui, vous avez 3 cours. Hier aussi, vous avez eu 3 cours ? Aujourd'hui, vous mangez à la cantine. Hier aussi, ...* . После имитационных действий по образцу, сначала предъявляемому в устной форме, а потом в виде схемы на доске, можно перейти к загадкам-микродиалогам в парах на основе общих вопросов, предполагающих ответы только *Да* или *Нет*. Например, *Tu as mangé du yaourt ce matin ?* На следующих занятиях, на примерах интересных фактов из биографий известных людей можно постепенно показать и функционирование *passé composé* с

глаголом *être* и другие функции этого времени. Когда освоены все смыслы и все структуры с обоими вспомогательными глаголами, используются более сложные задачи, например, игры-загадки об известных людях на основе нескольких фактов из их биографии. Результатом не только учебно-познавательной, но и практической деятельности студентов становится создание такого продукта, как презентация о любимых знаменитостях. Совсем необязательно, чтобы это были великие люди страны изучаемого языка, так как помимо закрепления навыка употребления *passé composé*, в этой задаче важна актуальность ситуации для студентов, их мотивированность и простор для творчества в виде совместных индивидуальных и групповых проектов.

Освоение смыслов, передаваемых *imparfait*, открывает ещё более широкие возможности для продуктивных видов деятельности, мотивирует к говорению как в диалогической, так и в монологической формах речи. На основе таких значений *imparfait* как описание, привычное повторяющееся действие, а также полная и частичная одновременность с *passé composé*, обучающиеся готовят афиши и презентации, монологические и диалогические высказывания в следующих ситуациях: *Воспоминания детства (с фотографиями); Мой школьный учитель; Раньше было лучше? (разговор с бабушкой; комментарий к песне C'était mieux avant, Mikaël Vigneau) ; Страны и эпохи: как одевались, питались, развлекались, как путешествовали, общались в определённую эпоху в выбранной стране.* Подготовка презентаций об эпохах стимулирует творчество, самостоятельный поиск информации и получение знаний, что является одним из основных принципов деятельностного подхода. Помимо совершенствования лексических и грамматических навыков, аудиосопровождение презентации способствует также развитию навыков фонетических.

Хотелось бы подчеркнуть, что грамматический навык формируется в прочной взаимосвязи с развитием лексических навыков, на основе известных лексических единиц. Так, изучение функционирования структур, выражающих различные эмоции (3-ий год обучения или уровень A2 – B1), начинается с работы над лексикой, а затем в ситуациях предьявляется соответствующая функция *Subjonctif*. Студентам предлагается задача по созданию раздаточного материала: карточек-картинок с изображением эмоций (радость, грусть, гнев, страх, стыд, удивление) и карточек с описанием проблемных ситуаций, по 5 ситуаций на каждой. Предварительно предлагается и готовый список из 35 различных жизненных ситуаций, например, *Моя соседка – пианистка* или *Идёт снег* или *В моём холодильнике пусто* и т.д. В данном задании задействованы такие параметры деятельности как активность, творчество, самостоятельность, поэтому оно вызывает большой интерес. На занятиях эти карточки используются для групповой и парной работы, направленной на автоматизацию навыка употребления *Subjonctif* после глаголов и выражений, обозначающих чувства. А итогом всей работы над темой «Употребление наклонений глагола (*Subjonctif / Indicatif*) в дополнительных придаточных предложениях» является следующая парная ролевая игра. Один из участников выбирает проблемную ситуацию на попавшейся ему карточке и сообщает о ней собеседнику, который решает

следующие задачи: 1) выразить соответствующую ситуации эмоцию и узнать, как к этой ситуации относится собеседник (*Subjonctif* после глаголов чувств); 2) высказать своё мнение или догадку о причинах сложившейся ситуации, обсудить эту догадку в паре (*Subjonctif /Indicatif* после глаголов мнения); 3) дать совет по её решению (*Subjonctif* после глаголов волеизъявления). Во всех случаях участникам необходимо построить сложные предложения с придаточным дополнительным и употребить соответствующие смыслу глаголы и безличные выражения. Время на выполнение задания лучше ограничить, игра проводится в быстром темпе. Предварительно подготовленное студентами иллюстрированное «колесо фортуны» для случайного выбора проблемной ситуации также может использоваться при их обсуждении.

Деятельностный подход находит широкое применение в проектной деятельности, как групповой, так и индивидуальной. Так например, при изучении *Subjonctif* одним из студентов был подготовлен проект с использованием компьютерных технологий по образцу передачи «Своя игра». Игра происходила на французском языке, в реальном времени и пространстве. Вопросы различались по степени трудности. Те, что оценивались в 100 баллов, требовали заполнения пропуска в предложении правильной глагольной формой. Более сложные вопросы, на 200 – 400 баллов, содержали несколько грамматических трудностей, в частности, помимо выбора наклонения глагола, замену дополнений местоимениями. Эта игра вызвала большой интерес и положительные отклики участников.

Таким образом, применение деятельностного подхода приводит к пониманию обучающимися необходимости овладения грамматической системой языка для выполнения коммуникативной задачи, а в ряде случаев, и для решения задачи в контексте реального времени и пространства на основе совместно выполняемых действий. Систематизация языкового материала и усвоение грамматики через коммуникативно направленную, активную самостоятельную деятельность повышает учебно-познавательную мотивацию, мотивацию к общению на изучаемом языке и способствует формированию грамматической компетенции студентов.

Литература

1. *Азимов, Э.Г., Щукин А.Н.* Словарь методических терминов. М.: ИКАР, 2009. – 448 с.
2. *Гак, В.Г.* Теоретическая грамматика французского языка. М.: Добросвет, 2004. – 862 с.
3. *Пассов, Е.И., Кузовлева Н.Е.* Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. М.: Русский язык. Курсы, 2010. — 568 с.
4. Примерная рабочая программа по французскому языку на уровне среднего общего образования (углублённый уровень). М., 2022. URL: <https://edsoo.ru/> (дата обращения: 05.02.2024)

5. *Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка.* М.: МГЛУ, 2003 и приложение к ним *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer – Volume complémentaire.* URL.: <https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages> (дата обращения: 23.01.2024)

6. *Puren, Ch. L'actualité de l'approche communicative dans le cadre de la mise en œuvre de la perspective actionnelle: une affaire de construction située et finalisée* [Электронный ресурс]. URL: <https://www.christianpuren.com/mes-travaux/2018f> (дата обращения: 23.01.2024)

7. *Revue internationale Méthodal – 1, 2017. Méthodologie de l'enseignement-apprentissage des langues. Innover: pourquoi et comment?* <https://methodal.net/Implementation-de-la-perspective-actionnelle-dans-l-enseignement-du-FLE-a-l> (дата обращения: 23.01.2024)

8. *Richards, J.C., Renandya, W. Methodology in Language Teaching. An anthology of current practice.* Cambridge: Cambridge University Press, 2002. – 422 p.

МАНЕЕВА ЕЛЕНА ВЯЧЕСЛАВОВНА

*магистр лингвистики, старший преподаватель
Национальный исследовательский технологический университет
«МИСиС»*

Создание обучающей англоязычной среды для иностранных студентов: совместное преподавание и опыт сравнительного анализа языков

Аннотация. В статье рассматривается опыт совместного преподавания (ко-тининга) иностранным студентам англоязычной магистратуры с целью повысить эффективность обучения на неродном языке. Исследование анализирует различные возможности для этого, особое внимание уделяя сотрудничеству между преподавателями, включающему групповые занятия с одним преподавателем и индивидуальные занятия с другим преподавателем-тьютором, анализу способов взаимодействия преподавателей между собой и со студентом ("коучинг от наблюдателя", альтернативное преподавание, работу в своей зоне ответственности и выработка общей формы контроля знаний, применимость сравнительного анализа языков к разработке индивидуального комплекса упражнений). В результате допуска в качестве вольнослушателей на другие курсы университета иностранные студенты-магистранты имеют возможность оттачивать навыки в команде студентов-бакалавров, лучше адаптироваться в социальной и академической среде. Индивидуальный тьютор помогает им преодолеть языковой барьер и разрабатывает индивидуальную программу обучения с упражнениями. Преподаватель групповых занятий по практике английского важен в обеспечении развития командной компетенции у студентов. Переход к ко-тинингу позволяет преподавателям совершенствовать

методы обучения, более объективно оценивать потенциал студентов-магистрантов в области коммуникации и научной деятельности.

Ключевые слова: совместное преподавание, англоязычная магистратура, обучение в иноязычной среде, сотрудничество преподавателей, сравнительный анализ английского и португальского языков.

Creation of English Language Environment for Enhancing Learning of Portuguese Students in English Master Programs: an Experience of Co-Teaching and Application of Language Comparison

Abstract. The work analyzes the practice of co-teaching (coaching) to international students of the English-speaking Master's program and considers various aspects of this approach. Being admitted as free students to the bachelor's level in parallel with studying at Master's, Portuguese students were able to improve their skills of speaking, reading, listening and writing in English. They made greatest progress by attending group bachelor classes with one teacher and individual classes with another teacher. The collaboration of English teachers included several formats at the same time. Such training is more individualized and intensive and contributes to the development of scientific thinking. Individual teachers can teach more effectively as they can tune lessons using data from comparative analysis of the student's native language and the language of instruction. Their instruction serves better to individual expanding of vocabulary and working out phonetic problems. Comparative analysis of languages in this case can contribute to development of an individual system of exercises. At the same time, the contact with two groups instead of one accelerates the process of social and academic adaptation and increases the motivation of Portuguese students learning English. For teachers, collaboration allows to improve teaching methods and better tune the curriculum with real life situations, it also helps assess the potential of a student.

Keywords: Co-teaching, English-speaking master's degree, education in a foreign language environment, cooperation of teachers, comparative analysis of English and Portuguese.

В статье рассматривается опыт совместного преподавания (ко-тинга) иностранным студентам англоязычной магистратуры с целью повысить эффективность обучения на неродном языке. Исследование анализирует различные возможности для этого, особое внимание уделяя сотрудничеству между преподавателями, включающему групповые занятия с одним преподавателем и индивидуальные занятия с другим преподавателем-тьютором, анализу способов взаимодействия преподавателей между собой и со студентом ("коучинг от наблюдателя", альтернативное преподавание, работу в своей зоне ответственности и выработка общей формы контроля знаний, применимость сравнительного анализа языков к разработке индивидуального комплекса упражнений).

Важность исследования определяется важностью поиска новых подходов к высшему образованию. Университет – среда, в которой успешно апробируются новые подходы в преподавании, и среда, в которой всегда существовал свободный доступ к знаниям для слушателей, в то же время в этой среде происходит "дозревание" научного мышления. В современном мире на уровне магистерских программ происходит фильтрация и отбор кандидатов, способных к научной деятельности в своей профессиональной отрасли. Особенно сложным является обучение в иноязычной магистратуре, так как на пути знания возникает языковой барьер. В современном мире часть этой проблемы решается за счет искусственного интеллекта и машинного перевода, однако личный перформанс людей в академической среде и дальнейшей профессиональной жизни продолжает оцениваться именно как человеческий перформанс, а их мышление как человеческое мышление, поэтому по-прежнему актуально совершенствовать владение иностранными языками с целью генерации на них научного и профессионального контента. Для этого нужна особая среда, которую в рамках настоящего исследования мы и пытались создать.

Интерес автора к исследованию был вызван реальным случаем из практики, когда в магистратуру на английском языке поступило несколько неготовых учиться на этом языке студентов из Анголы, говорящих на португальском. Англоязычные программы магистратуры привлекают в наш вуз студентов из-за рубежа. Часть из них поступает по квоте и не проходит языкового собеседования, в результате их входной уровень английского существенно ниже, чем C1, и после зачисления на программу требуется подтянуть их уровень владения языком. То, что студент, обучаясь, слушает лекции магистерского направления на английском, разумеется, подвигает его уровень вперед само по себе, но индивидуальная поддержка преподавателя за пределами аудитории существенно увеличивает компетентность в чтении и письме на иностранном языке, восприятию на слух и возможностях изъясняться. Итак, в рассматриваемом случае, когда в начале семестра были обнаружены пробелы студентов в подготовке к обучению в иноязычной магистратуре, руководитель направления приняла решение о предоставлении возможности обучаться на бакалаврском уровне параллельно с обучением в магистратуре для улучшения навыков говорения, чтения, восприятия на слух и письма на английском языке. Для наибольшего прогресса было предложено посещать групповые занятия с одним преподавателем и индивидуальные с другим. В учебный план был добавлен тьютор – специалист для помощи в обучении, чтобы каждый студент смог уделить больше времени и внимания улучшению своего английского. Особенно сильно преподаватели магистратуры жаловались на непонимание со слуха и плохо развитые навыки чтения. При индивидуальном собеседовании обращала на себя внимание путаная речь. В фонетике проявились характерные черты португальского акцента: замена звука /tʃ/ звуком /f/ в таких словах как *achieve*, *charming* и др., замена межзубных звуков [θ], [ð] на /f/, /z/, сглатывание окончаний слов. Всему этому в дальнейшем было уделено время на

индивидуальных занятиях, так как занятия в многочисленных группах в университете с 20-25 студентами не позволяют вести работу над индивидуальными фонетическими проблемами. Студенты оказались в выгодном положении, так как им помогла изучить материал команда преподавателей, а оттачивать умения, необходимые для магистратуры, они могли в команде студентов-бакалавров.

I. ГИПОТЕЗА И ЕЕ ОБОСНОВАННОСТЬ

Принятое решение было основано на следующих гипотезах:

- 1) такое обучение будет происходить более индивидуализировано и интенсивно;
- 2) научное мышление, навыки чтения и письма усилятся за счет этого;
- 3) рефлексия и со-конструирование в совместном преподавании обеспечат максимально эффективное использование имеющегося ресурса, позволят по-новому решать индивидуальные проблемы обучающегося и разработать уникальный коллегиальный преподавательский подход;
- 4) индивидуальный тьютор сможет эффективнее помочь студенту, чей родной язык отличается от родного языка других студентов на его программе;
- 5) работа преподавателей в команде позволит лучше оценить потенциал студента и его академический прогресс, а также дать ему более объективную обратную связь по продвижению в учебе;
- 6) контакт с двумя учебными группами ускорит процесс адаптации и повысит мотивацию студента на достижение успеха в учебе.

Предшествующими исследователями специфики командного обучения были отмечены следующие факторы. Результативность чтения и письма усиливается при работе в команде. Об этом сообщают Уэлч [11, с. 36-39], Йорк-Барр, Гер и Зоммернесс [13, с. 301-335]. Также, Вильсон и Мишель [12, с. 205–225] сообщают, что преподавание в команде "по мнению учащихся, положительно влияет на их компетентность в чтении и письме". В этом помогает поддержка за пределами класса. Преподавание в команде позволяет лучше сформировать "научное мышление" студентов, согласно данным Маккормак, Финлейсон и Макклуглин [10, с. 2892-2917]. Анализу количественных данных и влиянию преподавания в команде на успеваемость посвящено большее количество исследований, но их статистические данные не являются применимыми к нашей работе.

II. РАЗДЕЛЕНИЕ РОЛЕЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

С точки зрения разделения функций преподавателя группы и преподавателя индивидуального курса, оказалось правильным индивидуально больше внимания уделять грамматике, а на общем курсе для слушателей, по свидетельству его преподавателя, максимально эффективными были активности, связанные с освоением лексики и речевых навыков в паре и мини-

группе. В заданиях на лексику и говорение слушатели проявили себя с лучшей стороны. В то же время индивидуальный преподаватель обеспечил улучшение навыков монологической речи.

Формат преподавания в команде может быть различным. Обдумывая нюансы и варианты этого формата, мы пришли к применимости следующих алгоритмов:

1) второй преподаватель посещает групповое занятие, наблюдает за подопечным, не вмешиваясь в занятие, и впоследствии обеспечивает "коучинг от наблюдателя", сосредоточившись в работе над самостоятельно определенными проблемными зонами в обучении. Поскольку смещение акцента с деятельности преподавателя на деятельность обучаемого играет важную роль в организации современного урока английского языка, наличие «мониторящего» преподавателя позволяет осуществлять ненавязчивый контроль над выполнением заданий;

2) преподаватели заранее договариваются об альтернативном преподавании одной и той же темы, чтобы студенту было легче её охватить, пользуясь двумя разными объяснениями, и он получил адекватную для себя возможность в ней попрактиковаться, суммируя опыт;

3) работа "по станциям", когда преподаватели заранее разделили темы курса по зонам ответственности и каждый преподает свою часть независимо от другого, однако, при этом, преподаватели находятся в постоянном контакте и могут принять решение о введении индивидуального закрепления какой-либо темы в план будущих занятий.

Разумеется, у каждого преподавателя при этом оставалась необходимая возможность корректировать курс по своему усмотрению. Потенциально, в таком совместном курсе возможна и четвертая ступень взаимодействия, заключающаяся в выработке совместной общей формы контроля по индивидуальным и групповым занятиям, но на практике мы обошлись без нее, ограничившись рядом мини-тестов с тьютором и традиционными формами устного, письменного и онлайн-контроля, предусмотренными в программе университета для бакалавров, чтобы избежать для студента перегруженности контрольными мероприятиями.

III. ОБРАЩЕНИЕ К ДАННЫМ СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА ЯЗЫКОВ

Школа сравнительно-сопоставительного изучения языков в России имеет глубокие корни. Как отмечено в трудах В.Г. Гака, романские языки, а в их числе португальский, относятся к языкам модели "иметь" [2, с. 245-252]. Но и английский относится к этой модели. В португальском отношения обладания выражаются при помощи глагола *ter*, а в английском *have*. Русский же относится к языкам системы "быть", и на этом простом уровне, таким образом, обучение носителя португальского языка английскому легче, чем русскому, так как многие вещи в языке понятны благодаря типологическому сходству, но есть и

существенная разница между английским и португальским, из-за которой при овладении английским у португалоговорящего возникают сложности.

Поскольку родным языком для студентов был португальский, преподаватель-тьютор, в отличие от группового преподавателя, погрузился в сравнение двух языковых систем, и принял решение учить данные анализы в планировании учебного курса. Исследование грамматической интерференции родного языка в контексте преподавания оказалось очень ценным. В данной статье целесообразно привести анализ той части различия между языками, с которой велась работа. Это преимущественно коснулось глагольных форм.

Итак, отличия португальской системы глагольных форм, на которые следует обращать внимание преподавателю при обучении английскому языку, сводятся к следующему:

1. Португальский инфинитив не имеет соответствий английскому в двух формах – активного и пассивного *continuous*. Существующие 4 формы соотносятся с английскими перфектными и простыми.

2. Инфинитив в португальском имеет неспрягаемую и спрягаемую форму.

3. Инфинитив может употребляться с артиклем **o**, с предлогом **a**, с ними обоими (**ao**), и с притяжательным местоимением.

4. Герундий английского языка будет иметь при переводе соответствия в форме инфинитива.

5. Герундий португальского языка в сочетании с глаголом *estar* употребляется в роли времен *continuous* английского языка.

6. В целом, глагол в португальском языке может употребляться и часто употребляется без грамматического субъекта (что делает португальский язык похожим на латинский).

7. *Complex Object* или *For-with-the-Infinitive* английского языка имеют соответствия в формах португальского личного инфинитива. Говоря подробнее об этих особенностях, непривычным для носителей других языков будет то, что неспрягаемый инфинитив португальского может употребляться с артиклем **o** или притяжательным местоимением. В этом случае он может переводиться герундием английского или инфинитивом.

O fumar é pernicioso. *Smoking is harmful = It is harmful to smoke.* При обучении английскому нужно подчеркивать, что эта форма может быть передана через *to*-инфинитив или герундий. Безличный инфинитив с предлогом **a** может быть

1) синонимичен герундию и выполнять функции обстоятельства или определения.

Ele disse isto a rir. *He said this laughing.*

Vimos um homem a caminhar para nós. *We saw a man coming to us.*

2) выполнять функцию определения существительного.

Tenho muitas idéias a discutir. *I have a lot of ideas to discuss.*

Безличный инфинитив может быть определением порядковых числительных, как и в английском, но в португальском в этой конструкции также требуется предлог.

Ele foi o primeiro a vir. *He was the first to come.*

Личный, или спрягаемый, инфинитив португальского - тоже особое явление. имеет окончания, которые и указывают на лицо и число того субъекта, т.е. деятеля, который совершает действие, выраженное инфинитивом. Этот субъект может быть обозначен существительным или местоимением. Личный инфинитив имеет 2 вида: несовершенный (простая форма) и совершенный (сложная форма).

Личный (спрягаемый) инфинитив употребляется в тех случаях, когда у инфинитива есть свое подлежащее, отличное от подлежащего личного глагола.

Ele pensa termos razao. *He thinks we are right.*

Как мы видим, спрягаемый инфинитив заменяет придаточное предложение, структура предложения упрощается, т.к. вместо сложноподчиненного предложения мы имеем простое. Например:

Ela está triste por partirmos. *She is upset because we are leaving.*

Ele viu-as depois de chegarem. *He saw them after they came in.*

O fato de termos traduzido o livro é muito importante. *The fact that we have translated the book is very important.*

Те, кто изучал английский, могут заметить, что личный инфинитив португальского языка используется в тех же случаях, что и Complex Object или For-with-the-Infinitive в английском. Сравните:

Trouxe o livro **para você lê-lo.**

Vi-os **atravessaram** a rua.

I brought the book **for you to read it.**

I saw **them cross** the street.

Так же, как в английском, безличный инфинитив употребляется после безличных глаголов и выражений, таких как **é necessário**, **é preciso**, **é inevitável** неизбежно, **é pena**, **é tempo** и др., когда деятель никак не обозначен: **É necessário traduzir o texto.**

Необходимо перевести этот текст.

É preciso fazer esta viagem.

Нужно совершить эту поездку.

É tempo de sair.

Пора уходить.

Здесь во всех случаях не указывается, кому нужно выполнить эти действия. Спрягаемый инфинитив употребляется в безличных предложениях, после выражений **é necessário**, **é preciso**, **é pena**, **é tempo** и др., когда деятеля указывает инфинитив.

É necessário traduzirmos o texto.

Нам необходимо перевести текст.

É preciso vocês fazerem esta viagem.

Вам нужно совершить эту поездку.

É tempo de sairmos.

Нам пора уходить.

Спрягаемый инфинитив, как и неспрягаемый, может употребляться с артиклем **o**.

В этом случае инфинитив переводится существительным или инфинитивом в сочетании с местоимением, которое и указывает на лицо инфинитива.

O chegarem é proibido.

Им приходиться запрещено.

O sairmos é impossível.

Наши выход невозможен.

Спрягаемый и неспрягаемый инфинитив употребляется с предлогом **a** + артикль **o**. В этом случае он обозначает действие, которое только что закончилось к моменту действия личного глагола.

Ao entrar na sala, cumprimentamos os nossos amigos.

Войдя в комнату, мы поприветствовали наших друзей.

Ao entrarmos na sala, nossos amigos nos cumprimentaram. *Когда мы вошли в комнату, нас поприветствовали наши друзья. Нетрудно представить соответствие в форме Having entered... When we entered...*

Английский и португальский языки имеют различные системы глагольных времен. Presente (настоящее время) в английском соответствует Presente do indicativo в португальском. Настоящее продолженное в английском соответствует Gerúndio в португальском. Прошедшее простое в английском соответствует Pretérito Perfeito do Indicativo в португальском. Прошедшее продолженное в английском соответствует Pretérito Imperfeito do Indicativo в португальском. Прошедшее совершенное в английском соответствует Pretérito-mais-que-perfeito в португальском. Будущее простое в английском соответствует Futuro do presente в португальском. Это лишь общие соответствия, так как каждый язык имеет свои особенности. Как видим, в обоих языках есть настоящее, прошедшее и будущее время. Но в английском языке присутствует более широкий набор времен и форм (например, Continuous, Perfect Continuous). А в португальском языке глаголы изменяются в зависимости от лица и числа.

Отдельно стоит рассмотреть конструкцию "estar + gerundio" в португальском. "I am working" на английском будет переведено как "Eu estou trabalhando" на португальском. Здесь "estou" - это форма глагола estar, а путем прибавления суффикса -ndo образован герундий в португальском. "Estar + gerundio" в португальском используется, чтобы выразить действие, которое происходит в настоящий момент, сейчас, или определенный момент прошлого или будущего. Например: "Estava estudando quando ele chegou" (Я учил, когда он пришел). В этом случае, глагол "estar" находится в прошедшем времени (estava – "я был/я находился") в сочетании с герундием "estudando" (учащийся/учившийся).

В португальском языке претерит (прошедшее время) также используется для выражения действий, которые происходили в определенный момент в прошлом как фон для другого действия. Например, "Quando eu cheguei em casa, ela já saiu" (когда я пришел домой, она уже ушла). В этом предложении "cheguei" (пришел) выражает действие, которое произошло в определенный момент в прошлом, в то время как "saiu" (ушла) выражает другое действие, произошедшее после этого. Конструкция "Estar + gerúndio" в будущем времени используется

для выражения намерений или предсказаний о будущих событиях, которые будут происходить в определенный момент времени. Например: *Estará chovendo amanhã* (завтра будет идти дождь), *Estarei trabalhando no próximo fim de semana* (я буду работать на следующих выходных).

Ввиду перечисленных особенностей глагольных форм португальского языка носитель португальского испытывает неуверенность при выборе глагольных форм английского языка. Таким образом, представляется логичной отработка тем "герундий" и "инфинитив" и "времена глагола" в английском языке в свете сравнения двух языков. Кроме этого, следует отметить проведенную работу над опущением местоимения-подлежащего при глаголе у студентов под влиянием родного португальского языка, и устранение непонимания градуировки по формальности английских модальных глаголов через разбор их семантического значения и практики употребления в речи.

В ходе обучения также выяснилось непонимание слушателями семантики английских модальных глаголов, причиной возникновения которого является бедность состава модальных глаголов в португальском языке, где их значительно меньше, чем в русском и английском, в результате чего слушатель на их месте стремился часто использовать *should*, даже вместо *must*, возможно, в связи с тем, что именно его он чаще слышит, находясь в англоязычной языковой среде. Поскольку найти в португальском более-менее адекватные варианты перевода всего спектра английских модальных глаголов с сохранением разнообразия и образованием каких-то устойчивых для запоминания пар невозможно из-за нехватки вариантов в португальском, на индивидуальных занятиях было проведено много тренингов на понимание английского модального глагола и его семантической роли, прежде чем стала возможна свободная практика этих грамматических форм в речи.

IV. МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ЗАНЯТИЯМ

Поскольку у студентов уже был уровень A1 – A2 при поступлении на программу, вопрос стоял о "чистке" их английского и повышении языкового уровня. Подспорьем, давшим идею автору статьи, стали пособия по переводу с их разбором лексико-грамматических трансформаций. Но португало-английских упражнений, конечно, под рукой не имелось, и поэтому их приходилось разрабатывать самим.

Для достижения цели оказалось эффективным включить переводные упражнения на перевод с португальского на английский, для отработки глагольных времен *simple* и *continuous*. По просьбе со стороны преподавателя группы были проработаны вспомогательные глаголы прошедших времен. С середины курса был введен тип упражнения на перевод «*make it sound like English*», подразумевающий включение в занятие элементов методики *Test-Teach-Test*, применение которой у взрослой аудитории в ряде случаев бывает очень эффективно. Выполнялся перевод с португальского на английский диалогов уровня *elementary*, затем предъявлялся и анализировался лексически и

грамматически скрипт или аудио-/видеозапись английского оригинала, с которого производился перевод на португальский, и происходил поиск особенностей текста, в которых проявилась его аутентичность по сравнению с версией слушателя. Это ускорило освоение ряда грамматических паттернов и в лексике позволило обратить больше внимания на идиомы. По мере проведения занятий составлялся индивидуальный вокабуляр студента. Было проведено тестирование по освоению вокабулярного материала, показавшее добросовестную работу студента по изучению языка.

V. РЕЗУЛЬТАТ

При отработке грамматических форм возникли специфические сложности: у студентов были выраженные трудности с имитацией синтаксиса фразы по модели, так как модели португальского языка отличаются от английских, и было тяжело усвоить трансформацию без опоры на предшествующий опыт, а русскоязычный преподаватель должен был поставить себя на место носителя португальского языка, чтобы понять причину сложностей. В результате для улучшения грамматической компетентности студента в английском языке с ним был проведен анализ и сопоставление грамматических форм и синтаксических моделей английского и португальского языка с целью установления различий и соответствий, а также сделан ряд упражнений на перевод с португальского на английский для отработки грамматических трансформаций. Поскольку уровень студентов предполагал проработку ошибок и лагун на A2, это оказалось очень эффективным решением, что подтверждается и мнением ряда авторитетных авторов о том, что на уровнях A1 – B1 преподавание не обходится без использования опоры на структуру родного языка, и в точечном применении грамматико-переводной метод на этих уровнях приносит свои плоды. Студенты усвоили грамматический курс и в целом не допускают ошибок, характерных для начинающих. Системный анализ различий между структурами английского и португальского и понимание лексико-грамматических трансформаций в процессе перевода помогли студентам, попавшим в фокус исследования, перейти на новый уровень владения английским языком.

Благодаря тьютору и групповым занятиям, студенты стали заметно увереннее в своих силах и смогли преодолеть языковой барьер. Они стали свободнее общаться на английском, понимать разговорную речь и справляться с чтением сложных текстов. На финальном тесте и в целом они прогрессировали, причем это было заметно как на устной части, так и в более высоком результате письменного теста, который был выполнен на 15% лучше. Одно из основных и главных достижений – они могут выражать свои мысли и коммуницировать, то есть освоились в языковой среде. В дополнение к этому особо отметим, что они стали лучше воспринимать информацию на слух, можно отметить позитивные изменения в результатах аудирования. Также известно, что

они хорошо сдали экзамены первого семестра магистратуры и успешно продолжили свое обучение.

Преподавателям данный подход позволил совершенствовать методы обучения и теснее связать учебную программу с ситуациями реальной жизни.

VI. ВЫВОД

В результате допуска в качестве вольнослушателей на другие курсы университета иностранные студенты-магистранты имеют возможность оттачивать навыки в команде студентов-бакалавров, лучше адаптироваться в социальной и академической среде. Индивидуальный тьютор помогает им преодолеть языковой барьер и разрабатывает индивидуальную программу обучения с упражнениями. Преподаватель групповых занятий по практике английского важен в обеспечении развития командной компетенции у студентов. Переход к ко-тинингу позволяет преподавателям совершенствовать методы обучения, более объективно оценивать потенциал студентов-магистрантов в области коммуникации и научной деятельности.

Литература

1. *Брюльманн, О., Хильдебрандт, Э., Марти, А.* Преподавание в команде: обзор международных эмпирических исследований II // Непрерывное образование: XXI век. 2016. №3 (15). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prepodavanie-v-komande-obzor-mezhdunarodnyh-empiricheskikh-issledovaniy-ii> (дата обращения: 08.01.2024).
2. *Гак, В.Г.* Сопоставительная лексикология. М.: Международные отношения, 1977.
3. *Гак, В.Г.* Сопоставительная типология французского и русского языков. Л.: Просвещение, 1976.
4. Ибероамериканские тетради, выпуск 1 [11] 2016. URL: www.iberpapers.org (дата обращения: 08.01.2024)
5. *Иванов, Н.В.* Актуальное членение предложения в текстовом дискурсе и в языке (по материалам сопоставительного изучения португальских и русских текстов). М.: Издательский центр "Азбуковник", 2010.
6. *Логинов, А.Ю.* Португальский язык: практическое пособие по переводу. М.: Вербум-М, 2005.
7. *Николаева, А.Д., Мальшева, А.Д.* Формирование командной компетенции студентов на занятиях по иностранному языку // Дискуссия. 2017. №5 (79). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-komandnoy-kompetentsii-studentov-na-zanyatiyah-po-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 03.01.2024)
8. Португальский язык. 4 книги в одной: разговорник, русско-португальский словарь, португальско-русский словарь, грамматика / С.А. Матвеев. – Москва, Издательство АСТ, 2017. – 288 с.

9. *Хильдебрандт, Э.* Преподавание в команде: обзор международного эмпирического исследования I / Э. Хильдебрандт, А. Марти, С. Штоммель // *Непрерывное образование: XXI век : научный электронный журнал.* 2015. Вып. 2 (10). С. 1-12. URL: <http://elibrary.petsu.ru/books/48735> (дата обращения: 16.02.2024)
10. *McCormack, L., Finlayson, O.E., McCloughlin, T.J.J.* The CASE programme implemented across the primary and secondary school transition in Ireland // *International Journal of Science Education.* 2014. № 36 (17). P. 2892 – 2917.
11. *Welch, M., Brownell, K., Sheridan, S. M.* What's the Score and Game Plan on Teaming in Schools? A Review of the Literature on Team Teaching and School-Based Problem-Solving Teams // *Remedial and Special Education.* 1999. № 20 (1). P. 36 – 49.
12. *Wilson, G.L., Michaels, C.A.* General and special education students' perception of coteaching: implications for secondary-level literacy instruction // *Reading and Writing Quarterly.* 2006. № 22. P. 205 – 225.
13. *York-Barr, J., Ghere, G., Sommerness, J.* Collaborative Teaching to Increase ELL Student Learning: A Three-Year Urban Elementary Case Study // *Journal of Education for Students placed at risk.* 2007. № 12 (3). P. 301 – 335.

ПОНИДЕЛКО ЛЮБОВЬ АЛЕКСАНДРОВНА

кандидат филологических наук, доцент

Национальный исследовательский технологический университет МИСИС

АЛЕЩЕНКО ОЛЬГА АЛЕКСЕЕВНА

старший преподаватель

Национальный исследовательский технологический университет МИСИС

Язык методики преподавания английского языка: диалог культур

Аннотация. Анализ учебных пособий по методике преподавания английского языка, одобренных Министерством науки и высшего образования Российской Федерации, показывает, что все учебники по данной дисциплине написаны на русском языке и вводят профессиональную терминологию на русском языке в виде русскоязычных аналогов. При этом методические рекомендации в учебных пособиях для учителей и сами задания для учащихся зачастую приводятся на английском языке. Это в свою очередь приводит к тому, что молодым преподавателям сложно ориентироваться в подготовке к занятиям и организации учебного процесса, поскольку в русском языке не всем англоязычным терминам можно найти точные эквиваленты. Использование методической и учебно-методической литературы на английском языке зарубежных изданий предполагает более глубокое погружение преподавателя в профессиональную терминологию. Данная статья предлагает способы внедрения профессиональной англоязычной терминологии в рамках курса “Методика преподавания иностранного языка”.

Ключевые слова: профессиональная коммуникация преподавателя, эквивалент, терминология, англоязычная культура, методика, преподавание английского языка.

English Language Teaching Vocabulary: Cultural Aspects

Abstract. Quick overview of teaching materials approved by the Ministry of Education and Science of the Russian Federation shows that all these are published in Russian and, thus, introduce English Language Teaching (EFL) terminology in the Russian language as well using Russian equivalents of the original terms. This makes young teachers struggle with preparing for their classes alongside organizing teaching routines as not all English terms can be effectively translated using Russian equivalents. Using English methodological and teaching-learning materials by foreign publishing houses immerses more profoundly into the professional repertoire. This paper offers ways to integrate EFL terminology into the 'Language Teaching Methodology' course.

Keywords: professional communication of an English Language teacher, equivalent, terminology, English culture, methodology, EFL.

Современные условия обучения иностранным языкам предоставляют преподавателю широкие возможности использования различных средств обучения: отечественных учебников, зарубежных учебников и технологий, учебников по межкультурной коммуникации, написанных совместно зарубежными и отечественными авторами, аутентичных аудио- и видеоматериалов, новейших компьютерных технологий и материалов интернета [4]. При этом практическое применение зарубежных учебных курсов связано с рядом трудностей, обусловленных прежде всего тем, что в русском языке не всем англоязычным терминам можно найти точные эквиваленты. Условием эффективного использования зарубежных учебно-методических комплексов (УМК) в обучении иностранному языку русскоязычными преподавателями является адаптация терминологического репертуара, которая обеспечивает профессиональный диалог культур при условии формирования билингвальной компетенции.

Билингвальная профессиональная компетенция преподавателя английского языка может рассматриваться как особый тип межкультурной профессиональной компетенции, которая включает способность переключаться между родным и иностранным языками и использовать их в профессиональной контексте при работе с отечественными и зарубежными учебно-методическими комплексами [4, с.7]. Зарубежные УМК базируются на профессиональном компоненте языка, отраженном в употреблении определённых аутентичных профессиональных терминов. Как следствие, адаптация зарубежных УМК подразумевает подготовленность русскоязычных преподавателей английского языка как иностранного к восприятию профессионально-ориентированного

терминологического компонента этих комплексов, в частности книги для учителя.

К сожалению, адаптация профессиональной англоязычной терминологии к потребностям русскоязычных преподавателей английского языка зачастую происходит на механическом уровне, при этом термины, которые подвергаются осмыслению с помощью родного языка и на основе родной языковой картины мира, теряют свое первоначальное наполнение в процессе профессионального диалога культур [4]. В «Новом словаре методических терминов и понятий» подчеркивается, что «в методике преподавания языков остро ощущается отсутствие единых общепринятых подходов как к отбору важнейших понятий, так и к их определению» [1, с. 3]. В вузах, осуществляющих обучение по специальностям 45. 01 (Филология), 45. 01 (Педагогическое образование) и 44. 05 (Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), курс «Методика преподавания» читается на русском языке с использованием терминов, «которые либо вообще не имеют эквивалентов в русском языке, либо их перевод является не совсем точным» [7, с. 28]. Как следствие, молодые специалисты не могут правильно интерпретировать рекомендации авторов зарубежных УМК, поскольку использование зарубежных учебно-методических комплексов (УМК) и методической литературы подразумевает владение терминологической базой на английском языке.

Для того чтобы русскоязычные преподаватели английского языка могли использовать англоязычную терминологию в своей работе, необходимо качественно провести ее адаптацию, то есть сделать эти термины доступными и помочь в их освоении [4]. Процесс адаптации заключается в выявлении сходств и различий между русскоязычной и англоязычной терминологией, используемой в методике преподавания английского языка. Непонимание терминологии приводит к неумению анализировать, критически осмысливать и комментировать практические аспекты преподавания (например, определение стадий урока). В связи с этим необходимо знакомить обучаемых с понятийным аппаратом и терминологией методики преподавания английского языка именно на английском языке, освещая различные подходы, методы и приемы обучения и предлагая практические задания для профессионального совершенствования.

В качестве перспективного решения задач адаптации англоязычного терминологического аппарата преподавателя английского языка предлагается внедрение элективного курса «Коммуникативная методика преподавания иностранного языка» в рамках курса «Методика преподавания английского языка», апробированная на базе национального исследовательского технологического института НИТУ «МИСИС» на кафедре Иностранных языков и коммуникативных технологий при обучении студентов-лингвистов третьего курса по направлению «Теория и методика преподавания иностранных языков» в 2022-2023 гг. Дисциплина «Коммуникативная методика преподавания иностранного языка» предполагала использование учебника The TKT Teaching Knowledge Test Course [8], подробно освещающего основные принципы обучения английскому языку как иностранному, а также специально изданный

справочник TKT Glossary - словарь основных терминов и понятий, которые используются в первых трех модулях экзамена [9]. Этому элективу предшествовало изучение методики преподавания иностранных языков, осуществляемое на русском языке с использованием русскоязычного понятийного аппарата [2; 3; 5; 6], который частично или полностью может не совпадать с англоязычной терминологией. Так, термин *accuracy* переводится в пособии «Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов» как “грамматическая правильность” [6], однако в международной практике под *accuracy* понимается не только грамматическая корректность, но и общая правильность речи, включая произношение, словоупотребление и соблюдение стилистических норм. Многие термины, широко используемые в англоязычной методической литературе (например, *concept checking questions (CCQs)*, *instruction checking questions (ICQs)*, *elicitation/ elicit*, *guided discovery*, *noticing* и *scaffolding*) не имеют аналогов в русскоязычной литературе, что часто приводит к отсутствию у преподавателей английского навыка использования этих методов в своей практике.

Для успешного освоения электива и более глубокого понимания профессионального диалога культур студентам предлагался ряд практических упражнений, основанных на работе с аутентичными видеоматериалами, доступными на платформе YouTube. Например, активно использовались видеоуроки Криса Вестергаарда, преподавателя и координатора курса английского языка The Language House TEFL в Праге. Одно из заданий было направлено на анализ структуры урока (разминка, введение нового материала, повторение, исправление ошибок (немедленное и отсроченное), отработка навыков (акцент на форме и произношении), контролируемая практика, свободная практика, обратная связь в классе) и инструкций на английском языке. Студенты на занятии просматривали видеоурок Криса Вестергаарда на тему «Past Modals» для среднего уровня и делали заметки в таблице (Рис. 1), используя англоязычную терминологию, изученную в разделах учебного пособия.

Stage #	Procedure		Aids and materials	Interaction pattern
	T	SS		

Рис. 1. Пример практического задания по видеоматериалу.

Вариант задания для более продвинутой группы студентов включал просмотр видео без предварительного конспекта, самостоятельное и подробное конспектирование урока, а также определение целей и задач урока после просмотра (рис. 2, 3).

Level (CEFR)	
Main aim	
Subsidiary aims	- -
Stage aims	- - - -

Рис. 2. Пример Задания для продвинутой группы.

Level (CEFR)	B1+
Main aim	- <i>to introduce the topic of Past modals</i>
Subsidiary aims	- <i>to provide opportunity to talk about ...</i> - <i>to provide oral fluency</i>
Stage aims	- <i>Warm up</i> - <i>Lead in (generating schemata) </i> - <i>Presentation (providing a model, drill)</i> - <i>Practice of TL (semi-controlled, freer)</i> - <i>FB on content and language)</i>

Рис. 3. Пример выполнения задания.

Оба варианта этого задания были предложены учащимся после изучения модуля 2 «Уроки 21-26» УМК The TKT Teaching Knowledge Test Course, который посвящен планированию урока и работе с учебными материалами. Во время проверки заданий преподаватели обращали особое внимание на использование терминологии, что являлось ключевым критерием оценки. Студенты фактически наблюдали за уроком, что создавало возможность конструктивного группового обсуждения с использованием профессиональной лексики.

Таким образом, адаптация англоязычного терминологического аппарата преподавателя английского языка на основе зарубежных УМК к потребностям будущих русскоязычных преподавателей подразумевает формирование у обучаемых билингвальной компетенции посредством сопоставления профессиональной терминологии зарубежных и отечественных УМК. В процессе адаптации следует учитывать профессиональные потребности русскоязычных преподавателей, связанные с изучением профессиональной терминологии для эффективной работы с методическими рекомендациями, отраженными в УМК, в частности, книге для учителя, и с потребностью в сопоставлении родного и иностранного языков, родной и иноязычной картин мира (удовлетворяется в процессе профессионального диалога культур, сравнения и сопоставления англоязычных профессиональных терминологических единиц для эффективной работы как с иноязычными аутентичными методическими материалами, так и с русскоязычными. Практические задания предполагают непосредственную интериоризацию терминологического аппарата.

Литература

1. *Азимов, Э.Г., Щукин, А.Н.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2010
2. *Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А. А. Миролюбова.* Обнинск: Титул, 2010. — 464 с.
3. *Мильруд, Р.П.* Теория обучения иностранным языкам. Английский язык: учебник для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2024. — 406 с. URL: <https://urait.ru/bcode/542928> (дата обращения: 20.02.2024).
4. *Сомова, С.В.* Адаптация зарубежных курсов английского языка к потребностям русскоязычных обучаемых в контексте диалога двух культур: автореф. дис. канд. 13.00.02. - Москва, 2004. - 222 с.
5. *Татарничева, С.Н.* Методика преподавания иностранных языков: теория и практика : учеб.-метод. пособие. Гольягти : ТГУ, 2008. – 246 с.
6. *Щукин, А.Н.* Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов. 3-е изд. М.: Филоматис, 2007. – 480 с.
7. *Ruzhynskiy, A.* Терминология современной методики преподавания английского языка и её эквиваленты в русском языке // *ИИ Journal of Education and Development.* 2015. № 37. С. 28-29.
8. *Spratt, M., Pulverness, A., William, M.* The TKT Teaching Knowledge Test Course. Modules 1, 2 and 3. Second edition. Cambridge: Cambridge University Press, 2011. – 256 p.
9. TKT GLOSSARY OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING (ELT) TERMINOLOGY . — Текст : электронный // <https://www.cambridgeenglish.org/images/22184-tkt-glossary-document.pdf> : [сайт]. — URL: <https://www.cambridgeenglish.org/images/22184-tkt-glossary-document.pdf> (дата обращения: 19.03.2023).

РЯБЦЕВА НАДЕЖДА КОНСТАНТИНОВНА

*доктор филологических наук,
ведущий научный сотрудник
Институт языкознания РАН*

Владимир Григорьевич Гак: лексикограф-новатор

Аннотация. В статье указаны наиболее новаторские лексикографические решения, ставшие «доминантными» для знаменитого «Французско-русского словаря активного типа» (М., «Русский язык», 1991 г.). Созданный под руководством профессора В.Г. Гака, он значительно опередил свое время и особо подчеркнул наиболее значимые коммуникативные свойства лексических единиц французского языка и их параллели в русском. Это: (1) указание их активной лингвоспецифичной сочетаемости и межязыковой асимметрии; (2) соединение лингвистической и экстралингвистической, энциклопедической информации в их лексикографических описаниях; (3) лексикографическое

представление в их описаниях коммуникативных особенностей французского языка, а в описаниях их русских аналогов – их возможные соответствия.

Ключевые слова: словарь активного типа, межъязыковая асимметрия, коммуникативные категории.

Vladimir Gack: A lexicographer of a new type

Abstract. The paper exposes most innovative lexicographic decisions introduced in famous Professor Vladimir Gack's «French – Russian Dictionary of an Active Type» (Moscow, Russian Language Press, 1991). It was much ahead in comparison with analogous editions thanks to contrasting in it most significant language-specific communicative distinctions between French and Russian lexical items. These are: (1) pointing to French active combinatory language-specific distinctions and thus their cross-linguistic asymmetry; (2) combining linguistic and extralinguistic, encyclopedic, information in their lexicographic descriptions; (3) presenting lexicographic representation of French vs. Russian communicative categories.

Keywords: dictionary of an active type, cross-linguistic asymmetry, communicative categories.

В преподавании любого языка, как родного, так и иностранного, первостепенное значение имеет наличие не только качество учебников, но и качество словарей, предоставляющих своим «начинающим» и даже опытным пользователям точную и «перспективную» информацию о входящих в него словарных единицах и их свойствах. И чем большее количество таких свойств и условий их реализации будет указано в словаре, тем он будет более содержательным, информативным, разносторонним и полезным и, тем самым, «продвинутым». В этом отношении созданный под руководством В.Г. Гака знаменитый «Французско-русский словарь активного типа» (М., «Русский язык», 1991 г.) [5] значительно опередил свое время и особо выделил наиболее значимые коммуникативные свойства лексических единиц французского языка по сравнению с русским, значимые и как для процесса преподавания языка, так и для перевода на русский язык. Это: (1) указание на их активную лингвоспецифичную сочетаемость и, тем самым, их «фразеологичность», идиоматичность и межъязыковую асимметрию; (2) соединение лингвистической и экстралингвистической, энциклопедической информации, особенно культурологической, в их лексикографических описаниях; (3) лексикографическое контрастное представление коммуникативных категорий русского и французского языка, ср. [6, с. 84-101].

1. Лексикографическое представление активной сочетаемости лексики французского языка и ее межъязыковая асимметрия. «Словарь» основан на богатом личном профессиональном опыте В.Г. Гака – как исследователя, преподавателя и «пользователя» французского языка, в первую очередь, относительно общих и частных семантических особенностей лексики французского языка и закономерностей ее употребления в речи, большей

семантической зависимости французского высказывания от контекста, и мн. др. В «Словаре» учитываются также особенности организации высказывания на французском языке и принципы перевода с французского языка на русский [1; 2; 3; 5]. В результате «Словарь» приобретает «двусторонний» характер, который заключается в содержащемся в нем и тщательно подобранном большом количестве параллельных – французо-русских – не только «языковых», но и «речевых» соответствий, которые показывают сочетаемость избирательность лексики французского языка, а также разнообразные способы ее перевода на русский язык в зависимости от контекста, стиля и жанра. Они тем самым демонстрируют смысловой и ситуативный перевод устойчивых словосочетаний французского языка, а также указывают возможности использования «обратного перевода» – с русского языка на французский.

Так, при демонстрации межъязыковой асимметрии между французским и русским языком «Французо-русский словарь активного типа» В.Г. Гака эксплицитно показывает соотношение между языком и речью. Это делается посредством установления путей *перехода* от системного, первого, «исходного» значения слова и его перевода к типизированным *контекстуальным* значениям и их переводам. При этом указывается и диапазон *средств*, которые могут быть использованы в конкретном дискурсивном контексте [1, 5]. Так, из трех значений сущ. **faillite** (*f*) «банкротство, несостоятельность, разорение» (и т.п.) для выражения *la faillite d'une doctrine scientifique* по-русски из всех возможных вариантов используется только одно: «несостоятельность»: «несостоятельность научной теории».

Показательно, что в словаре предложена собственная, оригинальная классификация лексики с точки зрения ее перевода с французского языка на русский. Так, семантические группы слов, обладающие сходной сочетаемостью и требующие аналогичного лексикографического представления, объединяются в *тематические* классы (как, например, названия месяцев, дней недели и т.п.), равно как и способы выражения важных коммуникативных *категорий* (цель, причина и т.п.), которые связаны друг с другом в словаре дополнительной информацией – перекрестными ссылками. «Синтетический» характер целых классов подобных словарных единиц французского языка проявляется, в частности, в том, что в их переводе эксплицитно указаны особые – различные – формы, например, прошедшего времени, которые важно учитывать при их переводе. Так, особые указания во второй («русской») части словарной статьи могут означать, что средний род и мн. ч. имеют аналогичное ударение [1, 5].

Важное значение в преподавании иностранного языка имеет экспликация не только лингвоспецифичного в каждом из языков, но и их универсальные когнитивные и коммуникативные свойства и доминанты. Наиболее значимые из них, а также тесно взаимосвязанные – это номинативность и идиоматичность. Например, номинативный способ презентации информации более когнитивно насыщен в связи с неконгруэнтностью соотношения в нем структуры и значения: предложения, сворачиваемые в номинативные конструкции, имплицитно семантические отношения между их компонентами и т.п. [7, с. 398; 8]). Им

свойственно стремление выразить содержание наиболее компактным и стилистически немаркированным способом. Ясно, что идиоматичность и номинативность являются неотъемлемой характеристикой всех без исключения языковых, речевых, прагматических и когнитивных уровней организации естественного языка: «The realm of idiomatity in a language includes a great deal that is productive, highly structured, and worthy of serious grammatical investigation... into the principles of compositional semantics, family resemblance, etc» [11, с. 501–504; ср. 14; с. 247–269].

Воплощенная таким образом в устойчивых словосочетаниях французского языка «активная коммуникативная грамматика сочетаемости французского языка» в неявном виде содержит энциклопедические знания, присутствующие в соответствующих устойчивых конструкциях.

2. Соединение лингвистической и экстралингвистической, энциклопедической информации в лексикографических статьях. Энциклопедические (в первую очередь, культурологические и коммуникативные) знания представлены в словаре, в первую очередь, в виде воплощенной в структуре словаря «грамматике речи» – в указании сочетаемости лексических единиц – заглавных слов, в коммуникации, которая, по В.Г. Гаку, «отражает дух языка, его активную грамматику», его индивидуальность и отличительные дискурсивные особенности [1, с. 11–12].

В «Словаре» содержится также весьма ценный материал относительно сочетаемости лексики, требующей особо точного перевода на русский язык – терминов, терминологических словосочетаний, оборотов и конструкций. Многие из них образуют самостоятельные тематические статьи, содержащие большое количество специальной лексики и словосочетаний с ними, особенно многокомпонентных, которые часто не поддаются «прямому», послепомовому переводу и составляют тем самым устойчивые терминологические словосочетания. Обычно они не допускают «вариантов» и замен» своих компонентов. Ср. «quart de final» – «четвертьфинал», *l'arbitre siffle un hors jeu* – «судья фиксирует положение вне игры» [5, с. 461–462] и др. При этом в большом количестве случаев выбран особо надежный способ выделения соответствующей информации: наиболее значимая лексика французского языка имеет в качестве пояснения своего значения энциклопедические толкования своего смысла на исходном языке, а также получает разнообразные и специально разработанные «ориентирующие» стилистические пометы, например: *античность, арго, библеизм, (автомобильное и т.д.) дело, термин, (французская) реалия, книжное / поэтическое / разговорное / школьное / детское / редкое / грубое (слово и т.д.), фольклор, мифология, возвышенно, относящийся к (истории), в ироничном смысле, шутливо* и мн. др. [5, с. 8–10].

Наиболее подробно, содержательно и развернуто проработаны в словаре статьи многозначных глаголов, каждое значение которых имеет свои сочетаемостные предпочтения, ограничения, синонимы, особенности коммуникативного использования, стилистические пометы и т.д. Так, общеупотребительный глагол *saisir* не просто перечисляет свои значения с

минимумом примеров, но включает также синонимы для каждого из них, грамматические особенности их использования, возможные контексты употребления, их сочетаемостные ограничения, специальные и терминологические сочетания типа «перехватить мяч», «выхватить оружие», «взять под уздцы (лошадь)», «распорядиться о конфискации (газеты)» и мн. др., что предполагает сочетание собственно лингвистической информации с предметной, энциклопедической, фоновой – знание о ситуации и индивидуальных способах ее вербализации на каждом из языков [5, 889]. Таким образом видно, что весьма ценные «межъязыковые» лексикографические комментарии в «Словаре» касаются наиболее значимой в современной коммуникации терминологической, «прецизионной» лексики, вызывающей наибольшие затруднения при переводе и требующей повышенного внимания.

3. Лексикографическое контрастное представление коммуникативных особенностей русского и французского языков. Важнейшее значение при составлении «Французско-русского словаря» под ред. В.Г. Гака имел подбор показательных, убедительных, ярких и наглядных «параллельных» примеров-словосочетаний из различных коммуникативных и тематических областей: общеупотребительная лексика, специальная лексика, тематически и дисциплинарно маркированная лексика, терминологическая и т.д. лексика, ее индивидуальные сочетаемостные возможности и предпочтения, синонимы, антонимы и т.д. Усвоение соответствующих французско-русских языковых, речевых и коммуникативных оборотов, словосочетаний и конструкций, т.е. их межъязыковых параллелей, предполагает их «двустороннее» освоение, а также возможность использования в речи их «обратных» переводов, настраивает на осознание структурно-синтаксических и фразеологических соответствий и расхождений между ними, «индивидуальности» французского языка, его отличия от «духа» русского языка. В практическом отношении «Словарь» воплотил убеждение В.Г. Гака в том, что при обучении иностранному языку и переводу упор должен быть сделан на усвоение готовых коммуникативно значимых «межъязыковых соответствий и приобретение навыков находить их» [5, с. 9.]

В целом в «Словаре» реализован целый комплекс методик обучения иностранному языку и переводу, обобщающих расхождения между языками, трудности в освоении русского языка иностранцами и в процессах перевода с родного языка на иностранный: особенности использования различных синонимов одного и того же слова или, напротив, их взаимозаменяемость, стилистические особенности каждого из них, существование целых синонимических серий одного слова или выражения и их «избирательная сочетаемость», многозначность, семантическая «многокомпонентность», позволяющая одно слово переводить двумя или несколькими словами, и, наоборот, целый семантический оборот передавать одним словом, «межъязыковая изменяемость тема-рематических маркеров, изменяемость структуры предложения и мн. др. [4, с. 15–24].

Соответствующий опыт весьма ценен в современных условиях, когда цифровые технологии обработки естественного языка, развиваясь опережающими темпами, требуют как можно более корректного, точного и контекстуально зависимого представления лингвистических данных, особенно двуязычных и многоязычных.

Лексикография и современные цифровые технологии. «Словарь» В.Г. Гака во многом превосходит принципы представления лингвистической информации в современных лексикографических цифровых технологиях, ср. [12]. Причем благодаря стремительному развитию цифровых технологий и их внедрению в прямом смысле во все отрасли знания и человеческой деятельности, в настоящее время перед лингвистикой и лексикографией стоят принципиально новые фундаментальные задачи, связанные с использованием лингвистических знаний и лексикографических принципов их представления в новых видах цифровых ресурсов, использующих технологии искусственного интеллекта, а именно: в системах «дополненная лингвистическая реальность» класса Writing Assistants (WA), Augmented Writing (AW) и др. [9], призванных «предвосхищать» намерения автора. При этом сами цифровые технологии во многом предопределяют особенности формализованного лексикографического представления лингвистических знаний и «перспективно» показывают направление дальнейших исследований в области корректного представления лингвоспецифичной информации в двуязычных (и многоязычных) цифровых ресурсах [13; 16].

Многофункциональность и обратимость «Словаря». Одним из уникальных свойств «Словаря» В.Г. Гака является его «многофункциональность», которая особо проявляется в его «обратимости», которая, в свою очередь, как и другие достоинства указанного словаря, особенно высоко ценятся в современной цифровой лексикографии и терминографии [15], и которые в настоящее время разрабатывают принципы активной поддержки порождения текста на родном / иностранном языке (*text producing techniques*). Так, современные лексикографы и терминографы подчеркивают, что их «продукция» сегодня представляет собой не обычный электронный словарь, а сложно устроенную базу лексикографических данных (БД), которая *интегрируется* в различные смежные цифровые лингвистические инструменты, платформы, порталы и службы [11; 15] и сама интегрирует словари и справочники различного типа, в первую очередь, общепотребительные, терминологические, специальные и т.п. [16]. Именно в этом случае она должна отвечать определенным требованиям, главными из которых выступают многофункциональность, совмещение лингвистической и энциклопедической информации и др. При этом влияние цифровых технологий на создание лексикографических двуязычных и многоязычных терминологических ресурсов, а также их способность к интеграции с формализованными и разнообразными лингвистическими и энциклопедическими знаниями фактически стирает грань между разного рода лексикографическими, терминологическими и специальными лексикографическими источниками, поскольку разрабатываемая

в настоящее время «настройка на конкретного пользователя» выдает ему именно тот (фактически, любой) тип информации, в котором он заинтересован [17].

Заключение. Во многом предвосхитивший современные принципы корпусной лингвистики, «Французско-русский словарь активного типа», созданный под руководством В.Г. Гака, был первым в своем роде. Он значительно облегчает решение проблем «межязыковых несоответствий», межязыковых коммуникативных *расхождений*, а также в установлении *различий* в лингвоспецифичных особенностях концептуализации действительности и знаний о ней – в виде фоновых и культурных знаний, в различном объеме присутствующих во внешне схожих содержащихся в нем французско-русских лингвоспецифичных соответствиях, и мн. др.

Кроме того, созданный под руководством В.Г. Гака «Французско-русский словарь активного типа» явился новым словом в отечественной двуязычной лексикографии, так как авторам удалось в рамках двуязычного переводного словаря реализовать то, что раньше считалось возможным только в толковом словаре: принципиально новую структуру словарной статьи, необычайное обилие словарных иллюстраций, богатый и разнообразный справочный грамматический и страноведческий материалы и мн. др., и в целом передать «дух французского языка», «его характерологические особенности».

Следует также отметить, что лексикографический (и энциклопедический) компонент входит во все современные лингвистические цифровые ресурсы, направленные на какую бы то ни было обработку естественного языка: одноязычную, двуязычную или многоязычную. Более того, наличие энциклопедической информации в соответствующих словарных статьях позволяет автоматически ориентироваться в тематике текста, его вероятном пользователе, принципах использования текста (и его перевода) и мн. др. Иначе говоря, открывает широкие возможности относительно проспективного использования содержащейся в ней информации [10].

В целом можно сказать, что современный этап развития цифровых технологий выдвигает достаточно «привычное» лингвистическое дело – лексикографию – на передний край лингвистической науки и вклад выдающихся ученых, подобных В.Г. Гаку, безусловно способствует ее успеху.

Энциклопедические знания представлены в «Словаре», в первую очередь, в виде комплексных статей, обобщающих трудности в освоении русского языка иностранцами в процессах перевода на русский язык, что особенно убедительно продемонстрировано в соответствующих примерах. При демонстрации межязыковой асимметрии между французско-русскими словосочетаниями (и понятиями) в «Словаре активного типа» В.Г. Гака эксплицитно показано соотношение между языком и речью, главным образом посредством перехода от системного, главного и исходного значения слова к его контекстуальным употреблением (и переводам). Особое внимание уделено в словаре также безличным предложениям. Кроме того, во французском языке, в отличие от русского, неодушевленное подлежащее чаще выступает в роли подлежащего, стоящего в начале предложения. В русском языке ситуация обратная.

Соответственно, для естественного звучания на русском языке такое предложение должно быть «преобразовано», что также продемонстрировано в целом ряде примеров. Основанный на принципах корпусной лингвистики, двуязычный словарь подобного типа был выпущен первые. Он значительно облегчает решение проблем межъязыковых *несоответствий*, коммуникативных *расхождений* между языками, *различий* в концептуализации объектов и действий, а также целого ряда смежных с лексикографическими вопросами проблем, благодаря тому, что, как точно сформулировал С.А. Крылов, лингвистическая концепция В.Г. Гака строится на прочной логико-философской основе: ей свойственна исключительная многомерность, многоаспектность и функциональность подхода к языку, исключительное изящество написанных им грамматик, мастерское владение громадным арсеналом используемых методов, сбалансированное сочетание ономаσιологического (активного) подхода с семасиологическим (пассивным), показ взаимодействия лексики и грамматики, в общелингвистической основе концепции которой лежит принцип изучения языка-речи (“*language*”) во всей полноте уровней обобщения, а также доскональный учёт многообразия промежуточных, переходных и смежных лингвистических явлений.

Литература

1. *Гак, В.Г.* Сравнительная типология французского и русского языков [Текст]. Л.: Просвещение: 1977. – 288 с.
2. *Гак, В.Г.* Языковые преобразования [Текст]. М.: Школа «Языки русской культуры», 1998. – 768 с.
3. *Гак, В.Г.* Сопоставительная лексикология: На материале французского и русского языков [Текст]. Изд. стереотип. М.: URSS. 2018. Серия: Из лингвистического наследия В.Г. Гака. – 264 с.
4. *Гак, В.Г., Григорьев, Б.Б.* Теория и практика перевода. Французский язык [Текст]. М.: 2000. – 456 с.
5. *Гак, В.Г.* Французско-русский словарь активного типа. Под редакцией В.Г. Гака и Ж. Триомфа [Текст]. М.: Русский язык, 1991. – 1056 с.
6. *Крылов, С.А.* Некоторые особенности лингвистической концепции В.Г. Гака // *Язык и действительность. Сборник научных трудов памяти В.Г. Гака / Отв. ред. В.Д. Мазо.* М.: Наука, 2007. С. 27-41.
7. *Рябцева, Н.К.* Межкультурная коммуникация и преподавание перевода на иностранный язык: когнитивный аспект // *Язык и действительность. Научные чтения на кафедре романских языков им. В.Г. Гака. Сборник статей по итогам VI международной конференции / Сост. И.В. Харитоновна и др.* М.: «Спутник+», 2021. С. 362-368.
8. *Рябцева, Н.К.* Новые направления в лингвистике: кластеризация дискурса и преподавание иностранного языка // *Язык и действительность. Научные чтения на кафедре романских языков им. В.Г. Гака. Т. 7. Сборник статей по итогам VII международной конференции (21–25 марта 2022 года).* /

Сост. И.В. Харитоновна и др. М.: ООО Издательство «Спутник +», 2022. С. 396–404.

9. *Рябцева, Н.К.* «Дополненная лингвистическая реальность» и современная терминология: межъязыковой аспект // *Язык и действительность. Научные чтения на кафедре романских языков им. В.Г. Гака: Сборник статей по итогам VIII международной конференции / Сост. И.В. Харитоновна и др., Москва, 20–24 марта 2023 года. М.: ООО Издательство «Спутник+», 2023. С. 396-404.*

10. *EURALEX–2022. Dictionaries and Society. Book of Abstracts of the XXII EURALEX International Congress [Текст] / Klosa-Kückelhaus A. et al. (eds.). Mannheim: IDS-Verlag, 2022.*

11. *Fillmore, Ch.J.* et al. Regularity and idiomaticity in grammatical constructions: The case of «let alone» // *Language*. 1988. № 64.3. С. 501–538.

12. *Fuertes-Olivera, P.A., Esandi-Baztan, M.A.* Integrating Terminological Resources in Dictionary Portals: The Case of the Diccionarios Valladolid-Uva // *Lexikos*. 2020. № 30. С. 90-110.

13. *Fuertes-Olivera, P.A.* Structuring a Collection of Lexicographic Data for Different User and Usage Situations // *Lexikos*. 2023. № 33(2). С. 22-42.

14. *Hanks, P., Mož'e, S.* The way to analyse 'way' // *International Journal of Lexicography*. 2019. V. 32, Issue 3. С. 247–269.

15. *Heid, U., Gouws, R.H.* A Model for a Multifunctional Dictionary of Collocations [Текст] // *Atti del XXII Congresso Internazionale di Lessicografia / E. Corino, C. Marelllo, Cr. Onesti (eds). Torino, Edizioni dell'Orso, 2006 (XII EURALEX International Congress: Proceedings). Vol. 1. С. 979-988.*

16. *Tarp, S.* Turning Bilingual Lexicography Upside Down: Improving Quality and Productivity with New Methods and Technology // *Lexikos*. 2022. № 32. С. 66–87.

СОЛОДОВНИКОВА ТАТЬЯНА ВЛАДИМИРОВНА

*кандидат филологических наук, доцент
Белорусский государственный университет*

Межкультурные аспекты взаимодействия Беларуси и Франции: рекламная медиакommunikация

Аннотация. Рассматриваются некоторые аспекты межкультурного информационного взаимодействия на примере рекламной медиакommunikации Беларуси и Франции, в частности, связанные с идеологией и навязыванием тех или иных ценностных установок. Охарактеризован общий культурный фон, в рамках которого наблюдаются две разнонаправленные тенденции: универсализация ценностей, с одной стороны, и национальная идентификация, с другой. Подчеркивается, что современная рекламная коммуникация – это прежде всего идеологический феномен, способный выступать как фактором формирования, так и деформации нравственно-ценностных ориентаций.

Показано, как под влиянием одной культуры, относящей себя к более развитой, происходит трансформация ценностей другой.

Ключевые слова: межкультурное взаимодействие, рекламная медиакommunikация, Беларусь, Франция, идеология, аксиология, универсализация, идентификация.

Intercultural aspects of interaction between Belarus and France: advertising media communication

Abstract. Some aspects of intercultural information interaction are considered using the example of advertising media communications in Belarus and France, in particular those related to ideology and the imposition of certain value systems. The general cultural background is characterized, within which two differently directed trends are observed: the universalization of values, on the one hand, and national identification, on the other. It is emphasized that modern advertising communication is, first of all, an ideological phenomenon that can act as both a factor in the formation and deformation of moral and value orientations. It is shown how, under the influence of one culture, which considers itself to be more developed, the values of another are transformed.

Keywords: intercultural interaction, advertising media communication, Belarus, France, ideology, axiology, universalization, identification.

Кризис идентичности, в котором оказалось нынешнее общество, в контексте мировых глобализационных процессов привел к кардинальной переоценке ценностей и перестановке слагаемых ее нравственно-смыслового ядра. По мнению авторов коллективной монографии «Цивилизационная идентичность в переходную эпоху» [6], «современный кризис идентичности обнаруживает себя в различных формах: в депрессии и апатии, в бессмысленной жестокости, в различных формах зависимости и беспомощности, в стремлении убежать от реального мира, в проявлениях избыточной властности, в разных формах мистицизма, нигилизма и нарциссизма, в алкоголизме, употреблении наркотиков, сексуальных извращениях. Эта тенденция ведет к негативной автономии, идеологии безвременья, дезинтеграции и отсутствию жизненных планов, т.е. к потере идентичности. Кризис идентичности актуален во всем мире в связи с «наступлением» культуры постмодерна, информационной экономики, глобальной политики» [6, с. 8].

Постулат о культурном разнообразии, проявляющемся совокупностью специфических ценностей, *in doctrina* не вызывает никаких возражений. Как утверждает Ю.В. Кассин: «Межкультурное взаимодействие осложняется различиями между культурами народов и к данным различиям необходимо подходить... по возможности более полно воспринимая специфику культуры, а не пользуясь ею как механизмом удовлетворения тех или иных потребностей. Использование знаний и навыков специфического значения норм и ценностей в разных культурах, принятых моделей поведения, свидетельствует о

коммуникативной компетентности личности, что позволяет не только быть адекватным коммуникантом в инокультурной среде, но и более интенсивно воспринимать новое культурное содержание» [4, с. 40].

Однако *in praxi* возникает вопрос паритета ценностей той или иной культуры. По мнению немецкого социолога и политолога У. Бека, «вместе с глобализацией рушится структура основных принципов, на которых до сих пор организовывались и жили общества и государства, представляя собой территориальные, отграниченные друг от друга единства, образуются новые силовые и конкурентные соотношения, конфликты и пересечения между национально-государственными единствами и акторами, с одной стороны, и транснациональными акторами, идентичностями, социальными пространствами, ситуациями и процессами – с другой» [2, с. 45].

Очевидно, что в процессе межкультурного взаимодействия каждая из сторон преследует свои интересы, которые носят объективный характер, что, в свою очередь, обусловлено потребностями участников коммуникаций. При этом подобные коммуникации обладают высокой степенью синергии, что проистекает из целого ряда фактов.

Во-первых, из относительной независимости бытийных феноменологических форм цивилизации, культуры и институциональной структуры, постоянного присутствия во всех них хаотических процессов, которые повышают их адаптирующий потенциал.

Во-вторых, потребности всех акторов, участвующих в межкультурных коммуникациях, очень динамичны и постоянно меняются под воздействием как внутренних, так и внешних факторов, что предопределяет постоянное возникновение в них различных хаотических явлений.

В-третьих, поскольку интерес является направлением активности индивида (социальный интерес – группы), проистекающим из его потребностей, то возникает проблема осознания своих потребностей. Последнее затруднено по многим причинам, в том числе и тем, что мотивация индивида направлена не непосредственно на удовлетворение самой потребности, а на форму ее реализации. Формы реализации потребностей обладают значительной самостоятельностью и в сегодняшнем обществе порождают феномены симуляции и знакового потребления.

В-четвертых, межкультурная коммуникация представляет собой взаимодействие, которое направлено на получение выгод его участниками, при этом выгода может получаться как за счет сотрудничества, так и за счет навязывания преимущественной реализации своих интересов контрагентов, в ряде случаев путем обмана.

Для современного этапа в развитии межкультурных взаимодействий характерно развитие инструментов и механизмов такого обмана. Ч. С. Кирвель прямо называет наше время эпохой вселенского обмана, поскольку «ныне утвердились технологии “промывания мозгов” с целью формирования нужного типа сознания, ценностных установок и стереотипов поведения людей <...> на глобальном уровне. Возникли глобальные информационные поля, способные

действовать на сознание людей поверх государственных границ, создавать возможность манипуляции человеческим сознанием в планетарном масштабе. <...> Оторванность от своей почвы, от традиционного уклада жизни оборачивается потерей привычной гармонии, жгучей неудовлетворенностью, фрустрациями, неврозами, наркоманией, преступностью, терроризмом, наконец, самоубийством. В сущности, все это можно определить как аксиологическую катастрофу, болезненнейший слом ценностных установок и традиций, утрату вечных ценностей. Последствия этой катастрофы могут быть непредсказуемо опасны» [5, с. 16].

Рекламная коммуникация, понимаемая нами как система взаимодействующих элементов, обладающая способностью конструировать / деконструировать социальные смыслы, тем самым корректируя несовершенную действительность, представляет собой один из способов межкультурного взаимодействия. Пытаясь восполнить существующий идеологический вакуум кризисной эпохи, рекламная коммуникация апеллирует к миру ценностей, обретая в результате статус не столько экономического, сколько идеологического феномена. Посредством рекламной коммуникации акторы (национально-государственные единства, транснациональные компании, крупнейшие бренды) способны продвигать необходимые им образы, ценности, модели поведения, стили мышления. Общие образы, с легкостью замечаемые в белорусской или индийской деревне, в фавелах Рио-де-Жанейро или трущобах в США, активно производятся на голливудской «фабрике грез» или европейскими транснациональными компаниями, а затем «доставляются» потребителю по всему миру с помощью современных технологий массовых коммуникаций, частью которых является и реклама.

Яркими примерами универсализации в рекламной коммуникации может служить деятельность таких транснациональных компаний, как Coca-Cola, Mc'Donalds, Nestle, Adidas, Nike: ср., например, рекламу шоколадных батончиков «Сникерс» *'Ты – не ты, когда голоден!'* vs *'T'es pas toi quand t'as faim'*, или знаменитый слоган *McDonalds 'Вот, что я люблю'* vs *'I'm loving it'*, или же слоган международного бренда красоты L'Oréal *'Ведь я этого достойна'* vs *'Parce que je le vauх bien'*.

Однако схожий по структуре и содержанию рекламный контент может вызвать абсолютно различную, зачастую противоположную реакцию со стороны национальных аудиторий, восприятие и поведенческая реакция которых обусловлена сложившимися культурными традициями, ценностными ориентациями, менталитетом: если одни продвигаемые идеи и ценностные структуры относительно спокойно воспринимаются белорусским обществом (например, стереотипы красоты, необходимость заботы об экологии, этническая толерантность), то другие используемые темы могут вызывать недовольство и агрессию. Как отмечается в работе С. П. Хантингтона, «...люди интерпретируют обмен информацией в терминах существовавших ранее ценностей и взглядов», а «цивилизации – это самые большие “мы”, внутри которых каждый чувствует

себя в культурном плане как дома и отличает себя от всех остальных “них”» [12, с. 176].

Относительно позитивным примером продвижения универсализации ценностных структур посредством рекламной коммуникации может быть рекламная деятельность американского бренда средств личной гигиены – принадлежащего Unilever Dove. Вот уже более 10 лет бренд, присутствующий на рынке во всем мире, активно борется со стереотипами об идеальной красоте и продвигает проекты по повышению самооценки, направленные на то, чтобы «помочь сделать красоту источником уверенности в себе, а не беспокойства»: «Моя красота, мои правила», «Не нужно лайков», «Красота – это твой выбор».

Стремление к индивидуализации, атомизация общества, ориентация на личный успех, профессиональный и личностный рост, стремление к гедонизму, получению удовольствия, продвижение ценностей нетрадиционных отношений, осознание потребностей человека, его жизни в качестве наивысшей ценности – ценностно-нравственные структуры, доминирующие в обществах западного типа, постепенно перемещаются и в белорусское информационно-коммуникационное пространство.

Так, компания Microsoft предлагает потребителю «новые возможности Windows, которые «сделают вас ближе к вашим любимым людям и вещам», «спокойное и творческое пространство, где можно продолжить свои увлечения и дополнить их новыми возможностями», «мыслить, выражать себя и творить максимально естественным образом» [9]; «*deviens ce que tu es*» ‘*стань тем, кто ты есть*’ предлагает французская компания по производству одежды, обуви, парфюмерии и аксессуаров Lacoste; французский строительный гипермаркет Castorama позиционирует себя как «партнер счастья» и предлагает не бояться менять что-либо в жизни под слоганом «*Changer nous fait avancer*» [15] ‘*изменения заставляют нас двигаться вперед*’; а всемирно известная компания Apple до сих пор призывает потребителя «*think different*» *думать иначе*. Иные знаменитые компании Danone, Auchan, Carrefour, L’Oréal, Club Med также активно используют утопические нарративы, ориентированные на формирование ценностных структур. В условиях отмечаемого «социетального пессимизма», обусловленного низким уровнем доверия к государственным институтам, рекламная коммуникация стремится заполнить образовавшийся идеологический вакуум в сфере «недостаточности бытия» (по Ж.-П. Сартру), оставивший индивида без ориентиров.

Анализируя аксиологический потенциал крупных международных брендов, К. Бекер, основываясь на «теории стадий жизни» бренда Ж. Леви [14], утверждает, что бренд становится носителем ценностных ориентаций в момент создания в сознании потребителя определенного мифа / фейка, как правило, посредством семантически емкого и семиотически осложненного слогана [9]: «*make yourself heard*» ‘*сделай так, чтобы тебя услышали*’ (Ericsson), «*be part of it*» ‘*будь частью этого*’ и «*connecting people*» ‘*связывая людей*’ (Nokia), «*time is what you make of it*» ‘*время – это то, что вы из него создаете*’ (Swatch), «Совершенство для тебя» (Конте), «Создавай и восхищай» (Милавица).

Подобный процесс замещения одних ценностей другими, зачастую трактуемыми как истинно правильными экономически более развитыми культурами, Н.Я. Данилевским был четко назван «пересадкой посредством колонизации» [3], в то время как А.В. Костина говорит о «латентном пути символической экспансии, где противостояние двух систем будет всегда завершаться поражением той, где ценность человеческой жизни выше» [7, с. 2–3].

На фоне «макдональдизации» в качестве реакции на нарастающий тренд унификации нравственно-ценностных структур духовной и материальной культуры наблюдаются повышенное внимание к национальной идентичности, потребность консолидации этнической общности, попытки выработки интегрирующего национального идеала в новых социальных условиях. На то, что в настоящее время в сфере рекламной коммуникации «в тренде локализация, когда креатив заточен под контексты территории», указывает и Д. Аполенис, содиректор AIDA Pioneer Branding & Creative – одного из наиболее успешных и креативных рекламных агентств в Беларуси, согласно Ассоциации коммуникационных и маркетинговых агентств (АКМА) по итогам 2020 года [1].

Эти противоположно направленные процессы (унификация / универсализация vs идентификация) отчетливо проявляются и в области рекламной коммуникации, которая одновременно и отражает актуальную ситуацию, и выступают в качестве инструмента трансляции не только обобщенных унифицированных шаблонов, но и формирования национальной идентичности. *«Обществу нужны определенные ориентиры, которые будут работать на создание фундамента» [10] как в одном из интервью справедливо подчеркнул ректор Белорусского государственного университета доктор педагогических наук А. Д. Король.*

Таким образом, современная рекламная коммуникация со всеми свойственными ей медиатическими атрибутами является одновременно и «зеркалом общества» (по Дж. Т. Расселу), отражающим актуальное аксиологическое поле той или иной лингвокультуры, и средой конструирования / деконструкции определенных нравственно-ценностных структур, одним из инструментов формирования национальной идентичности, на что, впрочем, указывал еще Ф. Фукуяма, утверждая, что «культурные различия будут парадоксальным образом осознаваться все более глубоко благодаря тем коммуникационным технологиям, которые привели к появлению “мировой деревни”» [11, с. 574].

«Обладая экспансионистским характером, рекламная коммуникация находится в процессе постоянного расширения своих границ и усиления влияния на общественное сознание» [8, с. 9], вследствие чего в научно-исследовательских кругах появилось мнение о том, что рекламная коммуникация становится пятой властью, а крупные бренды берут на себя роль средств массовой информации и коммуникации.

Литература

1. АКМА опубликовала рейтинг креативности 2020 года [Электронный ресурс]. URL: <https://marketing.by/mnenie/akma-opublikovala-reyting-kreativnosti-2020-goda/?mobile=N> (дата обращения: 07.09.2021).
2. Бек, У. Что такое глобализация [Текст]. М.: Прогресс-Традиция, 2001. – 304 с.
3. Данилевский, Н.Я. Россия и Европа [Текст]. М.: Книга, 1991. – 577 с.
4. Кассин, Ю.В. Трансформация способов восприятия чужих культур в процессе культурных контактов (на отечественном примере): дис. ... канд. культурологии: 24.00.01 / Ю. В. Кассин. – М., 2007. – 176 с.
5. Кирвель, Ч.С. Современные глобальные трансформации и проблема исторического самоопределения восточнославянских народов: монография [Текст]. Гродно: ГрГУ, 2009. – 547 с.
6. Кондаков, И.В. Цивилизационная идентичность в переходную эпоху: культурологический, социологический и искусствоведческий аспекты [Текст]. М.: Прогресс-Традиция, 2011. – 1024 с.
7. Костина, А.В. Реклама как фактор формирования аксиологического пространства // Культурологический журнал. 2012. № 1(7). С. 1–17.
8. Македонцева, А.М. Лингвопрагматические характеристики креолизованных рекламных текстов малого формата: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / А. М. Македонцева; Московский городской педагогический университет. – М., 2010. – 28 с.
9. Обновитесь до новой ОС Windows 11 | Microsoft [Электронный ресурс]. URL: <https://www.microsoft.com/ru-ru/windows/windows-11> (дата обращения: 06.08.2021).
10. У стен БГУ в честь юбилея студенты и преподаватели исполнили молитву [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ctv.by/novosti-minska-i-minskoy-oblasti/u-sten-bgu-v-chest-yubileya-studenty-i-prepodavately-ispolnili> (дата обращения: 02.07.2021).
11. Фукуяма, Ф. Доверие: социальные добродетели и путь к процветанию: пер. с англ. [Текст]. М.: АСТ; Ермак», 2004. – 730 с.
12. Хантингтон, С. Столкновение цивилизаций; пер. с англ. Т. Велимеева [Текст]. М.: АСТ, 2006. – 571 с.
13. Becker, C. Du Ricard dans mon Coca [Текст]. Paris: Éditions d'organisation, 2002. – 224 p.
14. Lewi, G. L'odyssée des marques [Текст]. Paris: Albin Michel, 1998. – 270 p.
15. Publicité Castorama TV 2021 – Changer nous fait avancer [Ressource électronique]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=GenPE1YIXIg> (дата обращения: 20.01.2019).

СТЕПАНИОК ЮЛИЯ ВАЛЕРЬЕВНА

*кандидат филологических наук, доцент, доцент
Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова*

Структура иноязычной фразеологической компетенции

Аннотация. В статье рассматриваются статус, понятие и структура иноязычной фразеологической компетенции в рамках отечественной и франкоязычной лингводидактики. Устанавливаются место фразеологической компетенции среди других компетенций и особенности их взаимодействия. Предлагается собственная модель структуры иноязычной фразеологической компетенции.

Ключевые слова: лингводидактика, фразеодидактика, фразеологическая компетенция, структура компетенции, французский язык.

The structure of foreign language phraseological competence

Abstract. The article examines the status, concept and structure of foreign language phraseological competence within the framework of Russian and French-speaking linguodidactics. The place of phraseological competence among other competencies and the peculiarities of their interaction are established. A proprietary model of the structure of foreign language phraseological competence is proposed.

Keywords: linguodidactics, phraseodidactics, phraseological competence, competence structure, French language.

Фразеология представляет собой, с одной стороны, особую отрасль языкознания, «которая изучает устойчивые словосочетания, называемые фразеологическими единицами или фразеологизмами (реже фразеологическими оборотами)» [4, с. 5], а с другой – совокупность «подобных словосочетаний, свойственных данному языку» [4, с. 5]. Фразеологизм, в свою очередь, определяется как «раздельноформленная единица языка, характеризующаяся полным или частичным семантическим преобразованием компонентов» [4, с. 51].

Фразеологизмы иностранного языка традиционно изучались и изучаются в рамках лексического компонента речи [3, с. 291], однако многие их свойства (раздельноформленность, переосмысление и пр.) заставили исследователей (как отечественных, так и зарубежных) искать особые подходы к обучению иноязычной фразеологии. Неслучайно поэтому в конце XX века за рубежом возникла такая дисциплина, как фразеодидактика, целью которой является формирование и развитие фразеологической компетенции у обучающихся иностранному языку [14, с. 2].

В научной и методической литературе понятие фразеологической компетенции появилось более 30-ти лет назад. Однако до сих пор оно дорабатывается и подвергается уточнениям, что объясняется неоднозначным

статусом данной компетенции и обуславливает в итоге актуальность исследований, посвященных фразеологической компетенции.

Таким образом, объектом исследования в настоящей статье выступает иноязычная фразеологическая компетенция, предметом – ее структура. Целью статьи является анализ существующих подходов к установлению структуры фразеологической компетенции, представленных в работах отечественных и франкоязычных исследователей, а также разработка собственной модели структуры иноязычной фразеологической компетенции. Данная разработка призвана дополнить теоретические основания фразеодидактики.

В настоящее время основной целью обучения иностранным языкам считается формирование иноязычной коммуникативной компетенции [2, с. 44]. Существуют различные трактовки понятий компетенции и компетентности, при этом одной из наиболее авторитетных является трактовка А.В. Хуторского, который понимает компетенцию как «нормативное требование к образовательной подготовке обучаемого, необходимой для его эффективной и продуктивной деятельности в определённой сфере. Данное требование изначально отчуждено от ученика, наперёд задано ему и педагогу» [8, с. 86]. Компетентность же представляет собой «владение, обладание учеником соответствующей компетенцией, подразумевающее его отношение к ней и предмету деятельности; т.е. это совокупность личных качеств обучаемого, необходимых и достаточных для осуществления продуктивной деятельности по отношению к определённому объекту» [8, с. 86]. Таким образом, А.В. Хуторской делает вывод о том, что «компетенция – это внешне заданная норма, а компетентность – личностное качество, характеризующее владение этой нормой» [8, с. 86].

Понятие и структура иноязычной коммуникативной компетенции, представленные в Федеральных государственных образовательных стандартах основного и среднего общего образования, базируются на разработках И.Л. Бим, которая рассматривала иноязычную коммуникативную компетенцию как способность и реальную готовность «осуществлять иноязычное общение с носителями языка, а также приобщение школьников к культуре страны/стран изучаемого языка, лучшее осознание культуры своей собственной страны, умение представлять ее в процессе общения» [2, с. 44]. В структуру иноязычной коммуникативной компетенции И.Л. Бим включала ряд компетенций: языковую, речевую, социокультурную (содержащую, в свою очередь, социолингвистическую, предметную /тематическую, общекультурную и страноведческую компетенции), компенсаторную и учебно-познавательную компетенции [2, с. 44]. Учебно-познавательная компетенция называется также метапредметной. Языковая компетенция включает несколько компонентов в соответствии с аспектами языка, однако фразеологическая компетенция отсутствует среди данных компонентов. В целом, на приведенную выше структуру иноязычной коммуникативной компетенции опираются и при

обучении иностранному языку на других ступенях. При этом в Федеральных государственных образовательных стандартах основного общего, среднего общего и высшего образования владение фразеологическими единицами специально не прописано.

Что касается «Общеввропейских компетенций владения иностранным языком», то в данном документе фразеологическая компетенция также не фигурирует [12]. При этом представленные в нем компетенции имеют иной количественный состав и иную структурную организацию. Тем не менее в ряде поуровневых дескрипторов к различным аспектам владения иностранным языком, в частности, в дескрипторах к социалингвистической компетенции и к лексическому компоненту лингвистической компетенции (в основном на уровнях С1-С2) содержатся требования к владению хорошим владения идиоматическими выражениями [12, с. 137, 143 и др.].

В отечественной научно-методической литературе понятие фразеологической компетенции появилось в самом начале XXI века. Данное понятие рассматривали такие авторы, как Е.А. Добрыднева, Л.С. Пугачева, Т.Н. Федуленикова, Н.В. Ключева, Н.В. Баграмова, Н.В. Джура, Л.А. Уралова, Р.А. Сафина, Е.В. Рыжкина, Т.П. Чепкова, И.А. Горчакова, А.В. Ковалева и мн. др. Обратимся к трактовке понятия фразеологической компетенции в ряде отечественных работ, посвященных обучению иностранным языкам и русскому языку как иностранному.

Л.С. Пугачева рассматривает фразеологическую компетенцию «как часть коммуникативной компетенции», соотносит фразеологическую компетенцию с лексической [5, с. 11] и считает, что фразеологическая компетенция «предполагает способность говорящего не только воспринимать образные средства языка в речи ... и адекватно их интерпретировать, но и употреблять ФЕ сообразно с ситуацией, темой и сферой общения, статусом собеседников» [5, с. 11]. Хотя в данном определении не эксплицирован знаниевый компонент фразеологической компетенции, который в ней необходимо присутствует, в нем отражена необходимость владения обучающимися рецептивными и продуктивными фразеологическими навыками и умениями. Также в определении прослеживается связь фразеологической компетенции не только с лексической, но и с другими компетенциями, входящими в состав иноязычной коммуникативной компетенции, такими как речевая и социокультурная, однако данная связь также не эксплицирована. Многие исследователи в дальнейшем эксплицировали указанные аспекты фразеологической компетенции.

Так, Т.П. Чепкова определяет фразеологическую компетенцию как «знание фразеологического состава и умение им пользоваться в процессе общения» [9, с. 62] и включает в ее содержание ряд знаний и умений, среди которых присутствует «знание: 1) фразеологического словаря и способность понимать значительное число ФЕ; 2) системы грамматических правил употребления ФЕ в речи; 3) функциональных ограничений употребления фразеологизмов в разных сферах деятельности; 4) основных способов включения ФЕ в контекст с целью достижения адекватного восприятия

информации; а также умение: 1) адекватно реагировать на сообщение, содержащее фразеологизм; 2) ориентироваться в ситуации общения, учитывать уровень общих и лингвистических знаний собеседника, его фразеологическую компетенцию, избегать коммуникативных неудач; 3) вести общение на уровне догадки; 4) использовать ФЕ в различных речевых жанрах» [9, с. 62]. Среди приведенных умений содержатся рецептивные и продуктивные умения. Т.П. Чепкова отмечает, что указанные знания и умения «могут выступать в качестве объектов контроля при измерении уровня сформированности данной компетенции» [9, с. 62].

Некоторые исследователи дополнительно дифференцируют знаниевый компонент фразеологической компетенции, например, О.С. Хосаинова, которая включает в структуру фразеологической компетенции эмпирические и рефлексивные знания, лексические навыки и умения и конкретизирует содержание каждой из групп [7, с. 108]. Так, в знания (эмпирические и рефлексивные) О.С. Хосаинова включает знания семантики идиомы (ее различных значений); орфоэпической и орфографической норм; грамматических форм идиомы «и присущих ей грамматических признаков»; стилевой принадлежности идиомы, а также «особенностей идиоматики родного и иностранного языка; реалий, связанных с происхождением некоторых идиом; о связи языка и культуры, нередко проявляющихся в значении конкретной идиомы» [7, с. 108]. Лексические навыки касаются «соотнесения звукового и графического образа идиомы с его семантикой; раскрытия значения идиом из контекста (если это возможно); установления ассоциативных семантических связей слов; осуществления эквивалентной замены» [7, с. 108]. Лексические умения включают умения «оперативно припоминать», выбирать и употреблять идиомы в конкретной ситуации; а также «сравнивать структуру значений идиом родного и иностранного языка», устанавливая причину расхождений; «определять вид и тип идиомы; самостоятельно семантизировать идиомы; выявлять компоненты значения идиом из контекста и при использовании лексикографических источников; применять на практике все знания о способе представления ценностных ориентаций иноязычной культуры при использовании идиоматики; определять функциональную роль идиом в тексте» [7, с. 108-109]. Отметим, что в перечне предложенных О.С. Хосаиновой умений содержатся и продуктивные, и рецептивные умения. При этом ряд умений межъязыкового характера – лингвистического (в отношении семантики идиом и причин семантических расхождений) и социокультурного (в отношении ценностных ориентаций иноязычной культуры) – может быть сформирован только на продвинутом уровне владения иностранным языком.

Н.В. Баграмова и Н.В. Джура определяют фразеологическую компетенцию «(в качестве компонента коммуникативной компетентности при изучении иностранного языка)» как способность «реализовать языковую, речевую и социокультурную компетенции в различных ситуациях речевого общения, что подразумевает адекватное ситуации восприятие и использование в речи фразеологических единиц иностранного языка вкупе со способностью

пользоваться знаниями в области лингвистики изучаемого языка, страноведения, социолингвистики и культурологии» [1]. В данном определении и в предложенной в статье схеме места фразеологической компетенции в структуре коммуникативной компетентности отсутствует связь с учебно-познавательной (метапредметной) компетенцией, учет которой представляется необходимым при обучении фразеологии, так как данная компетенция связана со стратегиями освоения фразеологических единиц иностранного языка.

В структуру фразеологической компетенции Н.В. Баграмова и Н.В. Джура включают языковой (лингвистический), речевой (прагматический), социокультурный, стратегический и мотивационный (мотивационно-целевой) компоненты [1]. Формирование фразеологической компетенции у обучающихся авторы связывают с формированием ряда умений: «находить в тексте ФЕ и паремии; узнавать лексическое значение ФЕ и паремий, которые употреблены в контексте (в словосочетании, предложении, в тексте); толковать лексические значения известных фразеологических единиц и паремий, пользуясь социокультурными знаниями; грамотно употреблять в речи изученные фразеологические единицы и единицы паремии» [1]. Среди указанных умений также присутствуют продуктивные и рецептивные умения.

Стоит отметить, что некоторые исследователи, среди которых Т.Н. Федуленкова и Н.В. Ключева, говорят о фразеологических компетенциях во множественном числе. Указанные авторы рассматривают структурные, семантические, стилистические и функциональные фразеологические компетенции [6, с. 141], содержащие, в свою очередь, множество аспектов. Авторы предлагают «на основе методики погружения сосредоточиться на формировании у студентов около трех десятков фразеологических компетенций» [6, с. 145]. Представляется, что целесообразнее говорить не о множественных фразеологических компетенциях, а о различных аспектах реализации или компонентах фразеологической компетенции.

В зарубежной лингводидактике понятие фразеологической компетенции появилось в начале 90-х годов XX века. Среди франкоязычных исследователей XXI века рассмотрением фразеологической компетенции на материале французского языка занимались М.И. Гонсалес Рей (Испания), М. Сулковска (Польша), К. Болли (Бельгия), А. Фалькерт, Д. Сикора, А. Цедрик, М. Альбано и другие исследователи.

О фразеологических компетенциях (во множественном числе) говорит и М. Сулковска и включает их совокупность в качестве субкомпетенции в лингвистическую компетенцию наряду с другими субкомпетенциями: фонетическими и просодическими, лексическими, синтаксическими, коллокативными, семантическими и метафорическими [16, с. 146]. При этом фразеологические компетенции оказываются связаны со всеми указанными компетенциями: с фонетическими и просодическими – напрямую, с лексическими и синтаксическими – через коллокативные, а с семантическими – через метафорические компетенции [16, с. 151]. Лингвистическую компетенцию, в свою очередь, М. Сулковска включает, в одной стороны, в речевую

компетенцию (наряду с межкультурной, социолингвистической, прагматической, стратегической и текстовой компетенциями) [16, с. 147], а с другой стороны, – в коммуникативную (наряду с социолингвистической и стратегической компетенциями) [16, с. 148]. При этом фразеологические компетенции в наибольшей степени оказываются связанными с межкультурной, социолингвистической, прагматической и лингвистической компетенциями [16, с. 151]. Структурно во фразеологических компетенциях М. Сулковска выделяет также пассивные (понимание устойчивых выражений) и активные (использование устойчивых выражений) фразеологические компетенции и учитывает реализацию каждого аспекта в устной и в письменной речи [16, с. 146, 151]. Таким образом, указанный автор показывает более дифференцированные связи фразеологических компетенций с другими компетенциями и предлагает четко разграничивать продуктивные и рецептивные фразеологические компетенции.

Процесс формирования фразеологических компетенций (освоения фразеологических единиц французского языка) М. Сулковска подразделяет на пять этапов в направлении от пассивных умений к активным: 1) пассивное знакомство с устойчивым словосочетанием; 2) декодирование его значения и контекстов употребления; 3) запоминание формы и значения устойчивого словосочетания через практические упражнения; 4) развитие активной фразеологической компетенции через употребление устойчивых словосочетаний в речевых актах – в упражнениях продуктивного типа; 5) развитие переводческой компетенции [16, с. 153].

М.И. Гонсалес Рей рассматривает фразеологическую компетенцию, с одной стороны, как интегральную, а с другой, – как интегрированную компетенцию [13, с. 178]. Интегральный статус фразеологической компетенции предполагает наличие в ее составе ряда субкомпетенций: просодической, лексической, синтаксической, семантической и прагматической. Интегрированный характер фразеологической компетенции связан с ее включенностью в лингвистическую компетенцию и с вхождением последней в коммуникативную компетенцию [13, с. 179]. При этом в рамках лингвистической компетенции фразеологическая компетенция не автономна, а находится на пересечении лексической и синтаксической компетенций. Теми же отношениями перекрещивания фразеологическая компетенция связана с межкультурной и социолингвистической компетенциями [13, с. 179-180], поскольку фразеология также является своего рода отпечатком культуры и общества.

М.И. Гонсалес Рей подчеркивает, что «полная» фразеологическая компетенция включает как рецептивную и продуктивную, так и письменноречевую и устноречевую фразеологические компетенции, реализующиеся в разнообразных типах дискурса [14, с. 2]. Исследователь предлагает различные задания для развития фразеологической компетенции на французском языке во всех четырех видах речевой деятельности [13, с. 182-183], при этом для каждого из них был разработан свой алгоритм. Таким образом, в

работах М.И. Гонсалес Рей проводится четкое разграничение как рецептивных и продуктивных, так и письменноречевых и устноречевых фразеологических умений и навыков. Предложенные исследователем алгоритмы развития указанных видов фразеологической компетенции у обучающихся французскому языку содержат указания на конкретные типы упражнений и тестовых заданий [13, с. 182-183].

М. Альбано показывает еще более дифференцированные связи фразеологической компетенции с другими компетенциями и микрокомпетенциями в составе последних [11, с. 186]. Так, по мнению исследователя, фразеологическая компетенция связана с лингвистико-грамматической, просодической, дискурсивно-текстовой, прагматической, культурной и переводческой компетенциями в рамках когнитивного пространства, которое включается в метакогнитивное пространство, связанное с металингвистической компетенцией, содержащей метафонологические, метасинтаксические, метасемантические, метадискурсивные и метапрагматические компетенции [11, с. 186]. По сути, метакогнитивное пространство содержит метапредметную (учебно-познавательную) компетенцию.

Д. Сикора и А. Цедрик включают во фразеологическую компетенцию и стратегии изучения фразеологических единиц (когнитивные, метакогнитивные и мнемонические) [15, с. 4], что представляется важным, так как фразеологические единицы иностранного языка, в силу своих свойств – неоднословности, переосмысленности и других, являются непростым материалом для освоения обучающимися.

На основе анализа работ ведущих отечественных и франкоязычных исследователей, посвященных рассмотрению фразеологической компетенции, можно сделать ряд общих выводов. Во-первых, можно утверждать, что вопросы места, структуры и содержания иноязычной фразеологической компетенции в целом и иноязычной фразеологической компетенции применительно к французскому языку, в частности, в настоящее время еще находятся на стадии разработки. Во-вторых, в последнее время исследователи предлагают расширить круг связей фразеологической компетенции с другими компетенциями, что говорит если не о промежуточном статусе данной компетенции, то по меньшей мере о ее сложной многокомпонентной структуре.

В любом случае, целесообразно различать содержание фразеологической компетенции в отношении родного и иностранного языков, так как степень освоения фразеологического фонда родного и иностранного языков редко бывает сопоставима. Кроме того, что касается обучения иностранным языкам, то закономерным будет утверждать, что алгоритмы формирования и развития иноязычной фразеологической компетенции (в устноречевых и письменноречевых видах продукции, в рецептивных и продуктивных видах речевой деятельности) для разных уровней владения иностранным языком будут иметь как сходства, так и отличия. Однако все они должны демонстрировать реализацию в том числе таких собственно методических принципов обучения,

как учет уровня владения языком, ситуативно-тематическая организация обучения, коммуникативность; таких дидактических принципов, как доступность и посильность; таких лингвистических принципов, как системность, концентризм; таких психологических принципов, как поэтапность в формировании речевых навыков и умений и многих других принципов [10, с. 148].

Разделяя в целом понимание фразеологической компетенции, предложенное Н.В. Баграмовой и Н.В. Джура [1], а также М.И. Гонсалес Рей [14, с. 2], и рассматривая ее как составляющую лингвистической компетенции, которая, в свою очередь, входит в иноязычную коммуникативную компетенцию, в структуру иноязычной фразеологической компетенции мы включаем большее число компонентов и аспектов. Среди них: 1) языковой (лингвистический) компонент (фонетико-просодический, орфографический, лексико-семантический, морфосинтаксический, функционально-стилистический аспекты); 2) речевой (прагматический) компонент (письменноречевой рецептивный, устноречевой рецептивный, письменноречевой продуктивный, устноречевой продуктивный аспекты); 3) социокультурный компонент; 4) межязыковой компонент (межкультурный и переводческий аспекты); 5) компенсаторный (стратегический) компонент; 6) метапредметный (учебно-познавательный) компонент (когнитивный и мнемонический аспекты); 7) мотивационный компонент.

Формирование и развитие каждого компонента иноязычной фразеологической компетенции предполагает накопление обучающимися определенного объема знаний в соответствии с уровнем языка и выработку у них определенных навыков и умений в отношении того или иного аспекта компонентов фразеологической компетенции. Планомерное изложение всего спектра знаний, умений и навыков, образующих содержание данной компетенции, представляет собой уже задачу для отдельного исследования.

Литература

1. *Баграмова, Н.В., Джура, Н.В.* Структура и место фразеологической компетенции в составе коммуникативной компетентности // Письма в Эмиссия. Оффлайн. 2015. URL: <http://www.emissia.org/offline/2015/2430.htm>. (дата обращения: 06.01.2024).
2. *Бим, И.Л.* Цели и содержание обучения иностранным языкам. Общий подход к их рассмотрению // Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А. А. Миролюбова. Обнинск: Титул, 2010. – 464 с.
3. *Гальскова, Н.Д., Гез, Н.И.* Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика [Текст]. 3-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.
4. *Назарян, А.Г.* Фразеология современного французского языка [Текст]. М.: Высшая школа, 1976. – 318 с.
5. *Пугачева, Л.С.* Формирование фразеологической компетенции иностранных студентов-филологов (на материале фразеосемантического поля

«Деятельность человека»: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Пугачева Любовь Сергеевна. – СПб., 2012. – 24 с.

6. *Федуленкова, Т.Н., Клюжева, Н.В.* Поуровневое формирование фразеологических компетенций на основе фразеологизмов с компонентом *take* // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2016. № 3. С. 139-148.

7. *Хосаинова, О.С.* Обучение студентов идиоматике иностранного языка в контексте межкультурного подхода на основе текста для чтения (на материале немецкого языка): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Хосаинова Ольга Сергеевна – М., 2016. – 245 с.

8. *Хуторской, А.В.* Методологические основания применения компетентного подхода к проектированию образования // Высшее образование в России. 2017. № 12. С. 85-91.

9. *Чепкова, Т.П.* Формирование фразеологической компетенции иностранных студентов при обучении русскому языку // Наука и школа. 2012. № 3. С. 61-66.

10. *Шукин, А.Н.* Обучение иностранным языкам: Теория и практика [Текст]. М.: Филоматис, 2004. – 416 с.

11. *Albano, M.* Pour une définition de la compétence phraséologique : une étude de cas concernant les apprenants italophones adultes de FLE // Action Didactique [En ligne]. 2020. № 6. P. 175-195. URL: <http://univ-bejaia.dz/pdf/ad6/Albano.pdf> (дата обращения: 06.01.2024).

12. Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 2021. – 292 p.

13. *González Rey, M.I.* Une approche analogique à la compétence phraséologique: une double compétence, intégrale et intégrée // *Language Design*. 2016. Special Issue. P. 165-188. URL: http://elies.rediris.es/Language_Design/LD-SI-2016/10-Gonzalez-Rey.pdf (дата обращения: 06.01.2024).

14. *González-Rey, M.I.* La Phraséodidactique: État des lieux // Repères-Dorif. 2019. №18. URL: <https://www.dorif.it/reperes/maria-isabel-gonzalez-rey-la-phraséodidactique-etat-des-lieux/> (дата обращения: 06.01.2024).

15. *Sikora, D., Tsedryk, A.* De quelques aspects de compétence phraséologique en 12: locutions en test // *LINGUISTICA Atlantica*. 2019. № 37(2). URL: <https://journals.lib.unb.ca/index.php/la/article/view/30402/1882525962> (дата обращения: 06.01.2024).

16. *Sulkowska, M.* De la phraséologie à la phraséodidactique : études théoriques et pratiques. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2013. – 325 p.

ТУТОВА АНАСТАСИЯ АЛЕКСАНДРОВНА

ассистент

Национальный исследовательский технологический университет МИСИС

Межкультурные проекты и их влияние на совершенствование коммуникативной компетенции у студентов бакалавров лингвистических направлений

Аннотация. Одной из ключевых целей в изучении иностранного языка является формирование у обучающихся коммуникативной компетенции. Коммуникативная компетенция помогает формулировать мысли и выстраивать речевые высказывания на изучаемом языке. Она способствует пониманию суждений других и определению национально-культурных особенностей носителей изучаемого языка. Проведение социокультурных и межкультурных проектов для студентов бакалавров лингвистических направлений и иностранных студентов языковой магистратуры способствует развитию всех видов речевой деятельности в соответствии с поставленными коммуникативными задачами.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, межкультурная коммуникация, международные проекты, проектная деятельность, взаимодействие бакалавров и магистров, языковое общение.

International projects and their influence on developing communicative competence among bachelor students of linguistics

Abstract. The development of communicative competence plays a crucial role while studying foreign languages. Communicative competence helps to form ideas and utterances in a target language. It assists in comprehending the spoken language and distinguishing the cultural peculiarities of native people. Organizing intercultural projects for bachelor students of linguistics and international Master students allows to improve all types of speech activities among the participants.

Keywords: communicative competence, intercultural communication, international projects, project work, interaction between bachelor and master students, language communication.

Одним из самых важных умений в современном академическом мире является способность студентов разных стран и культур взаимодействовать друг с другом. Правильно подобранные речевые единицы и стиль высказывания влияют на взаимопонимание между участниками речевого процесса, эффективность их сотрудничества и достижение общих целей. Успешное выполнение всех поставленных задач напрямую зависит от правильно сформированной у учащихся коммуникативной компетенции.

При обучении иностранному языку коммуникативную компетенцию характеризуют как совокупность знаний о системе языка и его единицах, их

построении и функционировании в речи, о способах формулирования мыслей на изучаемом языке и понимания суждений других, о национально-культурных особенностях носителей изучаемого языка, а также способность изучающего язык осуществлять общение в различных видах речевой деятельности в соответствии с решаемыми коммуникативными задачами, понимать, интерпретировать и порождать связные высказывания [1; 2; 3; 4; 5; 6].

На этапе формирования коммуникативной компетенции не менее важным фактором является развитие у участников коммуникативных навыков и умений в рецептивных видах речевой деятельности, а именно аудировании и чтении. Их эффективность зависит от способности учащегося воспринимать и понимать устную и письменную речь других людей, правильно реагировать на те или иные высказывания и должным образом использовать эти умения для решения поставленных коммуникативных задач.

Для развития коммуникативных навыков студентам необходимо овладеть изучаемой лексикой, научиться использовать ее в устной и письменной речи, а также научиться воспринимать и правильно интерпретировать естественную речь на слух. Помимо этого, немало важным фактором в развитии коммуникативной компетенции является соблюдение речевого этикета и адекватное использование внешних сигналов, таких как мимика, жесты, интонация.

Учащиеся развивают коммуникативные навыки на всех этапах обучения иностранному языку, так как они являются факторами успешной реализации общения. Помимо основных упражнений, заложенных программой, на занятиях необходимо вводить ситуации максимально приближенные к реальным жизненным случаям, в которых студенты могли бы использовать полученные знания на практике и эффективно развивать коммуникативные навыки. Такими примерами заданий могут быть различные кейсы, связанные с решением коммуникативных задач бытового и социального уровня, например, поход в магазин за покупками, регистрация на рейс или потеря багажа, оформление экскурсионных туров в путешествии.

Однако, для учащихся бакалавриата направления лингвистика такие задачи могут оказаться тривиальными и слишком легкими для решения, так как уровень языковой подготовки у студентов высокий и требует максимально усложненного деятельного подхода. Для них можно использовать такие непростые ситуации как проведение парламентских дебатов или ведение судебного разбирательства по криминальному случаю.

Из многолетнего опыта работы со студентами, хотелось бы отметить, что самый искренний и живой интерес и вовлечение в учебный процесс вызывают ситуации связанные с межличностным и межкультурным опытом общения между разными представителями студенческих направлений, а именно реальные встречи с иностранными студентами, где английский язык становится естественным средством общения, а не изучаемым инструментом.

Таким привлекательным видом деятельности для студентов могут стать языковые проекты. Проект от латинского *projectus* – брошенный вперед,

выдающийся вперед, в соответствии с определениями словарей, это временное предприятие, направленное на создание уникального продукта, услуги или результата. Во время проведения проектов студенты погружаются в естественную среду общения друг с другом, где в неакадемической обстановке происходит раскрытие всех потенциальных коммуникативных навыков и умений, которые могли остаться незатронутыми на обычных занятиях в классе.

В 2023 году во время осеннего семестра в НИТУ МИСИС был проведен межкультурный проект под названием «Through Cultural Horizons», для студентов бакалавров направления лингвистика и межкультурная коммуникация и иностранных студентов языковой магистратуры. В рамках данного проекта студенты второго курса бакалавриата проводили исторические экскурсии по центру столицы для иностранных студентов направления магистратуры.

Основными задачами данной проектной деятельности для русскоговорящих и иностранных студентов было взаимное знакомство с представителями разных культур, развитие понимания и уважения к особенностям и традициям других стран, а также получение колоссального опыта общения на английском языке в непринужденной обстановке.

Для участия в данном проекте студентам бакалавриата (15 человек) предложили посетить экскурсию на русском языке по району Якиманка, во время которой, по мимо исторических фактов, студентам рассказали о нюансах проведения экскурсий, о том, как нужно представлять информацию и отвечать на поступающие вопросы от аудитории, а также на что нужно обратить внимание при разработке маршрута.

Далее ребята самостоятельно разделились на мини группы и перешли к планированию своих туров на английском языке. По мере готовности материала студентам предлагались индивидуальные встречи с ведущим преподавателем ответственным за данный проект для проведения мини репетиции до встречи с реальной аудиторией. Все участники были хорошо подготовленными и с небольшими комментариями от преподавателя получили одобрение на проведение экскурсий.

Живой интерес к выбранным местам, энтузиазм от встречи с англоговорящими студентами магистратуры, осознание своей личной ответственности за проведение тура дало дополнительный стимул студентам в подготовке и реальное общение на английском языке активировало все виды речевой деятельности, вывело из пассива в актив ранее полученные знания, а необходимость владения нужной лексикой помогла быстрее и легче запомнить новый лексический материал и сразу использовать его в речи.

Выступления студентов и их межличностное общение во время проекта показали на сколько быстро происходит интегрирование изучаемых лексических единиц в речь и как эффективно происходит развитие коммуникативной компетенции при реальном общении. Данный вид деятельности помог студентам обменяться культурным опытом, улучшить языковое общение на иностранном языке, отработать все коммуникативные навыки и повысить уровень коммуникативной компетенции.

Литература

1. *Бочарникова, М.А.* Понятие «коммуникативная компетенция» и его становление в научной среде // Молодой ученый, 2009. № 8. С. 130-132.
2. *Гальскова, Н.Д., Гез, Н.И.* Теория обучения иностранным языкам. М.: Академия, 2004. - 336 с.
3. *Зимняя, И.А.* Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. - 38 с.
4. *Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка.* Департамент по языковой политике, Страсбург, Совет Европы. М.: МГЛУ, 2003. - 256 с.
5. *Сафонова, В.В.* Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях // О чем спорят в языковой педагогике. М.: Еврошкола, 2004. - 236 с.
6. *Хуторской А.В.* Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал "Эй-дос". 2002.

ФИЛАТОВА ЛИЛИТА НИКОЛАЕВНА

аспирант

Московский педагогический государственный университет

Научный руководитель:

Никитенко Зинаида Николаевна,

доктор педагогических наук, профессор

Обучение диалогической речи в начальном иноязычном образовании

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы иноязычной диалогической речи в младшем школьном возрасте. Автор представляет обзор основных определений иноязычной диалогической речи, которые сформировались в методической науке. В статье подчеркивается важность развития диалогических умений у младших школьников.

Ключевые слова: диалогическая речь, иноязычная диалогическая речь, младшие школьники, диалог, начальное иноязычное образование.

Teaching dialogic speech in primary foreign language education

Abstract. This article discusses the issues of foreign language dialogic speech in primary school age. The author presents an overview of the main definitions of foreign language dialogic speech that have been formed in methodological science. The article emphasizes the importance of developing dialogical skills in younger schoolchildren.

Keywords: dialogical speech, foreign language dialogic speech, primary schoolchildren, dialogue, primary foreign language education.

Развитие и формирование иноязычной диалогической речи является одной из актуальных проблем в методике обучения иностранным языкам. Особенно актуально это в начальной школе, где эффективное обучение иностранному языку невозможно без развития умений ведения диалога.

Один из основных аспектов в методологии и педагогике является исследование иноязычной диалогической речи. Существует значительный опыт отечественных и современных методистов в этой области, таких как Г.В. Рогова, И. А. Зимняя, А. А. Миролюбов, С. Ф. Шатилов, Н.Д. Гальскова, З.Н. Никитенко, Е.И. Пассов, И.Л. Бим, В.Л. Скалкин.

Прежде чем рассмотреть формирование иноязычной диалогической речи у младших школьников, дадим определения и рассмотрим сущность основных понятий нашего исследования – «диалог» и «диалогическая речь».

А.М. Шахнарович описывает диалог как особое явление речевой коммуникации, где функции достигаются через прямое взаимодействие между участниками, при этом они поочередно выражают стимулирующие и реагирующие реплики [6].

Согласно И.А. Зимней, диалог является первичной формой общения между людьми и имеет важное значение для развития личности [3].

По мнению Г.В. Роговой, диалог представляет собой процесс общения между двумя или более партнерами, где каждый из них поочередно выступает в роли слушающего и говорящего в рамках одного речевого акта.

З.Н. Никитенко определяет диалог как общение двух людей, в котором каждое высказывание непосредственно адресовано собеседнику [4].

Диалогическая речь является первичной формой общения, а основным средством овладения иноязычным общением является диалог. Согласно З.Н. Никитенко, диалог обладает определенными характеристиками [4]:

- ситуативностью (связана с обстановкой, в которой происходит общение);
- контекстуальностью (каждое высказывание обусловлено предыдущим);
- реактивностью (реплика является речевой реакцией на речевой или неречевой стимул);
- простотой синтаксического построения и эллиптичностью (использование неполных предложений);
- спонтанностью;
- эмоциональностью.

При этом подчеркивается, что суть и логику диалогического общения определяет речевая ситуация, которая включает место и время общения, характеры партнеров, их роли, а также речевые задачи, которые необходимо решить в процессе общения.

В методической науке диалог рассматривается как средство усвоения иностранного языка, как форма организации учебного процесса и как вид речевой деятельности, которым надо овладеть в процессе обучения.

В методической литературе можно выделить два подхода к обучению иноязычной диалогической речи: дедуктивный и индуктивный.

При дедуктивном подходе обучение начинается с образца диалогического высказывания, рассматриваемого в качестве структурно-интонационного эталона, для построения подобных вариантов. Сначала учащиеся слушают или читают диалог целиком, запоминают его, а затем варьируют его лексическое содержание, отрабатывают элементы и, наконец, учатся вести диалог на ту же тему, что и образец.

Второй подход, который представлен в современных исследованиях в методике преподавания иностранных языков – индуктивный. Этот путь предполагает переход от усвоения отдельных компонентов диалога к самостоятельному его ведению на основе учебно-речевой ситуации. Этот подход приобретает все больше сторонников благодаря тому, что с первых же шагов направлен на обучение взаимодействию, лежащему в основе диалогической речи.

В исследованиях З.Н. Никитенко доказано, что на пропедевтическом этапе (1-2 классы) целесообразно использовать путь «снизу». Важно, чтобы ученики сначала овладели различными диалогическими единствами, чтобы затем самостоятельно комбинировать их в диалогическом общении, решая речемыслительные задачи, что исключает механическое заучивание диалогов наизусть.

Обучение диалогической речи должно включать в себя принципы обучения устно-речевому общению, правильный отбор тематики и языкового материала, его организацию, учитывая интересы и возможности учащихся, комплекс упражнений и форм работы предусматривает определенную структуру уроков иностранного языка.

При этом подчеркивается, что суть и логику диалогического общения определяет речевая ситуация, которая включает место и время общения, характеры партнеров, их роли, а также речевые задачи, которые необходимо решить в процессе общения.

Так как начальная школа является первым звеном в общей системе школьного образования, то ее задача состоит в том, чтобы заложить фундамент, позволяющий осуществлять иноязычное общение и взаимодействие детей с учетом реальных возможностей детей данного возраста. Ученик начальной школы – это еще ребенок, который очень любит играть и поэтому нужно построить свою работу так, чтобы было интересно.

Диалогическое единство, как ключевая составляющая диалога, формируется двумя репликами, которые принадлежат разным участникам беседы: реплика-стимул и реплика-реакция. Эти реплики объединены не только семантически, но и структурно. Для обеспечения развития диалогического общения у младших школьников, необходимо формировать умения задавать вопросы, отвечать на вопросы, начинать и завершать разговор, попросить о чем-либо и отреагировать на просьбу собеседника.

Диалогическая речь развивается благодаря естественному общению учителя со школьниками, взаимодействию младших школьников между собой, а также взаимодействию с игрушками в процессе учебно-игровых ситуаций.

На начальном этапе диалогическая форма общения предполагает умение приветствовать собеседника и отвечать на приветствие, как это делают носители английского языка. Обучение говорению как процессу продуктивному требует от учащегося построения высказывания, обусловленного ситуацией общения.

К концу обучения начальной школы школьники должны научиться вести и поддерживать элементарный диалог [5]:

- участвовать в диалоге в ситуациях повседневного общения;
- вести диалог этикетного характера - уметь приветствовать и отвечать на приветствие, познакомиться, представиться, попрощаться, извиниться;
- вести диалог-расспрос: уметь расспрашивать;
- вести диалог-побуждение: уметь обратиться с просьбой, выразить готовность или отказ ее выполнить.

Для становления устной иноязычной речи у младших школьников необходимо использовать технологию, которая обеспечивает следующие условия:

- 1) Поддержку речевой инициативы учеников, для чтобы они сами проявляли желание говорить на иностранном языке.
- 2) Активное участие учеников в решении задач, связанных с речевой и мыслительной деятельностью.
- 3) Обязательную возможность для учеников выражать свои собственные мысли и идеи в процессе общения на иностранном языке.

Можно сделать вывод о том, что необходимо больше внимания уделять подбору учебного материала, а также правильно представлять его младшим школьникам. Практика устной речи требует использования активных и интерактивных форм работы. Важно, чтобы учащиеся в процессе общения с учителем понимали речь непосредственно на иностранном языке. Усвоенный учащимися фонетический, лексический, грамматический материал и формируемые речевые умения должны активно применяться в коммуникативном общении. Кроме всего вышесказанного, стоит отметить, что развитие диалогической речи способствует не только развитию речевых умений, но и развитию личности. Диалог на уроке иностранного языка является особой формой общения, которая способствует развитию способностей учеников в области интеллектуального и эмоционального развития.

Литература

1. *Бим, И.Л.* Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия. М.: Просвещение, 1991. – 126 с.
2. *Гальскова, Н.Д.* Современная методика обучения иностранным языкам. Пособие для учителя. М. АРКТИ, 2011. – 190 с.
3. *Зимняя, И.А.* Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 2011. – 163 с.
4. *Никитенко, З.Н.* Иностранный язык в начальной школе: теория и практика: учебник. М.: ФЛИНТА, 2024. – 328 с.

5. *Пассов, Е.И.* Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития личности в диалоге культур. Липецк, 2008. – 80 с.

6. *Шахнарович, А.М.* Психолингвистические проблемы овладения общением в онтогенезе // Сорокин Ю.А., Тарасов Е.Ф., Шахнарович А.М. Теоретические и прикладные проблемы речевого общения. 2-е изд. М.: КД «ЛИБРО-КОМ», 2009. С. 148-233.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ИСПАНИСТИКИ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА

ÉTUDES HISPANIQUES ET DIDACTIQUE DE L'ESPAGNOL

БОБОДЖАНОВА ЛОЛА КАДЫРОВНА

*кандидат педагогических наук, доцент
Санкт-Петербургский политехнический
университет Петра Великого*

ГНУТИКОВА ЯНА АНТОНОВНА

*бакалавр
Санкт-Петербургский политехнический
университет Петра Великого*

Испанская адаптация европейской сказочной литературы

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению испанской адаптации произведений европейской сказочной литературы. В работе рассмотрен многогранный жанр сказки, который позволяет не только передать богатое культурное своеобразие и духовные ценности, но и приблечь к иноязычной культуре через исторический и национальный колорит литературных произведений. Проанализированы сходства и различия европейских и испанских сказочных сюжетов на материале произведений «Золотая звездочка» (исп. “Estrellita de Oro”) и «Горошинка» (исп. “Guisantito”). Проведенное исследование свидетельствует в пользу того, что в некоторых случаях культурологические различия, привносимые авторами в текст оригинальных сюжетов, довольно значительны, что подобные интерпретации можно считать самостоятельными литературными произведениями. Соответственно был сделан вывод о том, что подобные произведения можно рассматривать как результат успешной культурной адаптации. Особое внимание уделено тому факту, что сказочная литература позволяет познакомиться с самобытной иноязычной культурой, и ввиду этого автор должен ориентироваться на принимающую культуру, осуществляя культурную адаптацию сказочной литературы.

Ключевые слова: сказочная литература, сказка, испанская сказка, культурная адаптация, культурологические особенности, национально-языковая картина мира, принимающая культура.

Spanish Adaptation of European Fairy Tale Literature

Abstract. The paper elaborates on the Spanish adaptation of European fairy tales. The unique literary phenomenon of fairy tale has been considered. It introduces rich culture and heritage, national cultural identity, and it allows delivering historical and ethnic flavour of works of literature. There have been analysed the similarities and differences between European and Spanish fairy tales exemplified by the Spanish magic stories “Little Gold Star” (span. “Estrellita de Oro”) and “Little Pea” (span. “Guisantito”). It has been proven that such literary works could be considered as a result of successful cultural adaptation. The conducted research argues for the fact that cultural differences introduced to the original plots are so significant that such cultural interpretations may be regarded as a new piece of literature. Accordingly, it has been concluded that successful cultural adaptation of European fairy tales resulted in creating unique Spanish magical plots. A particular attention has been paid to the fact that fairy tales allow the reader to get acquainted with unique linguaculture; thus, when choosing cultural adaptation strategies, an author should take into account peculiarities of the host culture.

Keywords: fairy tale literature, fairy tale, Spanish fairy tale, cultural adaptation, cultural peculiarities, national linguistic worldview, host culture.

На протяжении долгого времени сказочная литература является путеводителем детей во взрослую жизнь, их своеобразным наставником. Благодаря своей назидательной функции сказки учат детей различать, что такое хорошо и что такое плохо, формируют у них представления о нравственности и морали, добре и зле, любви и дружбе.

В силу своего фольклорного начала сказочная литература является неотъемлемой частью национальной культуры и напрямую отражает колорит, культурное своеобразие и менталитет народа. Кроме того, сказки сохраняют и передают последующим поколениям особый культурный код, включающий в себя уникальную систему ценностей народа, его жизненных идеалов и определённых убеждений [6, с. 121]. Однако необходимо отметить, что, в связи с взаимным влиянием мировых культур друг на друга, фольклор, представляет собой явление межнациональное, ввиду чего аналогичные фольклорные мотивы находят отражение в культуре сразу нескольких народов мира, а варианты одного и того же сказочного сюжета могут обретать характерные национальные и региональные черты в зависимости от интерпретации рассказчика [3, с. 9]. Как результат, многие фольклорные тексты, посредством авторского переосмысления, получили свое оформление в виде литературных сказок, написанных известными во всем мире писателями. Зачастую один и тот же сюжет мог послужить основой сразу для нескольких литературных произведений разных авторов [9, с. 329]. Как правило, писатели стремились отразить в произведении культурно-национальную специфику своего народа, таким образом адаптируя текст для читателей своей страны. Несмотря на тот

факт, что сюжет оригинальной фольклорной сказки видоизменяется при заимствовании и адаптации, он по-прежнему остается узнаваемым [2, с. 172].

Тема культурной адаптации сказок всегда вызывала неподдельный интерес у ученых, подтверждением чему служит большое количество исследований, посвященных данному вопросу. В особенности большое внимание уделяется адаптации европейской сказочной литературы (Н.А. Фененко, В.Н. Зимянина, Т.Л. Кондратенко и др.). Это связано с тем, что на сегодняшний день европейская сказочная литература является одной из самых популярных во всем мире, а ее сказочные сюжеты знакомы каждому читателю. Благодаря тесному контакту различных европейских культур и их взаимному влиянию друг на друга, одни и те же фольклорные сюжеты были адаптированы сразу несколькими европейскими писателями. В их число вошли такие известные авторы, как Джованни Франческо Страпарола, Джамбаттиста Базиле, братья Гримм, Шарль Перро, Джозеф Джейкобс и Джереми Кертин [7, с. 265].

Исключением не стали и испанские писатели, которые взяли за основу некоторые известные фольклорные сюжеты и подвергли их культурной адаптации. Важно отметить, что испанская сказочная литература представляет собой преимущественно фольклорные произведения, оформленные и представленные в письменном виде в различных сборниках выдающимися испанскими писателями [1, с. 113]. К наиболее известным испанским фольклористам относятся Хуан де Тимонеда, Себастьян Мей и другие [4, с. 102]. Несмотря на то, что интерес к сказкам в Испании возник еще в средневековье, собрания с народными сочинениями практически полностью отсутствовали вплоть до XIX– начала XX века; до этого большинство историй передавалось преимущественно в устной форме, в связи с чем испанская сказочная литература не была распространена за пределами страны и, таким образом, не пользовалась популярностью у тогдашних жителей континента [5, с. 257].

Рассмотрим испанскую интерпретацию некоторых известных европейских сказок. В качестве материалов исследования использовались тексты следующих фольклорных произведений: «Золотая звездочка» и «Горошинка», входящие в сборник «Народные испанские сказки» Аурелио М. Эспиносы (исп. “Cuentos Populares Españoles”, 1923 г.), а также сюжеты о Золушке и Мальчике-с-пальчике, представленные в сборниках Шарля Перро «Сказки матушки Гусыни», или «Сказки былых времен» (фр. “Contes de ma mère l'Oye”, “Histoires ou contes du temps passé, avec des moralités”, 1697 г.) и братьев Гримм «Детские и семейный сказки» (нем. “Kinder-und Hausmärchen”, 1812 г.).

Первым «бродячий сюжет» об одном из самых легендарных и одновременно романтических образов в европейской сказочной литературе представил в своем сборнике неаполитанских сказок «Приятные ночи» (итал. “Le Piacevoli Notti”, 1550–1553 гг.) известный итальянский сказочник Джованни Франческо Страпарола. Позже этот образ был дополнен и отчасти изменен в «Сказке сказок, или Забаве для малых ребят» (неап. “Lo Cunto de li Cunti Overo lo Trattenimento de Peccerille”, 1634–1636 гг.) Джамбаттиста Базиле. Именно его версия сказки о Золушке послужила основой и вдохновила Шарля Перро и

братьев Гримм на создание своих Золушек – образы, которые так привычны нам сегодня. Они адаптировали произведение Джамбаттиста Базиле и издали его в собственных сборниках на французском и немецком языках соответственно [8, с. 296]. Доподлинно неизвестно, как и когда именно зародилась история об испанской Золотой звездочке (исп. “Estrellita de Oro”) на Пиренейском острове, однако в форме литературного произведения она впервые появляется в сборнике народных сказок Испании Аурелио М. Эспиносы в начале XX века [10, с. 27].

Всемирно известная Адаптация Шарля Перро получила название «Золушка, или Хрустальная туфелька» (фр. “Cendrillon, ou la Petite Pantoufle de Verge”). История является ярким отражением жизни и быта французской аристократии того времени – высокие титулы, роскошные балы, дорогие одеяния и т. д. При этом в сказке отсутствуют привычные итальянским сюжетам жестокость, злорадство и месть – Золушка выходит замуж за принца, прощает своих сводных сестер и забирает их во дворец, где находит им достойную партию. Именно отсутствие некоторых наводящих ужас сцен в сказке Шарля Перро значительно отличает ее от немецкой интерпретации братьев Гримм «Золушка» или «Замарашка» (нем. “Aschenputtel”), где сводные сестры Золушки, для того чтобы влезть в туфельку, отрезают себе большой палец и пятку, а в конце птицы выклевают им глаза. Испанская интерпретация «Золотая звездочка» (исп. “Estrellita de Oro”) повествует о девушке, чья мачеха плохо к ней относилась и постоянно давала ей трудные поручения. В один из дней она послала падчерицу стирать белье у реки, где та встретила старушку-волшебницу. Женщине стало жалко девушку, и она наказала ей оставить грязное белье на берегу и посмотреть на небо, откуда на лоб героини упала золотая звезда – так девушку и прозвали Золотой звездочкой. Версия Аурелио М. Эспиносы имеет некоторые сходства с версией Шарля Перро: и в испанской, и во французской сказках главной героине помогает волшебница – старуха и фея крестная; обе истории заканчиваются благополучно – героиня выходит замуж и прощает злую мачеху и сестер, отсутствует нечеловеческая жестокость. Однако между этими двумя версиями есть и существенные различия: помимо старухи-волшебницы, Золотой звездочке помогают птицы – их она вызывает при помощи веточки, которую ей привез отец; в отличие от Золушки Шарля Перро, Золотая звездочка посещает бал три раза; туфелька во французской сказке сделана из стекла, а в испанской – из чистого золота. Эти отличия от французской сказки сближают версию Аурелио М. Эспиносы с версией братьев Гримм. Однако испанская адаптация обладает и собственными сюжетными подробностями, которые выделяют ее среди других историй о Золушке: главная героиня выходит замуж не за принца, а за короля; Золотая звездочка не прячется от своего возлюбленного – после первых двух балов он провожает ее до дома, но дорогу не запоминает, из-за чего потом разыскивает героиню по потерянной туфельке; у Золотой звездочки – только одна сводная сестра, которой, вместо звезды во лбу, старуха-волшебница наколдовала ослиный хвост. Благодаря новым сюжетным поворотам и элементам испанскую сказку о Золотой звездочке по

праву можно считать оригинальным произведением, созданным на основе уже существующих европейских сюжетов.

Еще одним интересным примером культурной адаптации можно считать сказку о Горошинке – испанском Мальчике-с-пальчике. Существует много интерпретацией сюжета о героическом и сообразительном мальчике ростом не больше дюйма, однако одним из первых, кто представил эту сказку в виде литературного произведения, стал Шарль Перро. Его интерпретация получила название «Мальчик-с-пальчик» (фр. “Le Petit Poucet”). Впоследствии братья Гримм издали свою версию Мальчика-с-пальчика (нем. “Daumesdick”). Две эти истории значительно отличаются друг от друга: во французской версии в семье Мальчика-с-пальчика было семь детей, родители не могли их прокормить и поэтому отвезли в лес, где они попали к людоеду и чуть не погибли, но им удалось выбраться благодаря смекалке главного героя; немецкий Мальчик-с-пальчик был единственным ребенком в семье, который, несмотря на свой чрезвычайно маленький рост, всеми силами пытался помогать своим родителям, а его ум и сообразительность помогли ему вернуться домой после его приключений. Сказка «Горошинка» (исп. “Guisantito”) Аурелио М. Эспиносы по своему содержанию очень схожа с адаптацией братьев Гримм, однако имеется ряд ключевых отличий: главный герой испанской истории был размером не с палец, а с маленькое зернышко, из-за чего его и прозвали Горошинкой; Мальчик-с-пальчик пошел в лес, чтобы привести отцу коня, а Горошинка – чтобы привести отцу еды; в испанской сказке главный герой спас от воров своих родителей, а в немецкой – пастыря; Горошинка сам высвободился из барабана, а Мальчика-с-пальчика из волчьего брюха достал отец; в испанской версии герой отличался не только умом и смекалкой, но и физической силой – он мог один вспахать целое поле. Несмотря на то, что адаптация истории о Мальчике-с-пальчике Аурелио М. Эспиносы имеет некую общность с интерпретациями Шарля Перро и братьев Гримм, она все равно представляет собой уникальную историю со своими сюжетными особенностями и национальным колоритом.

Таким образом, рассмотрев специфику культурной адаптации европейских сказок в Испании на примере сюжетов о Золушке и Мальчике-с-пальчике, можно заключить, что сказочная литература является ярким отражением культурного своеобразия и языковой картины мира народа. Проведенный сравнительно-сопоставительный анализ позволяет прийти к заключению, что европейская сказочная литература объединена схожими сюжеты, однако благодаря тому, что эти сюжеты подвергались культурной адаптации в каждой из стран, их можно рассматривать как самостоятельные литературные произведения, созданные с учетом национально-языковой картины мира, менталитета и культурного своеобразия. Испанская сказка не стала исключением: в некоторых случаях была изменена фабула; добавлялись новые сюжетные повороты и колоритные персонажи; истории становились менее жестокими и были направлены на демонстрацию и раскрытие концептов морали и добра. При этом важно заметить, что различия, привносимые в тексты оригинала в процессе культурной адаптации, в некоторых случаях были настолько значительны, что позволили

создать абсолютно уникальную историю и изменить восприятие читателями привычного сюжета.

Литература

1. *Баканова, А.В.* Особенности языка испанских народных сказок: диссертация кандидата филологических наук: 10.02.05. – Москва. 2006. – 250 с.
2. *Гришина, И.И.* Сказка в системе речевых жанров // Современные исследования социальных проблем. 2011. №1(05). С. 172–174.
3. *Неклюдов, С.Ю.* Диалектность – региональность – универсальность в фольклоре // Универсалии русской литературы. Воронеж: Научная книга, 2012. С.8–38.
4. *Охрицкая, Н.М.* Исторические корни испанской народной сказки // Инновационные механизмы решения проблем научного развития: сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции, Стерлитамак, 04 июня 2017 года. Стерлитамак: Общество с ограниченной ответственностью "Агентство международных исследований". 2017. С. 101–103.
5. *Плавскин, З.И.* Литература Испании. От зарождения до наших дней. Том 1. IX–XVIII вв. СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2005. – 511 с.
6. *Ashliman, D.L.* Folk and Fairy Tales: A Handbook. Westport, CT: Greenwood Press, 2004. – 268 p.
7. *Bottigheimer, R.B.* Fairy Tales and Folk Tales // International Companion Encyclopedia of Children's Literature / ed. by Peter Hunt. Vol. 1. New York, 2004. pp. 261–274.
8. *Duggan, A.* The Great Fairy Tale Tradition: From Straparola and Basile to the Brothers Grimm (review) // *Marvels & Tales*. Boulder: Wayne State University Press, 2002. С. 295–298.
9. *Haase, D.* The Greenwood Encyclopedia of Folktales and Fairy Tales. Volumes 1-3. / Ed. by Donald Haase. Westport, Connecticut: Greenwood Press, 2008. – 1161 p.
10. *Litvinenko, E.* Historia del Idioma Español. México: D.R. Ediciones Quinto Sol, 1991. – 119 p.

ВЯЛЬЯК КРИСТА ЭННОВНА

кандидат филологических наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный институт кино и телевидения

Речевая характеристика испаноязычного киноперсонажа и её воспроизведение при переводе

Аннотация. В статье рассматриваются способы передачи речевых характеристик персонажей, относящихся к одной социальной группе – жители Мадрида старше 80 лет. Осуществляется анализ языковых средств, характеризующих речевое поведение данных персонажей в условиях подготовленной и более спонтанной коммуникации. Выявление специфики речи

этих персонажей и её сохранение при переводе составило цель данной работы. Использование методов сплошного лингвостилистического и ситуативного анализа позволило выявить основные черты, характерные для речи данной социальной группы.

Ключевые слова: речевая характеристика, персонаж кинофильма, речевое портретирование, социальная группа.

Speech characteristics of a Spanish-language film character and its reproduction at the translation

Abstract: The article studies ways to reproduce the speech characteristics of characters belonging to the same social group – residents of Madrid over 80 years old. The analysis of linguistic means characterizing the speech behavior of these characters in conditions of prepared and more spontaneous communication is carried out. The purpose of this work was to identify the specifics of the speech of these characters and reflect them in Russian translation. The use of methods of linguostylistic and situational analyses made it possible to identify the main characteristic of the speech of this social group.

Keywords: speech characteristics, movie character, speech portraiture, social group.

Для лингвистической науки начала XXI века характерно изучение дискурса, конкретных языковых практик, что предполагает отказ от изучения абстрактного языка, а также внимание к важности выбора и варьирования номинаций, используемых в обыденной речи, о чем писал В.Г. Гак в своей работе «Человек в языке» [1]. Осознание того, что человек – центральная фигура языка и как лицо говорящее, и как главное действующее лицо мира, о котором он говорит» [3], обусловило перенос фокуса внимания современных лингвистов на изучение взаимодействия человека и языковых средств, на языковую диахроничность и максимальное языковое разнообразие. К числу актуальных проблем современной лингвистики относят изучение как индивидуальной, так и коллективной языковой личности, а также создание лингвокультурных типажей. При этом речевое портретирование предполагает анализ языковых единиц и приемов речевого общения, которые свойственны данной языковой личности с опорой на факты, доступные непосредственному наблюдению. Ю.Н. Караулов писал, что языковая личность начинается по ту сторону обыденного языка, когда в игру вступают интеллектуальные силы, и первый уровень (после нулевого) её изучения – выявление, установление иерархии смыслов и ценностей в её картине мира, в её тезаурусе [4].

В данной работе базовым определением термина *речевой портрет* является определение И.С. Шильниковой: «речевой портрет означает выбор одних элементов, характеризующих речевое поведение (из ряда вариантов) и употребление их в речи в зависимости от условий общения и неупотребление,

осознанное или подсознательное отклонение других [5]. Аналогичным способом можно выявить и речевой портрет определенной группы.

В рамках данного исследования будет осуществлена попытка составления речевого портрета киноперсонажей испанского неигрового фильма *Ahora que estamos todos* («Теперь мы все здесь», 2022, режиссеры Х. Эспарраго Таллада, Н. Фернандес-Монтес Киберта, К. Масиас Фарре, И. Пеньялвер Пеинадо). Герои этого фильма – люди пожилые, многим более 80 лет. Кроме возраста, их объединяет среда: они живут в столице Испании, а также участвуют в любительских театральных постановках. Фильм снят в стиле интервью, что обуславливает определенную спонтанность и неподготовленность речи персонажей. Также в фильм включены небольшие театральные сценки, в которых речь персонажей обусловлена сценарием, она подготовленная и более четкая.

Обратимся к примерам и рассмотрим речевые особенности персонажей. Так, фильм начинается с небольшой сценки, в которой задействованы трое актеров – пара пожилых влюбленных и католический священник:

– *Ya sabéis que el matrimonio ante los ojos de Dios es una unión entre un hombre y una mujer. Pero también tienes que tener en cuenta que tenéis que llegar virgen a ese matrimonio.* «Вы знаете, что брак в глазах Бога – это союз мужчины и женщины, но также следует помнить, что нужно быть целомудренными, когда вступаешь в брак».

– *Sí, padre, pero ... la carne es débil. ¿Verdad, Inmaculada?* «Да, падре, но тела слабы. Так Инмакулада?».

– *Llegan momentos difíciles.* «Наступают трудные времена».

– *No admito que se tenga esa facilidad para el sexo, hay que tener una maduración interior.* «Я не допущу, чтобы так легко вступали в сексуальные отношения. Нужно обладать внутренней зрелостью».

– *Pero no jóvenes.* «Но мы не молоды».

– *Ni jóvenes ni nada. La iglesia no permite que antes del matrimonio habéis tenido relaciones sexuales.* «Неважно. Церковь не разрешает отношения до брака».

Кроме слов религиозной тематики (*Dios, virgen, maduración*), в речи персонажей присутствует нейтральная лексика. Ответы влюбленных характеризуются краткостью, они указывают священнику на свой возраст (*la carne es débil, Llegan momentos difíciles*), именно поэтому слово *carne* переведено как «тело», а не «плоть». Однако их эмоциональность выражается за счет структур с эллиптированным сказуемым: *¿Verdad, Inmaculada?* ← *¿Es verdad, Inmaculada?*, *Pero no jóvenes* ← *Pero no somos jóvenes*. В речи падре использована модель эксплицитного аффективного отрицания (*Ni jóvenes ni nada*), что соответствует речевым коммуникативным образцам носителя испанского языка.

Для выражения различных эмоций персонажи используют в диалогах и другие эллиптированные образования, например для выражения удивления: *¿Tú por aquí?* ← *¿Por qué tú estás aquí?* (*¿Qué te ha traído aquí?*) «Как ты здесь очутился? (Что привело тебя сюда?)».

В речи других персонажей эмоциональность выражена лексическими единицами, например: *A mí me llamaban el ligón. ¡qué chorrada! ¿Pero por qué?* «Они называли меня ловелас. Полная чушь! Почему?», где использованы существительные *chorrada* и прилагательное *ligón*, имеющие в современном словаре испанского языка (Diccionario de la lengua española) [6] пометы *coloq.* (разг.). Однако слово *ligón* «соблазнитель, сердцеед, обольститель» отсутствует в Испано-русском словаре сленга [2], что, вероятно, указывает на то, что употребление этого слова обусловлено культурным и социальным статусом персонажа и, прежде всего, его возрастом. В разговорной речи встречается более грубый вариант – *braguetero* «бабник».

Кроме того, в речи персонажей используется слово *patán* «*мужлан, невежа, грубиян*», имеющем помету «просторечие». Более привычными словами, обозначающими «человека грубого, неучтливового, пентюха», являются существительные *grosero*, *torpe*. Также в речи персонажа, изображающего священника, встречается разговорное выражение *estar salido* «быть сексуально озабоченным» [2], которое менее характерно для речи священнослужителя и эксплицитно его возмущение.

Экспрессивность в речи персонажей сохраняется благодаря лексическим интенсификаторам, одним из которых является прилагательное *total*: *A los años 26-27 que me casé fui virgen, pero virgen total* «До 26-27 лет, пока не вышла замуж, я была девственницей, совсем невинной», *en aquella época lo máximo era que te tocaba en el cine el codo ... un placer total y absoluto* «В то время (парни) самое большее, на что осмеливались, так это коснуться локтя девушки в кинозале и все... высшая степень наслаждения».

Также эмоциональность персонажей выражается и морфологическими средствами, например, за счет уменьшительно-ласкательного суффикса *-ito/íta*: *Yo soy poquita cosa* «Я ничего из себя не представляю», *tenía una sonrisita ... muy así* «у него была такая (особенная) улыбка».

Персонажи рассказывают о своей молодости, о том, какие отношения были между девушками и молодыми людьми, как они встречались и проводили время. Говоря о привычных действиях, повторяющихся событиях, они традиционно используют глагол в форме имперфекта (*Preterito Imperfecto*): *me acercaba, me llamaban, tú paseabas, tenía mucha amiga, tenía novios, etc.* Описывая момент знакомства с противоположным полом, персонажи упоминают следующие формулы: *Oye, que me apetece mucho saludarte y charlar un poco contigo. Y estas cosas.* «Я бы хотел познакомиться и поговорить с тобой». И всё такое», что указывает на большую зажатость и стесненность при первой встрече. Современным молодым людям рекомендуют быть более раскованными и начинать с любезностей и даже шуток: *Tienes unos ojos muy bellos, Me encanta tu sonrisa.*

Для испанцев зрелого возраста тема «секса» не является запрещенной. Персонажи откровенно рассказывают об отношениях с противоположным полом. Одна из героинь говорит о совместном времяпровождении в клубе следующее: *... eso fue desfogue sexual mayor, porque allí había de todo, de todo no*

«думаю, они были сексуальной разрядкой, потому что там было всё, ну всё нет», *era un precalentamiento horroroso* «это был безумный разогрев», *besos y esas cosas, pero nada más* «поцелуи и все такое, но ничего более», *a mí me parecía toda una hipocresía, ¿sabes?* «мне все это казалось лицемерием, понимаешь?», *yo creo que mucho mejor lo que hacéis ahora* «я думаю, то, что у вас сейчас, измного лучше». При наименовании процесса полового акта персонажи избегают традиционных грубых слов (*follar, coger, joder*): *que viene la naturaleza y te dice: Vamos a procrear y claro que sí* «Твоё естество требует секса и, конечно, ты подчиняешься».

Персонажи-мужчины сетуют на то, что им было не с кем обсудить вопросы сексуального характера, поскольку в испанских семьях обсуждать подобную тему считалось непристойным: *Niño, ¿qué dices? Es una garrada*. «Малыш, ты о чём? Это похабство». Многие из них были вынуждены обсуждать эти вопросы со священниками на исповеди: *Mire, Padre, es que cuando veo a Encarnita ... me pone pito como un cuello loco* «Послушайте, Падре, когда я вижу Энкарниту ... мой половой орган становится очень упругим», где вместо слова *pene* («мужской половой орган») используется эвфемизм *pito* («свистулька»). В речи представителей данной социальной группы грубые наименования мужского органа (*polla, picha, chorra, carajo, etc.*) не используются.

Персонажи кинофильма, образующие одну социальную группу, несмотря на возраст, сохранили живой интерес к противоположному полу: *es que los chicos guapos me dan mucho la atención* «Меня по-прежнему привлекают красивые парни», *tengo una vida sexual plena, porque tengo on compañero de 39 años* «У меня полноценная сексуальная жизнь, поскольку моему партнеру 39 лет». Кроме того, герои крайне уважительно говорят о представителях противоположного пола, даже когда вспоминают свои неудачи.

Проведенный анализ речи киноперсонажей – людей, достигших зрелого возраста, позволил выявить следующее: речь персонажей не содержит вульгарных, непристойных слов, а употребление отдельных слов, относящихся к просторечию, скорее, объясняется возрастом героев. Превалирует нейтральная лексика, характерная как для устной, так и письменной коммуникации. Вместе с тем, в речи персонажей используются и современные разговорные выражения. Отвечая на неожиданные вопросы интервьюера, персонажи используют преимущественно полные предложения, однако их аффективность выражается как лексическими, так и синтаксическими средствами.

В дальнейшем представляется важным продолжить исследование способов передачи речевых характеристик киноперсонажей, уделяя особое внимание изучению речевого поведения отдельных социальных групп.

Литература

1. Гак, В.Г. Человек в языке // Логический анализ языка. Образ человека в культуре и языке. М.: Индрик, 1999. С.73-80.
2. Дадашян, М.К. Испано-русский и русско-испанский словарь сленга [Текст]. М.: Живой язык, 2014. 224 с.

3. *Золотова, Г.А.* Коммуникативные аспекты русского синтаксиса [Текст]. М. : УРСС, 1982, 2001. 368 с.

4. *Караулов, Ю.Н.* Русский язык и языковая личность [Текст]. Изд.7-е. М.: Изд-во ЛКИ, 2010. 264 с.

5. *Шильникова, И.С.* Когнитивное моделирование лингвокультурного типажа The Man of Property (на материале цикла Д. Голсуорси): дис....канд. филол. наук / Шильникова Ирина Сергеевна. – Иркутск, 2010. – 245 с.

6. Diccionario de la lengua española. URL: <https://www.rae.es/> (дата обращения: 10.02.2024)

ГОРЕЛАЯ ИЛОНА ИГОРЕВНА

старший преподаватель

*Московский государственный институт международных отношений
(Университет) МИД РФ*

Музыка Кубы как фактор межкультурной коммуникации

Аннотация. Кубинская музыка представляет собой уникальное культурное явление, складывавшееся столетиями под воздействием различных факторов. К таким факторам можно отнести географическое положение острова, особенности истории Гаваны как крупного портового города и постоянное взаимодействие европейской и африканской музыкальных культур. Такое сочетание разнохарактерных обстоятельств привели к возникновению на Кубе музыкальных стилей и жанров, что в свою очередь оказало влияние на формирование мировой музыки, в частности, танцевальной. Кубинские музыка и танцы являются фактором межкультурной коммуникации, так как, находясь в постоянном развитии, привлекают людей из других стран мира.

Ключевые слова: Куба, кубинская музыка, жанры кубинской национальной музыки, гинео, сонго, ча-ча-ча, кубатон, латиноамериканские танцы, межкультурная коммуникация.

Cuban music as a factor of intercultural communication

Abstract. Cuban music is a unique cultural phenomenon that has developed over the centuries under the influence of various factors. Such factors include the geographical location of the island, the peculiarities of the history of Havana as a major port city and the constant interaction of European and African musical cultures. Such a coincidence of diverse circumstances led to the emergence of musical styles and genres in Cuba, which in turn influenced the formation of world music, in particular, dance. Cuban music and dance are a factor of intercultural communication, as they are constantly developing and attract people from other countries of the world.

Keywords: Cuba, Cuban music, genres of Cuban national music, guineo, songo, cha-cha-cha, cubaton, Latin American dances, intercultural communication.

Музыка Кубы представляет собой уникальное культурное явление, повлиявшее на развитие и становление мировой музыкальной культуры, в частности в области танцевальной латиноамериканской музыки. Музыкальные жанры и стили, зародившиеся на острове, распространились по странам Европы и Америки. Кубинские мотивы ассимилировались европейскими и американскими культурами. Происходило переосмысление кубинских жанров и стилей. Затем, в несколько измененном виде, кубинская музыка возвращалась на остров. Таким образом происходил и продолжает происходить непрерывный взаимный обмен музыкой, между Кубой и другими странами, что способствует коммуникации между представителями разных культур.

Что же способствует развитию музыкальной культуры на этом карибском острове, который превращается в центр возникновения оригинальных музыкальных жанров и стилей? Одной из основных предпосылок формирования кубинской культуры, вобравшей в себя проявления многих западноевропейских, африканских и, (в меньшей степени) азиатских и индейских культур является географическое положение самого крупного острова Больших Антильских островов. Благодаря своему географическому положению, Куба, начиная с XV века, становится точкой пересечения торговых, военных и миграционных маршрутов на пути следования из Старого Света в Новый и обретает политическое и военное значение на карте мира. В XVII веке остров официально стали именовать «*Llave del Nuevo Mundo Antemural de las Indias Occidentales*» [11, с. 2]. В настоящее время Кубу называют *La Llave del Golfo* (Ключ от Мексиканского залива), что и нашло свое отражение в национальном гербе республики. В верхней части герба Республики Куба изображен старинный ключ, расположенный горизонтально. Ключ как будто парит над водами Мексиканского залива, соединяя самую северную точку полуострова Юкатан - мыс Каточе, и самую южную точку полуострова Флорида — мыс Сэйбл. Таким образом остров Куба символизирует вход в Мексиканский залив из Атлантического океана.

Начиная с середины XVI века, Гавана превращается в город, куда стекаются представители разных сословий. Пестрая публика, прибывавшая морским путем из самых дальних уголков Испании, привозила на остров свои обычаи, моду и правила поведения. Гавана в те времена официально была одним из главных портов, входивших в так называемый морской торговый путь *Carrera de Indias*². Корабли, груженные товарами, собирались в таком порту в караваны, чтобы под прикрытием военных испанских судов, тронуться в путь в относительной безопасности и надежде добраться до пункта назначения. Это был морской путь из испанского города Севилья в Новую Индию и обратно. Морской

². *Carrera de Indias* или *Armada de la Guardia de la carrera de las Indias* — Охраняемый испанской гвардейской армией морской путь в Новый Свет. Первая в мире сеть морских коммуникаций включала корабли и порты. Система морского военного конвоя торговых кораблей позволяла покрывать расстояния в десятки тысяч морских миль и перевозить товары и людей с Пиренейского полуострова до испанских владений в Америке и обратно [11, с.2].

путь *Carrera de Indias* просуществовал с 1503 по 1776. Корабли, участвовавшие в этом грандиозном проекте испанской короны, перевозили много людей, как пассажиров, так и членов экипажа. Люди могли долго ждать, пока все корабли соберутся и можно будет отправляться в путь. Поэтому в Гаване иногда скапливались тысячи человек. Их нужно было не только разместить и накормить, но и развлечь. Развлечения состояли в музыке, танцах, театральных представлениях и проституции. Торговые лавки служили прикрытием, где рабовладельцы зарабатывали баснословные деньги, предлагая морякам всевозможные развлечения.

Искусствовед, специалист по кубинской музыке Зойла Лапике³, утверждает, что в 1600-х годах был издан декрет, запрещавший священникам участвовать в пении и танцах на улицах, играть на музыкальных инструментах и даже находиться в домах, где звучит музыка или отмечается праздник, чтобы священнослужитель не скомпрометировал себя участием в греховных утехх [4, с. 29].

На протяжении нескольких веков портовый город Гавана был перевалочным пунктом большого морского пути, через который перемещались люди самого разного происхождения, включая африканских рабов. Специалист по культуре испанского фламенко Т.М. Балматова подтверждает, что распространение музыкальной африканской культуры проходило, в том числе, через Севилью, город-порт, являвшийся отправной точкой всех испанских кораблей в Америку. Поток черных рабов, прибывавших из Сенегала, Гвинеи, Анголы и Конго переправлялся в страны Америки через испанский город Севилью, а затем попадал в Гавану [2, с. 43].

Учитывая данные исторические обстоятельства, можно утверждать, что музыкальная культура Кубы, как и других стран Латинской Америки, сложилась на базе трех культурных основ: европейской, африканской и индейской [3, с. 3]. Однако в связи с тем, что коренное население острова было уничтожено колонизаторами относительно быстро, индейские мелодии практически не оставили следов в кубинской музыке. Не сохранилось также документальных свидетельств того, как именно звучала кубинская музыка и какие именно были танцевальные движения во времена покорения Америки испанцами, однако, известно, что в 1539 году появился танец *sarabanda*. О чем имеется документальное свидетельство — стихотворение *Vida y tiempo de María Castaña* (Жизнь и времена Марии Каштановые волосы), предположительно написанное в это время в Панаме священником Фернандо Гусманом де Мехиа. Бурный и чувственный негритянский танец вызывал возмущение у католических священнослужителей, как о том пишет падре Хуан де Марина в 1595 г. [9, с. 3].

³ *Zoila Lapique (1930 г.)* - музыковед, награждена несколькими национальными премиями за проведение культурологических исследований в области музыкального наследия Кубы.

Особенности кубинской музыки привлекают внимание исследователей и музыковедов. Согласно мнению хореографа С.Ю. Бакиной: «Кубинская музыка отличается рядом особенностей, понимание которых помогает танцорам развить истинную музыкальность и умение глубоко и точно передать характер исполняемого танца. Одна из наиболее очевидных особенностей кубинской музыки — смещение ритмической конструкции относительно тактовой структуры» [1, с. 56]. Все кубинские танцы, по мнению Родригеса Руидиаса, основаны на музыкальном размере три вторых *ritmo sesquiáltero* который, в сочетании с синкопой, придают танцевальной песне гибкость и двойственность звучания. Кубинские танцы исполнялись, как правило, под *canciones bailables españolas* (испанские танцевальные песни), как их называет Родригес Руидиас [10, с. 7].

Возникновение так называемых *canciones bailables populares* (народных танцевальных песен) можно отнести к началу XVI века. Народная музыка, сопровождаемая словами и танцами исполнялась, обычно, африканцами, привнесшими свою культуру и обычаи в Испанию, а затем и в Америку. К самым древним танцам такого рода Родригес Руидиас относит *el guineo*. Возможно название произошло от страны Гвинеи, откуда были его исполнители. Этот танец отличают резкие, ритмичные движения [10, с. 28].

Родригес Руидиас выделяет три основных жанра, в основе которых лежит *ritmo sesquiáltero* и получивших широкое распространение на Кубе:

1. – танцевальные песни (*canciones bailables*), включают следующие жанры, в порядке хронологии их появления: *el punto guajiro* и *el zapateo*, *la guaracha cubana*, *la rumba rural*, *la rumba urbana*, *la conga del carnaval*, *el son*, *el danzonete*, *la rumba de salón*, *la conga de salón*, *el bolero bailable*, *el son montuno*, *el mambo*, *el chachachá*, *el songo* и *la timba*.

2. – танцы (*bailes*): *la contradanza cubana*, *la danza*, *el danzón* и *el danzón-mambo*.

3. – песни (*canciones*): *la habanera*, *el bolero cubano*, *la guajira*, *la clave*, *la criolla*, *el tango congo*, *el pregón* и otros géneros híbridos como *la guaracha-son*, *la guajira-son*, *el bolero-son*, *el lamento-son*, *la criolla-bolero*, *el bolero-danzón*, *la canción-habanera* и *la canción-bolero* [10, с.8].

На протяжении XIX века любая песня, написанная на Кубе, считалась произведением, относящимся к кубинской музыке, вне зависимости от жанра. Даже если она мало отличалась от арий итальянской оперы или французских романсов [5, с. 89]. Взаимообогащение музыки Кубы и Европы происходило постоянно. На развитие кубинской *танцевальной песни* оказывала влияние испанская музыка, пришедшая из метрополии (*romancero español*, *contradanza de salón* etc.) в сочетании с африканской, которую исполняли рабы, привезенные из Африки. (*guaracha*, *rumba* и др.) В Испанию моряки, путешественники и авантюристы привозили музыку из Америки. Музыкальные потоки перемешивались и ассимилировались. В Америке смешение европейской, африканской и индейской музыкальной традиции привело к появлению новых креольских музыкальных жанров.

В середине XX века, особенно в 50-е годы, когда Куба находилась под протекторатом США, Гавана превратилась в центр развлечений для состоятельных американцев. Местное городское население работало на развлекательную американскую индустрию. Огромное количество баров, ресторанов, кабаре, варьете, казино, дорогих отелей и танцевальных площадок, открытых в Гаване, требовало большого количества исполнителей — музыкантов, певцов и танцоров. Надо отметить, что многие исполнители были темнокожими, что ставило их положение по социальной лестнице на несколько ступеней ниже белокожих гостей заведений. Грандиозные представления, устраиваемые для развлечения клиентов американцев, привлекали капитал (в том числе и преступный). Осуществлялись постановки с участием модных в то время исполнителей, хореографов и постановщиков. Объединение денег и талантов приводило к развитию музыкальных жанров и смешению стилей. В период 50-60-х годов XX века возникали такие оркестры как *Banda Gigante de Beny Moré*, *Sonora Matancera* и *Orquesta Riverside*, исполнявшие традиционные мелодии *guaracha* и *tambo*. В конце 1969, басист, композитор, аранжировщик и руководитель оркестра *Los Van Van* - Хуан Формелл, добавил элементы американского джаза и рока и создал новый жанр, называемый им самим *songo*. Оркестр *Los Van Van*, до сих пор популярен на Кубе и недавно выпустил новый альбом [7].

В 1953 году окончательно оформился, и приобрел популярность во всем мире стиль и танец ча-ча-ча. Его создателем является кубинский музыкант и композитор Энрике Хоррин⁴. На вопрос, откуда взялось название этого музыкального стиля, автор ответил, что когда он исполнял свою мелодию, то слышал, как люди танцевали и при движении, обувь касалась пола и слышалось «ча-ча-ча» [10, с. 305].

В середине XX в. становятся модными такие кубинские танцы, как румба и мамба, ставшие впоследствии неотъемлемой частью мировой культуры бальных танцев.

Кубинская социалистическая революция 1959 года усилила присутствие патриотического содержания в музыкальных произведениях, создаваемых на острове. Например, 14 августа 1958 года по инициативе Фиделя Кастро была создана музыкальная группа *Quinteto rebelde*. Музыканты исполняли песни, которые транслировались во время ведения боевых действий через огромные громкоговорители. Солдаты диктатора Батисты не стреляли в музыкантов, а многие переходили на сторону восставших революционеров. С тех пор на протяжении 60 лет, музыканты группы сохраняют подлинные кубинские музыкальные традиции [8].

Следует отметить, что в XX веке, в среде музыкантов Кубы произошло деление на «до и после революции». С одной стороны официально разрешенная по стилю и содержанию музыка, с другой, некая протестная составляющая,

⁴ *Enrique Jorrin Oleaga (1926 -1987)* — кубинский музыкант, композитор и аранжировщик.

особенно сильно проявившаяся в 80-е годы XX века. Некоторые музыковеды считают, что полная экономическая блокада Кубы отрицательно повлияла на развитие музыки на острове, так как препятствовала живому общению музыкантов, представлявших разные музыкальные течения и живших в разных странах. Однако, правительство Кубы не вводило строгих запретов на перемещения музыкантов за границу.

В XXI веке на Кубе получает развитие музыкальный стиль хип-хоп (рэп). Панорама кубинского рэпа, как отмечает исследователь современной кубинской музыки Суджата Фернандес⁵, крайне сложная и разнообразная. Тенденции, выраженные в содержании текстов, охватывают широкий спектр социальных тем и порой крайне противоречивы. От представления кубинского народа как борющегося (*en rebeldía*) против капитализма, неолиберализма и американского империализма, что соответствует официальному курсу кубинской внутренней политики, до вопросов переосмысления этнического происхождения афрокубинской молодежи и прославляющего консумизм коммерческого рэпа, что соответствует тенденциям, преобладающим в других странах [6].

Кубинский реггетон *cubatón*, получает распространение на Кубе в 90-е годы XX века, когда на остров начинают пребывать туристы из западных стран. Уроки кубинского реггетона, включающего соблазнительные, сексуальные движения, на грани приличия (а иногда и за гранью), привлекают туристско-иностранцев и дают заработок местному населению.

Говоря о современной музыке Кубы, нельзя не упомянуть удачный во всех отношениях пример совместной работы испанского поп-певца Энрике Иглесиаса и кубинской музыкальной группы *Gente de Zona*, - хита 2014 «*Bailando*». В видеоклипе к этой песне воплощена идея единства в противоположности ибероамериканского мира. Сюжет строится на противостоянии танца фламенко, и современного хип-хопа. На улицах старой Гаваны происходит танцевальный батл. С одной стороны девушки в костюмах фламенко черного цвета, с другой — городская шпана в пестрой современной одежде. В конце клипа побеждает любовь и солистка фламенко, танцует в баре вместе с полубившимся ей простым городским парнем. Их окружают многочисленные друзья. Зрители видят, как музыка и танец объединяет людей Испании и Латинской Америки.

В том что касается России, в настоящее время среди учащихся, изучающих испанский язык, растет интерес ко всему кубинскому, в том числе и к музыке, особенно танцам. Среди молодежи стало модно посещать уроки латиноамериканских танцев, в городах проходят фестивали кубинской музыки. Интернет позволяет знакомиться с современными кубинскими исполнителями. Любители кубинской танцевальной культуры отправляются в танцевальные туры в Гавану, чтобы научиться танцевать как ставшие уже классическими румбу, мамбу и ча-ча-ча, так и современный кубатон.

⁵Sujatha Fernandez – современная индийская, австралийская и американская писательница, социолог, специалист по кубинской культуре, в частности, музыке.

Выводы: Кубинская музыка представляет собой уникальное культурное явление, имеющее глубокие исторические и социальные корни. Причины, по которым именно Кубинская музыка является значимой в культурных связях между странами следующие: 1) географическое положение острова; 2) тесная многосторонняя связь с Испанией и Америкой; 3) обусловленная исторически музыкальность кубинской культуры. В условиях жесткой экономической и политической блокады острова со стороны США, музыка становится одним из важнейших проводников межкультурного обмена. Таким образом, на протяжении столетий музыка Кубы оказывает влияние на формирование мировой танцевальной культуры, что безусловно, превращает ее в фактор межкультурной коммуникации.

Литература

1. *Бакина, С.Ю.* Особенности кубинской музыки и ее интерпретация в танце румба (Бальный танец, латиноамериканская программа) // Танец в диалоге культур и традиций : XIII Межвузовская научнопрактическая конференция, 22 февраля 2023 г. научный редактор Р.Е. Воронин. Санкт-Петербург: СПбГУП, 2023. – 112 с.

2. *Балматова, Т.М.* Канте фламенко как культурная практика: путь от романтизма к модернизму: Монография / Т.М. Балматова; под редакцией Е.А. Грининой. М.: Прометей, 2023. – 380 с.

3. *Пичугин, П.* Музыкальная культура стран Латинской Америки / общая редакция и примечания П. Пичугина. М.: Музыка, 1974. — 336 с.

4. *Larique, Z.* Cuba Colonial. Música, compositores e intérpetes. La Habana: Ediciones Boloña, 2007. — 340 p.

5. *Linares, M. T., Núñez, F.* La música entre Cuba y España, Fundación Autor, 1998. — 334 p.

6. *López Cano, R.* Reseñas. Música y cultura cubanas // Revista TRANS 14. 2010. Revista arbitrada de la SIBE-Sociedad de Etnomusicología. Peer-reviewed journal of the SIBE-Society for Ethnomusicology. URL: <https://www.sibetrans.com/trans/articulo/40/mu-sica-y-cultura-cubanas> (дата обращения 16.02.2024)

7. Los Van-Van el tren de la música cubana. URL: <http://www.losvanvan.com> (дата обращения 16.02.2024)

8. Otorgan Distinción por la Cultura Nacional a Quintete Rebelde de Cuba. URL: <http://www.prensa-latina.cu/2023/08/12/otorgan-distincion-por-la-cultura-nacional-a-quinteto-rebelde-de-cuba> (дата обращения 16.02.2024)

9. *Rodríguez Ruidíaz, A.* La prehistoria de la música cubana. 2015. URL: https://www.academia.edu/34088377/La_prehistoria_de_la_música_cubana (дата обращения 16.02.2024)

10. *Rodríguez Ruidíaz, A.* Los generos de la música cubana: su origen y evolución. URL: [//www.academia.edu/48929241/Los_géneros_de_la_música_cubana_Su_origen_y_evolución](https://www.academia.edu/48929241/Los_géneros_de_la_música_cubana_Su_origen_y_evolución). (дата обращения 16.02.2024)

11. Sorhegui, A. La trascendencia de la legislación, en la evolución del puerto de La Habana (1520-1880). 2019. URL: https://media.timtul.com/media/web_aehe/_wp-content/uploads_2008_09_La-trascendencia.pdf

ЖУРАВЛЕВА ЕЛИЗАВЕТА ВОЛЬДЕМАРОВНА

*кандидат филологических наук, доцент
Московский педагогический государственный университет*

**Отражение национальной истории и культуры в литературе
Мексика (лингвокультурный аспект)**

Аннотация. Мексиканская литература представляет собой очень самобытную смесь различных культур и этносов и обладает региональной спецификой, сформированной на основе колониального прошлого, процессов метисации, историко-культурных процессов, национальных традиций, особого пространственно-временного мировосприятия. Анализ некоторых особенностей национальной ментальности и культурных концептов произведен на основе романа Лауры Эскивель «Como agua para chocolate».

Ключевые слова: литература Мексики, мексиканский национальный вариант, национальная культура, магический реализм, национально-культурная специфика, образность, традиция.

**Reflection of national history and culture in Mexican literature
(linguocultural aspect)**

Abstract. Mexican literature is a very distinctive mixture of different cultures and ethnicities and has a regional specificity formed on the basis of the colonial past, mestizaje processes, historical and cultural processes, national traditions, and a special spatial and temporal worldview. Some peculiarities of national mentality and cultural concepts are analyzed on the basis of Laura Esquivel's novel "Como agua para chocolate".

Keywords: literature of Mexico, Mexican national variant, national culture, magic realism, national and cultural specificity, imagery, tradition.

Современная мексиканская литература, такая же пестрая и непредсказуемая, как и сама жизнь мексиканца, весьма многогранна. Как известно, в любой книге в той или иной степени присутствует национальная культура, и очень хорошим материалом для исследования в этом смысле является произведение Лауры Эскивель «Como agua para chocolate» (в русском переводе «Шоколад на крутом кипятке»). Книга, в которой переплелись любовь и ненависть, революция и традиционный уклад, день и ночь, черное и белое, жизнь и смерть. Вечные темы, которые в полной мере отражают один из главных традиционных аспектов мексиканской национальной культуры – дуализм, проявляющийся во всем, при этом бытийный дуализм ничуть не смущает

мексиканца, который легко прибегает то к повседневной магии, то обращается к рациональному мышлению.

На формирование современного языка и культуры Мексики повлияли разные факторы, создав своего рода интеркультурный коктейль, где смешались собственно лингвистические аспекты (языковые контакты, например), так и экстралингвистические, социального, исторического и культурологического порядка. В первую очередь нельзя не принимать во внимание, что Мексика унаследовала огромные – даже после всех потерь, причиненных конкистой, – материальные и культурные ценности индейских народов, прочно вошедшие в жизнь (это и заимствования из языка ацтеков, и определенные традиции, и бытовые обычаи, и фольклор). При этом формирование собственно мексиканской нации произошло раньше, чем в остальных государствах региона ввиду того, что социальная жизнь и политические баталии здесь были более интенсивными уже в XVIII веке, достигнув своего пика в XIX веке, а слияние европейских и индейских культур наблюдалось уже XVII веке (породив, среди прочего, причудливое продолжение испанского архитектурного стиля «чурригереско» и долгое время бытовавшее представление о превосходстве европейцев). Близость северного соседа, Соединенных Штатов Америки, также не обошла своим геополитическим и экспансионистским влиянием мексиканца. Тут уместно вспомнить слова мексиканского президента Порфирио Диаса: *«Бедная Мексика! Так далеко от Бога и так близко к США!»* (*¡Pobre México, tan lejos de Dios y tan cerca de Estados Unidos!*), ведь действие романа как раз разворачивается в эту эпоху. Недаром одной из реалий мексиканского национального варианта является слово *«gringo»* – именование жителя США, в большинстве случаев уничижительное. В романе имеется эпизод, повествующий об изобретении одного из персонажей, выкупленном американцами за бесценок (что также является более широкой аллюзией на тот факт, что американцы в принципе все скупают за бесценок, обманывая таким образом мексиканца на каждом шагу): *Años después los gringos le pagaron una bicoca al primo por su invento y lo perfeccionaron.*

Национальная идентичность мексиканца, его самосознание – это весьма сложный концепт, в котором немаловажную роль играет, среди прочего, вечный поиск себя. Мексиканский писатель Октавио Пас очень емко определил это так: мексиканцы – это народ, находящийся в постоянном поиске собственной идентичности, тщетно пытающийся понять, кто он, откуда пришел и куда идет (*los mexicanos son un pueblo que se agita en la eterna búsqueda de su identidad, una nación que se ocupa desesperadamente por lo que son, de donde vienen y hacia donde van*). Такая загадочная неопределенность обусловлена тем, что в крови мексиканца течет бешеная смесь индейской и испанской крови. В своей книге «Лабиринт одиночества» Октавио Пас продолжает: «Слишком много призраков живет там: конкиста, колония, война за Независимость, войны против Франции и США, нашего «доброего» соседа, и слишком много богов нас покинуло» (*Demasiados fantasmas lo habitan: la conquista, la colonia, la 8 Independencia, las guerras contra Francia y Estados Unidos 'nuestro buen vecino', demasiados*

abandonos por parte de los dioses) [2]. Вот и герои произведения, вечно разрывающиеся между долгом и желанием, находятся в поиске собственного «я».

Мексиканская литература в целом имеет определенный набор национально и культурно специфичных характеристик, которые нашли свое отражение и в этом романе. Первое, что заслуживает внимания – это как раз дуальность. Дуализм, как базовый концепт мексиканской культуры, является наследием индейского мировидения, олицетворением баланса и мировой гармонии, без которой невозможно мироустройство. Прежде всего это особенно заметно в религиозном синкретизме (появление культа Девы Марии Гуаделупской) и заметном присутствии народных верований (среди прочего, панамериканский миф о жуткой Плакальщице по имени La Llorona), что иллюстрирует следующий пример, где страшны истории не о вымышленных существах, а суровая правда жизни (хоть и по обыкновению преувеличенная):

Como ella ya no era la niña que se asustaba con las historias de la llorona, la bruja que chupaba a los niños, el coco y demás horrores, ahora Chenchita trataba de asustarla con historias de colgados, fusilados, desmembrados, degollados e inclusive sacrificados a los que sacaban el corazón ¡en pleno campo de batalla! [1]

Как известно, мексиканцы, например, широко празднуют День мертвых, и для них смерть не конец, а начало новой жизни, смерть не вызывает страха и трепета, поэтому мертвых не оплакивают, а вспоминают, и даже смеются над смертью, а связь с предками, с прошлым, необычайно важна. Мексиканская мифосистема синтетична и сформировалась из мифологических универсалий, переосмысленных европейских традиций (например, самобытные «ретаблос», благодарности за божественное вмешательство и помощь), автохтонных индейских и, позже, креольских традиций. Поэтому ничего удивительного, что в произведении появляется (при весьма необычных обстоятельствах) собственное привидение главы семьи, Мамы Елены, как будто речь идет о готическом романе (при этом особого внимания заслуживает язык Ченчи, простой служанки, окрашенный не просто малограмотным просторечьем, но и содержащий ироничную игру слов *purgatorio* (чистилище) – *pulgatorio* (место, где много блох, от слова *pulga*):

Chenchita se arrodilló y persignándose se puso a orar.

– ¡*Virgen Santísima que estás en los cielos, recoge el alma de mi señora Elena pa' que deje de vagar en las tiñebelas del pulgatorio!*

– ¡*Qué dices Chenchita, de qué hablas?*

– ¡*Pos de qué a de ser, no ve que se trata del fantasma de la dijunta! ¡La probe algo a de andar pagando! ¡Yo por si las dudas ni de chiste me guelgo a cercar por a'í!* [1]

Как полагается в готическом романе, для избавления от призрака необходимы магические ритуалы, к которым и прибегает Тита, для которой они являются чем-то совершенно естественным:

Tita pronunció las palabras mágicas para hacer desaparecer a Mamá Elena para siempre. La imponente imagen de su madre empezó a empequeñecer hasta convertirse en una diminuta luz. Conforme el fantasma se desvanecía, el alivio crecía

dentro del cuerpo de Tita [1].

Миф и вера в чудесное оказываются важным компонентом литературного сюжета. Так, например, предание, поведенное бабушкой одного из героев по имени «La Luz de Amanecer», которая принадлежала к индейскому племени кикапу, о том, что внутри каждого человека с рождения находится коробок спичек, зажечь который может только любимый человек, играет впоследствии ключевую роль в драматической развязке романа: *Si por una emoción muy fuerte se llegan a encender todos los cerillos que llevamos en nuestro interior de un solo golpe, se produce un resplandor tan fuerte que ilumina más allá de lo que podemos ver normalmente y entonces ante nuestros ojos aparece un túnel esplendoroso que nos muestra el camino que olvidamos al momento de nacer y que nos llama a reencontrar nuestro perdido origen divino. El alma desea reintegrarse al lugar de donde proviene, dejando al cuerpo inerte* [1].

Еще одна тема, тема насилия, виоленсии, постоянно сопровождает латиноамериканских авторов в принципе, и мексиканские романы не остались в стороне. В романе Лауры Эскивель это собственно революционный контекст, в рамках которого развиваются события романа, в котором одна из главных героинь, мятежная Гертрудис, вопреки традиционализму и в нарушение всех моральных устоев стала «генералом революции»: *Ella había regresado con la intención de mostrarle a Mamá Elena que había triunfado en la vida. Era generala del ejército revolucionario. Este nombramiento se lo había ganado a pulso, luchando como nadie en el campo de batalla. En la sangre traía el don de mando; así que en cuanto ingresó al ejército, rápidamente empezó a escalar puestos en el poder hasta alcanzar el mejor puesto* [1]. Тем не менее, даже являясь столь важным героем Революции, Гертрудис все равно остается женщиной, которой нравятся развлечения: *Gertrudis, con gran soltura, mientras fumaba, les narraba fantásticas historias de las batallas en las que había participado. En ese momento los tenía con la boca abierta contándoles cómo había sido el primer fusilamiento que ordenó, pero sin poderse contener, interrumpió el relato y se lanzó al centro del salón donde empezó a bailar con donaire la polka Jesusita en Chihuahua, que Juan interpretaba magistralmente en el acordeón norteño* [1]. Основные герои революции, ставшие символами Мексики и ключевыми фигурами национально-культурной картины мира также появляются в тексте: *En otro momento le hubiera gustado caer en el sortilegio de la graciosa narrativa de Chenchu y terminar por creerle sus mentiras, inclusive la de que a **Pancho Villa** le llevaban los corazones sangrantes de sus enemigos para que se los comiera, pero no ahora* [1].

Гораздо интереснее появление в тексте еще одного очень важного мексиканского героя – Бенито Хуареса, не напрямую, а в виде поговорки: *Bueno, la única a quien el pastel le hizo lo que el viento a Juárez, fue Tita* [1]. Устойчивое выражение «*lo que el viento a Juárez*» служит для обозначения стойкости характера, выдержки, недаром прозвищем Хуареса является слово «*Venemérito*» (достойнейший). Как и всякий известный персонаж Хуарес оброс легендами, и одна из них связана с происхождением этого фразеологизма: однажды в детстве будущий герой войны с Францией и первый президент Мексики плывал с

друзьями на лодке. Внезапно разразившаяся буря вынудила остальных детей вплавь добираться до берега, но маленький Бенито стойко выдержал удары стихии и спокойно продолжил плавание. Слава о таком мужестве сначала распространилась по родной деревне, а затем и по всей стране, породив устойчивое словосочетание с народной этимологией.

Однако насилие в романе – это не только жестокость революционной борьбы, но и патриархальное домашнее насилие, темный обскурантизм традиций (главная героиня, младшая дочь Тита, не может выйти замуж и иметь детей, поскольку должна заботиться о матери вплоть до ее смерти). Условия абсолютной подчиненности авторитарной и властной матери, перечить которой не осмеливаются даже революционные солдаты, жесткая домашняя иерархия, непрекаемость исполнения приказов (да, мать отдает приказы, и никогда не просит) – вот бессердечная атмосфера ранчо семьи Де Ла Гарса, где разворачиваются события. Подобный уклад был в принципе характерен для Мексики начала XX века, когда роль женщины была сведена к домашнему быту. Тем удивительнее бунтарский поступок Гертрудис, которая сбежала из дома и сделала удивительную военную карьеру. И этот вид психологического домашнего насилия оказывается гораздо более жестоким, чем революционные кровопролития, воспринимаемые в качестве обыденности.

Все вышеприведенные аспекты служат основой для собственно магического реализма, к которому в полной мере можно отнести этот роман. Само название этого литературного течения, «магический реализм», является парадоксальным оксюмороном: казалось бы, как реальность может быть магической? Тем не менее, именно здесь магия проявляется на самом бытовом уровне – кулинарном, поскольку роман представляет из себя сборник весьма замысловатых рецептов (одна только перепелка в розовых лепестках говорит о многом) блюд, которые не только обрамляют повествование, но и самым волшебным образом меняют реальность. Чудесная реальность повседневной прозы жизни пронизывает страницы книги и наполняет ее бытийным дуализмом, ничуть не смущающим героев. Такой порядок вещей кажется им совершенно естественным, они существуют подчас в двух мирах: мире прошлого и настоящего, мире сна и мире бодрствования, мире субъективном и мире подлинном. Элементы необъяснимого, нарушающие логические процессы, гармонично вписаны в реалии жизни и создают своего рода баланс бытия.

Уже само название произведения на испанском языке скрывает в себе двойной смысл и отсылает нас к дуальности. Выражение «*como agua para chocolate*» (как вода для шоколада) означает «надоест до крайней степени, злиться», но не дойти до точки кипения, что и указывает косвенным образом на эмоциональное состояние главной героини, бедной Титы: *Tita literalmente estaba «como agua para chocolate». Se sentía de lo más irritable* [1].

По доиспанской легенде Кетцалькоатль принес народу майя пищу богов – какао-бобы, чтобы они, вкусив их, обрели мудрость и начали учиться новому, в том числе профессиям, ремеслу и артистическому искусству. Это священный напиток, не терпящий спешки при приготовлении, а какао-дерево, согласно

мифологическому сознанию, ассоциируется с предками и их воскрешением и является олицетворением женского. По одной из версий этимология слова *chocolate* восходит к языку ацтеков *науатль* – «*xocoatl*», где «*xoco*» – горький, а «*atl*» – вода. Традиционный рецепт приготовления шоколада не допускает доведение воды до кипения, «шоколатль» – горькая вода, поэтому сахар класть не следует, сахар и кипящая вода разрушают полезные свойства какао-бобов. В жизни ацтеков все имело смысл, а окружающая природа являлась неиссякаемым источником мудрости, поэтому шоколадный напиток учит нас балансу температуры, т.е. гармонии, нарушение которой приводит к разладу в жизни.

Таким образом, удивительная книга Лауры Эскивель – это не просто роман, написанный в жанре магического реализма в форме сборника кулинарных рецептов, впрочем, не совсем простых, а особенных, ведь через приготовленные по ним блюда главная героиня Тита создает новую реальность, неосознанно творя магию. Подобно Сказкам тысячи и одной ночи, где каждая новая сказка – это маленькая жизнь, так и здесь каждый рецепт – это глава из жизни семьи, и несмотря на то, что рецепты соответствуют 12 месяцам года, время теряет свою линейность и растягивается почти на полвека. В то же время это роман о безуспешной попытке обрести любовь, которая у каждого героя оборачивается несчастьями и постоянной борьбой с семьей, традициями, моралью и собой.

Экспрессивные средства, описывающие любовные переживания героев, также зачастую связаны с кулинарией, составляющей основу рассказа, как, например, сравнения:

En ese momento comprendió perfectamente lo que debe sentir la masa de un buñuelo al entrar en contacto con el aceite hirviendo. Era tan real la sensación de calor que invadía todo su cuerpo que ante el temor de que, como a un buñuelo, le empezaran a brotar burbujas por todo el cuerpo – la cara, el vientre, el corazón, los senos – Tita no pudo sostenerle esa mirada y bajando la vista cruzó rápidamente el salón hasta el extremo opuesto, donde Gertrudis pedaleaba en la pianola el vals Ojos de juventud.

Las palabras se le hicieron nudo y se ahogaron unas a otras antes de salir. ¡Se sentía tan sola y abandonada! Un chile en nogada olvidado en una charola después de un gran banquete no se sentiría peor que ella [1].

Продукты оживают и начинают испытывать чувства, а для их возвращения в нормальное состояние им следует спеть песенку, это настоящая бытовая магия, а с точки зрения стилистики – олицетворение:

Tita recordó que Nacha siempre le decía que cuando dos o más personas discutían mientras estaban preparando tamales, éstos quedaban crudos. Podían pasar días y días sin que se cocieran, pues los tamales estaban enojados. En estos casos era necesario que se les cantara, para que se contentaran y logran cocerse.

И еще один пример образного сравнения, основанного на олицетворении:

Vete a dormir niña, yo termino el turrón. Sólo las ollas saben los hervores de su caldo, pero yo adivino los tuyos, y ya deja de llorar, que me estás mojando el fondant y no va a servir, anda, ya vete [1].

Это произведение, отражающее основные концепты национальной культуры Мексики, своего рода микровселенная, созданная в неповторимом авторском идиостиле и основанная на кулинарии и любви. Удивительные судьбы героев, исторический контекст революционной борьбы, играющий важную роль в самосознании мексиканца, точно переданный стиль персонажей, интересные национально-культурные аллюзии, – все это превращает роман в любопытный материал для лингвокультурного анализа. А вот, собственно, и рецепт успеха романа у читателей: автору надо всего лишь взять достаточное количество запретной любви, приправить непростыми революционными временами Панчо Вильи и Эмилиано Сапаты, добавить жестокий традиционный уклад, сдобрить изрядной порцией мексиканской кухни с перчинкой и хорошенько сбрызнуть магией.

Литература

1. *Esquivel, L.* Como agua para chocolate. URL: <https://www.suneo.mx/literatura/subidas/Laura%20Esquivel%20Como%20agua%20para%20chocolate.pdf> (дата обращения: 15.02.2024)
2. *Paz, O.* El laberinto de la soledad. URL: <https://www.suneo.mx/literatura/subidas/Octavio%20Paz%20El%20Laberinto%20de%20la%20Soledad.pdf> (дата обращения: 15.02.2024)

ЗИГАНШИНА ЮЛИЯ РАШИТОВНА

преподаватель

*Московский государственный институт международных отношений
(университет) МИД РФ*

Языковая норма испанского языка в представлении RAE и ASALE

Аннотация. RAE и ASALE ведут большую работу по нормированию языка. Сложность, которую испытывают академии испанского языка, проводя эту работу, состоит в том, что существует разнообразие языковых вариантов, что порождает разнообразие языковых норм, среди которых наиболее дискуссионными являются паниспанская и панамериканская нормы. Несмотря на споры, ASALE продолжает воплощать в реальность концепцию “Единства в разнообразии”. В данном докладе анализируется тот круг понятий, который связан с определением языковой нормы, ее отличительными признаками, структурой нормирования разных уровней языка. Наш анализ опирается на ряд последних работ испанских академий, среди которых Libro de estilo de la lengua española.

Ключевые слова: грамматика, испанский язык, ASALE, RAE, Libro de estilo de la lengua española, концепция “единство в разнообразии”, узус, языковой вариант, языковая норма, языковой стандарт.

The linguistic norm of the Spanish language as represented by RAE and ASALE

Abstract. RAE and ASALE do a lot to standardize the language. The main challenge they face is that there is a lot of language varieties, so there is a variety of language norms, including the most controversial the Pan-Spanish and Pan-American norms. Despite of the controversy, ASALE does continue to implement the concept of “Unity in Diversity”. This report analyzes the range of concepts that are associated with the definition of a language norm, its distinctive features, and the structure of regulation of different levels of language. Our analysis is based on Spanish academies recent works, "Libro de estilo de la lengua española" between them.

Keywords: ASALE, concept of “unity in diversity”, language standards, Libro de estilo de la lengua español, linguistic norm, RAE, Spanish, Uso, varieties of the Spanish language.

Вопрос о языковой норме до сих пор не теряет своей актуальности. Согласно словарю О.С. Ахмановой, «норма – это принятое употребление языковых средств, совокупность правил (регламентаций), упорядочивающих употребление языковых средств в речи индивида» [1, с. 270]. Также в модели противопоставления язык-речь под нормой понимают систему языка, определяющую все многообразие речевых реализаций [1, с. 271].

Концепция языковой нормы отличается от того, как понимают норму в праве и других дисциплинах [7, с. 9]. По мнению автора «Описательной Грамматики испанского языка», академика Игнасио Боске, орфография – это единственная часть языкознания, которая полностью нормативна. У орфографической нормы есть «дата вступления в силу» и ссылка на источник, её устанавливающий [7, с. 9]. Сравнивая языковую норму и норму права, академик Игнасио Боске не соглашается с весьма распространенным представлением о правильности следующей аналогии: если нормы права диктует парламент, то законодателем в испанском языке выступает RAE [7, с. 9]. Он представляет RAE как судебную власть, которая интерпретирует нормы и дает рекомендации: RAE не может решать, что должны означать слова. Вместо этого академия расшифровывает их значения, изучая использование этих слов. Также ни RAE, ни ASALE не могут устанавливать, что в той или иной грамматической конструкции должно быть использовано изъявительное наклонение или сослагательное, определенное местоимение, единственное или множественное число. Иными словами, академии не порождают язык, а описывают его, приводя примеры, объясняя их и формулируя рекомендации к использованию. В предисловии к книге *Libro de estilo de la lengua española* авторы цитируют Амадо Алонсо «Язык – это продукт деятельности говорящих, то, что они сделали с ним, делают и будут делать... Народ создает язык, и язык принадлежит ему» [8, с. 13].

В *Glosario de términos gramaticales*⁶ под нормой понимается собрание лексических, фонетических, орфографических и грамматических правил одного языка, которые представляют собой лингвистический вариант, пользующийся наибольшим социальным престижем у индивидуумов, которые составляют сообщество говорящих на данном языке в определенный период. *Norma culta – литературная норма* – это норма, присущая образованным членам данного общества. В наиболее распространенных языках литературная норма имеет полицентрический характер. Это означает то, что социальная оценка использования определенных грамматических и лексических единиц не всегда одинакова во всех географических ареалах. В некоторых сообществах существуют академии, которые исходя из престижности/непрестижности грамматического или лексического варианта в определенной зоне и в определенное время, предлагают правила, направленные на установление лингвистической нормы [6, с. 189].

С момента своего создания RAE во многом продолжает идеи Антонио Небрихи, который первым попытался свести *вульгарный язык* к правилам, которыми руководствовались *классические языки* [5, с. 21] и ввел традицию построения нормы на авторитете и на узусе. Он считал, что классические языки сохранились не только потому, что потомкам были оставлены прекрасные произведения, но и потому что они были закреплены в грамматических описаниях. Только таким образом можно сохранить единство языка. По мнению Лопе Бланч, Антонио Небриха разделял язык и речь и пытался избежать порчи кастильского языка в речи [3, с. 24].

В языкознании принято разделять понятия *нормы* и *узуса*. Узус – принятое употребление слова, фразеологемы, оборота и т.п. (в отличие от его окказионального употребления, которое обусловлено специфическим контекстом) [1, с. 486, с. 284].

Следуя концепции разделения нормы и узуса словари и грамматики могут разделяться на *нормативные* и *описательные*. Как правило, не все лингвистические труды, имеющие характеристику нормативных, целиком являются таковыми. Обычно они содержат некоторые правила, а основным их содержанием является описание языка в его различных регистрах [6, с. 189].

Первое издание академического словаря *Diccionario de Autoridades*, вышедшего в 1726-1739 годах получило название «*Diccionario de la lengua castellana, en que se explica el verdadero sentido de las voces, su naturaleza y calidad, con las frases o modos de hablar, los proverbios o refranes, y otras cosas convenientes al uso de la lengua*» [5, с. 19]. Понятие узуса отмечается в названиях грамматик и словарей (*La gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos* – Andrés Bello в 1847 году) и (*Diccionario de uso del español* – María Moliner в 1966 году), при этом каждый автор понимал под *uso* немного разные вещи. RAE

⁶ официальном издании-справочнике грамматических терминов, изданном RAE и ASALE в 2019 г.

правильный узус для всего испанского языка видела в текстах авторитетов, Мария Молинер, сочиняя самостоятельно примеры для словаря, фактически предлагала свой собственный узус - узус конкретного носителя языка. Белью ограничивал узус тем, как могут использовать язык в Новом Свете [5, с. 20].

В целом при издании Словаря Авторитетов и первой грамматики академики пытались объединить логику и узус, философскую грамматику, опыт академий других романских языков (в первую очередь французского) и национальные традиции [4, с. 15, с. 77].

Грамматика RAE стала не просто нормативной грамматикой на официальном уровне, она также в обязательной в школах 1780 году. Вместе с тем, с каждым годом росла пропасть между нормативной грамматикой RAE и узусом, особенно узусом в испаноговорящих странах Америки. Пытаясь разрешить эту ситуацию, академики работали над проектом новой грамматики, и работа эта затянулась на много лет. Проект новой грамматики 1973 года не носил нормативный характер. Раньше Новой грамматики появился словарь трудностей, который уже включал нормы и примеры правильного узуса [8, с. 1].

Новая Грамматика появилась лишь в 2009-2011 годах и представляла собой коллегиальный труд RAE и ASALE. В разделе фонологии авторы отмечают, что описывают лишь литературную речь на всей территории испаноязычного мира [9, с. 172].

Представляя Новую грамматику, Игнасио Боске отмечает парадокс современного понимания нормы в лингвистике: норма, издаваемая RAE, не имеет обязательного характера [7, с. 9]. Этот парадокс объясняется тем, что в качестве теоретической базы академики опираются на идею Эухенио Косериу о *рекомендательном* характере языковой нормы: норма – это нормальное (*lo normal*), но вовсе не обязательное. Следует отказаться от противопоставления *правильно и неправильно*, а использовать критерии *нормальное и ненормальное*. Игнасио Боске сравнивает такое толкование языковой нормы с пониманием норм традиционного права. В обществе существует одобряемое и не одобряемое поведение, тем не менее не всегда существует конкретный закон, устанавливающий социально неприемлемую модель поведения. Частью определенной модели поведения является её речевое оформление. Разграничением таких языковых моделей занимается социолингвистика. Современная языковая норма прочно связана с социолингвистикой. Общим объектом лингвистики является изучение языка в разных его проявлениях, а не его регулирование.

На данном этапе область нормирования расширилась. Теперь в нее включен не только литературный язык, но и разные социолекты, включая нормативную речь специалистов в разных областях. С помощью специальных корпусов RAE и ASALE пытаются унифицировать технические термины для того, чтобы специалисты из разных испаноязычных стран могли понимать друг друга, а также чтобы неспециалисты могли также разобраться в терминах- (см корпус Corpus de Textos de Caracter Científico-Técnico generado a partir de recursos

de la RAE y FECYT⁷). Для ориентирования юристов по языку права недавно вышло руководство RAE “Libro de estilo del español jurídico”, для унификации лингвистических понятий - *Glosario de términos gramaticales*.

“Libro de estilo de la lengua española” содержит рекомендации по нормативному использованию терминов цифрового общения и является неким комментарием к Новой грамматике, дополняет и корректирует некоторые изменения нормы, произошедшие после публикации грамматики. Также в книге затрагивается тема «*ортотипографии*», т.е. печатного письма, вопросы по которому возникают уже у школьников. Помимо языковых вопросов, данное руководство объясняет использование имотиконов и мемов.

Понимание нормы как желательной, но необязательной позволяет повлиять на такие сферы, которые ранее считались не подлежащими нормированию. Как отмечает Е.В. Коренева, «во многих случаях официально закрепленные формы отстают от потребностей пользователей, но будучи уже установленными, они становятся единственно правильными» [2, с. 554]. Таким образом концепция единства в разнообразии не дает испанскому языку распасться, и возникает *паниспанская норма*, имеющая полицентрический характер и включающая в себя признание национальных вариантов каждого региона [8, с. 14].

В заключение отметим, что хотя область нормирования языка на современном этапе значительно расширилась (в неё также включились такие сферы, которых на момент создания RAE просто не существовало), само понятие языковой нормы изменилось и стало гораздо сложнее. При определении понятия нормы RAE учитывала опыт французской и итальянской академий. Отдельно отметим то, что в первую очередь базой стали книги Антонио Небрихи, Андреса Бельо, а в основу современной концепции легли идеи Эухенио Косериу. Норма в языке – это не правильное и единственное возможное, а то, что, нормально и желаемо в определенном социуме и в определенном географическом регионе. Нормальное употребление – это не только литературная речь, и не только цитаты знаменитых авторов, а любая речь, которая стала достаточно частотной и получила некоторую фиксацию (в словаре или корпусе).

Современная норма испанского языка стала паниспанской, что позволяет нормативно общаться и понимать друг друга членам огромного испаноязычного сообщества.

Литература

1. *Ахманова, О.С.* Словарь Лингвистических терминов [Текст]. М.: «Либроком», 2016. – 576 с.

2. *Коренева, Е.В.* Новые термины цифрового общения и их адаптация к грамматическим и орфографическим нормам современного испанского языка // Сборник материалов II Ежегодной международной научно-практической

⁷ доступ по ссылке <https://enclavedeciencia>.

конференции "New World, New Language, New Thinking". 06 февраля 2019 г. Москва, Дипломатическая Академия Министерства иностранных дел России., Russia. С. 552–554. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38075236> (дата обращения: 19.02.2024).

3. Сулимова, Н.Г. История развития испанской грамматической мысли (XV–XIX вв.). Материалы к курсу лекций: Учебное пособие [Текст]. М.: МАКС Пресс, 2005. – 332 с.

4. Терентьева, Е.Д., Химич, Г.А. «Новая грамматика испанского языка» – вопросы нормы // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2018. № 5 (83). Ч.1. С.170–176. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=34882876> (дата обращения: 19.02.2024).

5. Aurora Egido. El árbitro de las lenguas [Текст]. Madrid: Cátedra, 2021. – 359 с.

6. Glosario de términos gramaticales [Текст]. Salamanca: Ediciones Universidad, 2019. – 400 с.

7. El concepto de “Norma lingüística” y la tarea de las academias. Ignacio Bosque. Tribuna abierta. Actualidad Jurídica Uría Menéndez / № 28, январь, 2011. URL:

https://www.academia.edu/24935687/El_concepto_de_norma_ling%C3%BC%C3%ADstica_y_la_tarea_de_las_Academias (дата обращения: 19.02.2024).

8. Libro de estilo de la lengua española según la norma panhispánica [Текст]. Espasa, 2018. – 437 с.

9. Nueva Gramática de la lengua española. Manual [Текст]. RAE, ASALE. Espasa libros, 2010. – 993 с.

МИХЕЕВА ЛЮДМИЛА ДМИТРИЕВНА

старший преподаватель

Московский международный университет

О месте англицизмов в словарном составе испанского языка

Аннотация. В статье говорится о заимствованиях из английского языка в испанский язык и об отношении к ним лингвистов и носителей языка. В исследовании будут раскрыты причины появления большого количества неологизмов в последние десятилетия. Также статья затрагивает проблему адаптации англицизмов к орфографии, грамматике и морфологии испанского языка.

Ключевые слова: англицизм, неологизм, словарный состав, заимствование, испанский язык, адаптация, спанглиш.

The place of English borrowings in the Spanish lexicon

Abstract. The article contains information about English borrowings in the Spanish language and the attitude of linguists and native speakers towards them. The

research discloses the reasons why such great numbers of neologisms have recently entered the Spanish language. The article also touches upon the problem of adaptation of Anglicisms to the orthographic, grammatical and morphological structure of the Spanish language.

Keywords: anglicism, neologism, lexicon, borrowing, Spanish, adaptation, Spanglish.

Язык – это живой, постоянно развивающийся организм, который отражает потребности и изменения в обществе. Язык вбирает в себя все, чем живет и дышит его носитель, что составляет его языковую картину мира. На протяжении второй половины XX века и по сей день англоязычная культура оказывала огромное влияние на весь мир, что не могло не найти своего отражения в лексике языков мира, в том числе испанского языка. Испанский язык, особенно его латиноамериканские варианты, заимствует из английского языка сотни слов, которые иногда адаптируются к структуре испанского языка, а иногда используются носителями без изменений.

Существуют разные точки зрения на этот процесс. Носители языка в своем большинстве с радостью вводят в обиход иностранные слова, считая их более удобными и что немаловажно престижными вариантами номинации. Лингвисты же разделяются на два лагеря. Одни рассматривают заимствования как естественный процесс развития языка, считая необходимым адаптировать их к структуре заимствующего языка. Другие же, возглавляемые Королевской академией испанского языка (исп. Real Academia Española, далее RAE), ведут борьбу за чистоту испанского языка, ограничивая количество англицизмов и предлагая испанские эквиваленты заимствованиям. Их цель – сохранить испанский язык как нематериальное культурное наследие путем сохранения его чистоты и ограждения от влияния других языков, в особенности английского [9].

Языковая политика конкретной страны также играет роль в отношении общества к заимствованиям. **Языковая политика** – это совокупность мер, принимаемых государством, партией, классом, общественной группировкой для изменения или сохранения существующего функционального распределения языков и языковых подсистем, для выделения новых или сохранения употребляющихся языковых норм, являющихся частью общей политики и соответствующих их целям. Языковая политика бывает ретроспективной, т.е. ориентированной на сохранение существующей языковой ситуации; перспективной, т.е. ориентированной на изменение языковой ситуации; демократичной, т.е. учитывающей интересы всех слоев населения, недемократичной, т.е. учитывающей интересы элиты и/или только демографически или социально доминирующего этноса [8]. В случае с Испанией и Королевской академией испанского языка можно говорить о ретроспективном характере языковой политики, которая ставит чистоту языка превыше эффективности коммуникации и удобства использования языка. Например, вместо всеми понятного слова *feedback* RAE рекомендует к использованию *respuesta, reacciones, impresiones, retorno, retroalimentación*, которые имеют

более широкое значение и без соответствующего контекста не воспринимаются носителями языка, как эквиваленты *feedback*; вместо *start-up* RAE рекомендует *empresa emergente*, значительно более длинное выражение, которое может найти свое применение в официальном дискурсе, но едва ли будет использовано в неформальном диалоге. Словарь RAE содержит лексическую единицу *feedback* и игнорирует существование *startup* [11].

Одним из основных принципов включения неологизма-заимствования в словарь Королевской академии (DRAE) является не только его повсеместное употребление носителями испанского языка, но и соответствие формы языковой единицы характеру испанского языка, т.е. его ассимиляция [5, с. 197]. Хотя на сегодняшний день принцип распространенности превалирует над адаптацией, данная языковая политика приводит к тому, что академические словари, в основном, регламентируют общественно-политический дискурс, в то время как в повседневной жизни многие языковые единицы используются без каких-либо комментариев или рекомендаций со стороны лингвистов.

Причины заимствования лексики

Существуют разные причины заимствования слов. Одна из главных – появление новых концептов, не имеющих наименования в языке. Данный принцип приводит к большому количеству заимствований в сфере спорта и технологий, например, *el club, el golf, el gol, el internet, la computadora, el smartphone*, а также в сфере музыки и моды, например, *pop, jazz, rock, punk, celebrity, shopping, trendy* и др. По статистике 30% компьютерных терминов представляют собой заимствования из английского языка, что значительно облегчает межкультурную коммуникацию. Однако, некоторые из них впоследствии заменяются на исконно испанские слова [5, с. 200].

Проблему отсутствия эквивалента можно решить путем расширения значения уже имеющихся слов, что неизбежно ведет к многозначности и зачастую к размытости значения, например, *reducción* вместо *downsizing*, *acoso* вместо *bullying*, *tendencia popular* вместо *mainstream*. Иногда лексическая единица испанского языка, похожая по форме на английское слово, приобретает значение, свойственное соответствующему английскому слову, в то время как испанская единица, изначально передававшее данное значение, начинает реже употребляться, либо употребляться не во всех ситуациях. Например, *elevador* (исп. *ascensor*) от англ. *elevator*; *modelo* (исп. *maniquí*) от англ. *model*; *aplicación* (исп. *solicitud*) от англ. *application*. В примере *enviar una aplicación* [16] мы видим, что в сфере трудоустройства носители языка предпочитают слово *aplicación* слову *solicitud*, которое имеет более широкое значение. А. Моралес называет подобные явления семантическими отклонениями (*desvíos semánticos*) и определяет их как слова испанского языка, которые приобрели новые значения под влиянием английского языка [3, с. 114].

Другой путь преодоления языковой лакуны – это введение неологизмов, которые могут быть результатом словотворчества (например, *superventas* для *bestseller*, *macrodatos* для *big data*), или заимствования. В некоторых случаях

слово заимствуется для конкретизации уже имеющегося понятия, например, *stick* в гольфе вместо *palo*. Испанский язык не содержит данный оттенок значения, и англицизм используется в узкоспециальном смысле.

Необходимо отметить, что испанский язык может не только заимствовать лексические единицы напрямую из английского языка, но и создавать кальки, которые могут не только менять звучание и образность испанского языка, но и вытеснять исконно испанские эквиваленты. Калькирование представляет собой буквальный перевод англоязычного слова или выражения, например, *hacer claro* (от англ. *to make clear*) вместо исп. *manifestar, asegurar*. В некоторых случаях наблюдается смешение английского языка с испанским языком, например, *dar un call* вместо *hacer una llamada*; *estar down* вместо *estar deprimido*. Также иногда существующая лексическая единица проходит морфологическую трансформацию, слово переходит в другую часть речи и в итоге получается калька с английского языка, например, *textear* от англ. *to text*.

Не все неологизмы приживаются в языке: многие из них либо выходят из употребления, либо заменяются другим словом, либо адаптируются к языку посредством изменения написания, произношения, морфологии или грамматических категорий слова. Однако, некоторые заимствования могут оставаться неизменными в течение длительного времени.

Существует еще одна причина заимствования лексики – модность и престижность использования иноязычной лексики при наличии существующих в языке полных эквивалентов. Много подобных заимствований наблюдается в сфере моды, например, *casual* вместо *informal*; *catwalk* вместо *pasarela*; *dress code* вместо *código de vestimenta*; *look* вместо *imagen, estilo*; *make up* вместо *maquillaje* и др. Именно с такими избыточными заимствованиями активно борются лексикографы, считая, что данные варваризмы засоряют язык и обесценивают существующую лексику.

Однако нельзя отрицать краткость, лаконичность и точность английского языка по сравнению с испанскими эквивалентами, либо существующими, либо предлагаемыми в роли таковых. Сравним *delivery* и *entrega a domicilio*. Безусловно, использование одного слова удобнее употребления целого выражения из трех слов.

В современном мире туризм оказывает значительное влияние на языки мира, особенно на испанский язык, так как в некоторых испаноязычных странах туризм составляет существенную часть экономики и местные жители имеют постоянный контакт с туристами, а, значит, и с английским языком. А.А. Реформатский считал, что «обогащение словарного состава языка за счет словаря других языков – обычное следствие взаимодействия разных народов и наций на почве политических, торговых, экономических отношений» [7, с. 279].

Мнение лингвистов неоднозначно и в связи с распространением спанглиша. Термин «Spanglish» был предложен пуэрториканским филологом Сальвадором Тью, опасавшимся креолизации испанского языка. Некоторые исследователи рассматривают спанглиш как переходный этап в процессе овладения английским языком [4], другие же считают его отдельным языком,

который прочно укоренился на территории США, где целые районы населены выходцами из испаноговорящих стран, у которых нет никакой необходимости полностью переходить на английский язык, что в итоге ведет к образованию нации внутри нации. Следует отметить, что спанглиш не представляет собой однородного явления. Он в значительной степени подвержен влиянию варианта испанского языка, на котором говорили иммигранты первого поколения. По мнению Роберто Гонсалеса Эчеверрия, профессора испанской и сравнительной литературы Йельского университета, «говорить на спанглише – это обесценивать испанский» [6, с. 54]. Данное высказывание связано с тем, что лингвист рассматривает спанглиш как серьезную угрозу испанской культуре.

Но помимо спанглиша существует также проблема унификации испанского языка и стирания различий между национальными вариантами. Проникновение английской лексики, регламентация использования заимствований, дубляж фильмов на безликий, лишенный национальной окраски испанский язык ведет к нивелированию национальных вариантов [4].

Меры по сохранению испанского языка

Существуют разные способы сохранения испанского языка и среди мер, предложенных академиком для этой цели, можно выделить:

- 1) замену англицизмов испанскими эквивалентами, например, *película* вместо *film*, *perro caliente* вместо *hot dog*;
- 2) создание новых испанских слов, например, *auto-servicio* вместо *self-service*;
- 3) полная адаптация заимствованных слов к нормам испанского языка, как это можно увидеть в случае с *paramentro*, *drenaje*, *chequear* [4].

Касательно адаптации выделяют полностью ассимилированные, частично ассимилированные и неассимилированные заимствования. Хуан М. Лопе Бланч называет первые англицизмами, а последние английской вокабулой [12, с. 261; 13, с. 132-133]. В некоторых случаях при наличии ассимилированного англицизма авторы прибегают к неассимилированной единице для создания определенного стилистического и эстетического эффекта, например, использование *New York* и *New Orleans* вместо *Nueva York* и *Nueva Orleans* для подчеркивания международного статуса мероприятия или импорта продукта из другой страны.

Неадаптированные англицизмы часто встречаются в модных журналах, что объясняется двумя факторами. Во-первых, американские модельеры и косметологи постоянно предлагают новые продукты, о которых пишут в модных журналах. Используемая лексика не успевает пройти процесс адаптации и сразу появляется на страницах глянцевого журнала. Во-вторых, считается модным и престижным употреблять орфографически неадаптированные англицизмы.

В этой связи необходимо заметить, что заимствования, проникшие в язык из письменных источников, сохраняют свою первоначальную графическую форму, в то время как заимствования из устной речи во многих случаях претерпевают фонетические и орфографические изменения и входят в состав

испанского языка уже менее похожими на соответствующие английские паронимы [14].

Однако если слово существует в языке достаточно долго, то оно начинает следовать правилами орфографии испанского языка. Рассмотрим основные орфографические изменения:

1) замена несвойственных испанскому языку двойных согласных на одинарные, например, *zipper – zíper; tennis – tenis; rimmel – rimel*;

2) замена несвойственных испанскому алфавиту букв на традиционные способы обозначения соответствующих звуков, например, *basketball – básquetbol; sweater – suéter; wagon – vagón; bungalow – bungaló*;

3) замена буквы h на максимально похожую по звучанию букву испанского алфавита, например, *hobby – jobi*;

4) замена диграфов на соответствующие диграфы или одинарные буквы испанского алфавита, например, *shampoo – champú; cricket – criquet; dictaphone – dictáfono; smoking – esmoquin*;

5) появление e в начале слова перед сочетанием s с другим согласным, например, *slogan – eslogan; stress – estrés* [1, с.15-16].

Следует отметить, что орфографически адаптированные англицизмы преобладают над неадаптированными в словарном составе испанского языка.

Однако ассимиляция имеет отрицательную сторону, т.к. в ее результате появляются нежелательные дуплеты, например, *soja / soya, jersey / yersey, pijama / piyama*, а в процессе адаптации могут сосуществовать как оригинальная неадаптированная форма, так и адаптированный вариант, например, *penalty / penalty, folklore / folclor*.

Помимо орфографических изменений заимствование может приобретать характерные для испанского языка форманты, например, родовые форманты, сопровождаемые артиклем, образовать производные слова. Заимствованные существительные, как правило, принимают мужской род в испанском языке, например, *el cóctel, el sándwich, el picnic*, однако есть случаи перехода в женский род, например, *la refrigeradora* от англ. *refrigerator*, а иногда оба рода возможны *el computador* или *la computadora* от англ. *computer* [2, с. 78]. При заимствовании глаголов из английского языка они получают свойственные испанскому языку окончания, как правило –*ear*, например, *to text – textear; to chat – chatear; to check – chequear* и *checar*, которые разделили между собой значения английского глагола [6, с. 58].

Говоря о морфологической адаптации, нельзя не упомянуть, что множественное число англицизмов-существительных образуется при помощи морфемы –*es* согласно правилам испанского языка, а не –*s*, как того требует английский язык, например, *clubes* от англ. *club*, *galones* от англ. *gallon*.

Образование дериватов также представляет собой условие ассимиляции слова в языке. Наиболее распространенными словообразовательными моделями в испанском языке являются:

1) прибавление уменьшительно-ласкательного суффикса –*ito*, например, *busito* от англ. *bus*

2) образование прилагательных или профессий при помощи суффикса *-era* (*-era*), например, *trailerero* от англ. *tráiler* [2, с. 79].

Выводы

В заключении необходимо отметить, что процесс заимствования английской лексики более активен в странах Латинской Америки, особенно в Мексике, нежели в Испании, что объясняется более тесными связями с США. Лексический уровень языка более остальных уровней испытывает влияние английского языка в связи с появлением новых концептов и престижностью использования англицизмов в речи. Заимствования имеют разную степень адаптации к испанскому языку и по-разному оцениваются лингвистами и носителями.

Литература

1. *Афанасьева, Е.В.* Орфографическая адаптация согласных в англицизмах испанского языка // Альманах современной науки и образования. 2017. № 4-5 (118). С. 14-16.

2. *Ахренов, А.В., Ахренова, Н.А.* Англицизмы как неотъемлемая часть панамского национального варианта испанского языка. Варваризация панамского национального варианта испанского языка как следствие исторического присутствия Соединенных Штатов Америки на территории Панамы // Ученые записки национального общества прикладной лингвистики. 2019. № 3 (27). С. 74-84.

3. *Вишнякова, А.В., Кузема, Т.Б.* Механизмы ассимиляции англицизмов в узусе испанского языка // Оригинальные исследования. 2020. Т. 10, № 11. С. 112-116.

4. *Демидова, О.Д.* Англицизмы в испанском языке: история изучения научной проблемы // Теория права и межгосударственных отношений. 2021. Т. 1, № 2 (14). С. 210-217.

5. *Литвинова, Л.В.* Англицизмы в испанском языке // Актуальные проблемы языкознания. 2019. Т. 1. С. 197-203.

6. *Масляков, В.С.* "Спанглиш" как явление языковой межкультурной коммуникации // Язык и культура. 2011. № 1(13). С. 51-61.

7. *Реформатский, А.А.* Введение в языкознание [Текст]. М.: Аспект Пресс, 1996.

8. Словарь социолингвистических терминов [Текст]. М.: Российская академия наук. Институт языкознания. Российская академия лингвистических наук. Ответственный редактор: доктор филологических наук В.Ю. Михальченко. 2006.

9. *Deeney, I.A., Beletskaya, O.S.* English borrowings in the Spanish language: language policy of the Royal Academy of the Spanish language and the Fundeu BBVA regarding anglicisms // Research Result. Theoretical and Applied Linguistics. 2021. Vol. 7, No. 2. P. 13-20.

10. *Khalillayev, A.* Anglicismos en español moderno // Иностранные языки в Узбекистане. 2017. No. 3 (17). P. 47-51.

11. La Fundación del Español Urgente [Электронный ресурс]. URL: <https://www.fundeu.es/> (дата обращения: 20.01.2024).

12. *Lope Blanch, J. M.* Anglicismos en el español de California // Revista Canadiense de Estudios Hispánicos. 1989. XIII. 2. P. 261-267.

13. *Lope Blanch, J. M.* Anglicismos en el español del suroeste de EE.UU // Actas del IX Congreso Internacional de Hispanistas. Frankfurt, 1989. P. 131-138.

14. *Pratt, C.* El anglicismo en el español peninsular contemporáneo. Madrid: Gredos, 1980.

15. Real Academia Española [Электронный ресурс]. URL: <https://www.rae.es/> (дата обращения: 19.01.2024)

16. The Free Dictionary [Электронный ресурс]. URL: <https://es.thefreedictionary.com/> (дата обращения: 23.01.2024).

НИКИФОРОВА СВЕТЛАНА АЛЕКСАНДРОВНА

*кандидат филологических наук, доцент
Московский педагогический государственный университет*

Правила пунктуации и их соблюдение в современном испанском языке

Аннотация. Основным критерий правил пунктуации, на который в наше время ориентируются учителя и преподаватели испанского языка в школах и университетах испаноязычных стран, фактически перестал быть семантико-синтаксическим, превратившись в интонационный. Можно сказать, что в настоящее время пунктуационные ошибки в средней школе и на лингвистических факультетах университетов испаноязычных стран выведены из категории ошибки. При преподавании испанского языка как иностранного в России мы должны учитывать этот факт, не игнорируя при этом раздел «Пунктуация», но правильно ориентируя учащегося в современных реалиях письменного испанского языка.

Ключевые слова: правила пунктуации, испанский язык, семантико-синтаксическая пунктуация, интонационная пунктуация, авторская пунктуация.

Punctuation rules and their observance in modern Spanish

Abstract. The main criterion for punctuation rules, which nowadays teachers of the Spanish language in schools and universities in Spanish-speaking countries, has actually ceased to be semantic-syntactic, having turned into intonational. It can be said that nowadays punctuation errors in secondary schools and in non-linguistic departments of universities in Spain and Latin America have been removed from the category of errors. When teaching Spanish as a foreign language in Russia, we must

take this fact into account, without ignoring the “Punctuation” section, but correctly orienting the student in the modern realities of written Spanish.

Keywords: punctuation rules, Spanish language, semantic-syntactic punctuation, intonation punctuation, author's punctuation.

Правилам пунктуации иностранного языка, изучаемого в школе или в университете, в России традиционно отводится крайне мало внимания. Это происходит по разным причинам: потому что учителя испанского языка сами не обладают достаточной компетенцией в данном вопросе, потому что преобладает мнение, что в разных языках правила пунктуации одинаковы или потому, что на освоение правил пунктуации иностранного языка просто не хватает времени.

Так, хотя в учебнике Н.И. Поповой «Практическая грамматика испанского языка. Синтаксис» [2, с. 134-158] данной теме посвящен целый раздел, в нашем вузе он изучается крайне поверхностно (часто просто рекомендуется к самостоятельному изучению). Любопытно, что прежде чем начать излагать принятые в испанском языке правила расстановки запятых, точек, точки с запятой, двоеточия, многоточия, восклицательных и вопросительных знаков, тире, скобок и кавычек, Нина Ивановна делает важное замечание: “...*hay que advertir, que estas reglas son muy convencionales, pues se violan frecuentemente; parece que el empleo o la omisión de uno u otro signo de puntuación depende en la mayoría de los casos del punto de vista subjetivo del que escribe*” [2, с. 134]. / Надо отметить, что все эти правила очень условны, т.к. часто не соблюдаются. Создается впечатление, что применение или неприменение какого-либо знака препинания зависит, в большинстве случаев, от субъективной точки зрения автора текста.

В разделе «Пунктуация» учебника «Грамматика испанского языка. Практический курс» [1, с. 359-368], перечисляя правила расстановки знаков препинания в испанском языке, В.С. Виноградов то и дело использует следующие выражения: «*может ставиться*», «*возможно употребление*», «*наиболее характерные случаи употребления*», «*обычно обособляются*», «*в некоторых случаях*», «*может опускаться или ставиться*», «*обычно выделяются*», «*обычно ставится*», «*ставится, если сложносочиненные предложения значительно распространены*» и даже «*не установлено точных правил*». Из чего мы также делаем вывод, что в отличие от орфографических правил, пунктуационные правила испанского языка не всегда четко сформулированы.

Действительно, именно такое впечатление складывается, когда мы переписываемся в соцсетях с испаноязычными друзьями или даже получаем официальные письма от испанских или латиноамериканских организаций – знаки препинания ставятся хаотично, а во многих случаях вообще не ставятся.

Пример электронного письма из стоматологической клиники:

Hola tiene cita hoy u no ha acudido, le gustaría cambiarla para otro día?

Хотя в книгах правила пунктуации все же обычно соблюдаются, в последние сорок лет все больше допускается авторская пунктуация.

Приведем любопытный пример из романа “La montaña es algo más que una inmensa estera verde” никарагуанского писателя О. Кабесаса 1983 года издания. Следующий абзац состоит всего лишь из одного предложения:

“¡Ah!, ahora era un desgraciado caminando, un miserable; entonces las ideas las sentía íntimamente, en el fondo, no era posible que yo no pudiera dominar ese miedo, yo sentía que nunca lo iba a dominar, porque hay momentos en que te reduce a unos niveles extraordinarios de impotencia ya cuando vos sentís que te van saliendo las primeras ampollas en los pies, las llagas en los pies, y chimones, cada paso es un chimón, pum, pum, porque hay un momento en la caminata, como que el cuerpo, junto con la ropa, y todo lo que llevás encima hicieron un ritmo, un ritmo, como que el corazón late al mismo ritmo con que me van rozando en las nalgas los tiros, en la pierna, como que el corazón llevara el mismo ritmo de las dos bolsas de tiros, del corazón y de la pierna cuando das el paso como que fuera al unísono todo y como que fuera unísono la pierna que estirás, el hueso que se me mueve aquí, en el entronque me anda pegando la pistola, ponete a pensar como que el chimón de la pistola, la pierna, los tiros que me chiman las nalgas, el chimón de los zapatos y el corazón fueran latiendo, golpeando al unísono, y la marcha es pum pum y te vas sintiendo en el cuerpo todos esos golpes en la piel, y por dentro de la piel, en el mismo organismo como que si de repente con la marcha cogiera una armonía todo el cuerpo, por dentro y por fuera y armonía por dentro y por fuera y cuando ponés el pie en el suelo y cuando vas a dar el paso hacia adelante y volvés a poner el pie como que ese golpe se acompasa con el del corazón, con el del chimón de la pistola, con el del chimón de los pies, con el chimón de los tiros, hasta la circulación de la sangre, hasta como con la vista cuando vas viendo dónde ponés el pie, porque uno cuando va caminando va tan hecho mierda, tan cansado, tan incómodo, tan en tensión para no caerse o no deslizarse, que allí te la vas pegando donde vas poniendo el pie, entonces vista, oído, latir del corazón, el golpe del chimón, el golpe del pie al ponerlo en el suelo, golpe de la pistola, golpe de tiro atrás, golpe de tiro adelante, como que es una sola cosa, un solo golpe, un solo movimiento, un solo hombre caminando, y entonces entre golpe y golpe, distribuidos en todos esos pequeños golpecitos que te estoy diciendo, de chimones y de cansancio y del movimiento del saco que te golpea en la espalda y se te baila y das un paso y te baila para un lado y das otro paso y se te baila para otro lado y se acompasa junto con el del chimón y del corazón, vas también pensando y repensando y recordando imágenes de donde venís, imágenes del misterio que vas a desentrañar, y sentís que lo vas a desentrañar a golpe, a golpe de corazón, a golpe de tiro, a golpe de chimón, a golpe de pulmón, porque la respiración también se pone acorde con el resto de los golpes, aunque por fuera vos veas a un hombre que va caminando pero en el fondo ese caminar de ese un solo hombre es la composición de un montón de pequeños golpecitos, de chimones, de golpes, los golpes del pulmón, de golpes de corazón; entonces me daba horror pensar que me podían estar viendo, entonces yo le hacía güevo para que ese golpe fuera un golpe elegante, un golpe marcial, un golpe guerrillero, un golpe valiente, un golpe dominante, hidalgo; entonces la respuesta sería tal vez, machismo, egoísmo, ese recuerdo de ejemplo, de dar el ejemplo, aunque no me estuvieran viendo, más la gran curiosidad de ver frente a frente a los

compañeros, conocer, pues, todo eso me alimentaba, entonces cuando en medio de la caminata nos metimos a descansar allí donde te decía, había mucho misterio, todo era nuevo; me fijaba en todos los campesinos, todo lo que hacían, cómo lo hacían para después hacerlo yo; entonces dicen: “Vamos a cocinar” ¿Y cómo vamos a cocinar y dónde vamos a cocinar? Porque para cocinar yo entendía alistar un campamento, poner condiciones; estaba lloviendo, y dónde íbamos a conseguir la burusca para cocinar, y en qué vas a cocinar allí, y las cazuelas para cocinar ¿dónde están?” [5, с. 82-84]

Если мы проанализируем расстановку знаков препинания в данном предложении, то заметим, что в основном выделяются запятыми однородные члены при их перечислении. Там, где логически требуется точка стоит точка с запятой или запятая. Перед союзом “у” тоже стоит запятая. В основном использованы запятые и точки с запятой – нет ни тире, ни двоеточий. Чем больше мы пытаемся понять принципы, в соответствии с которыми расставлены знаки препинания в этом фрагменте, тем больше мы приходим к выводу, что принцип по сути один: интонационное выделение частей предложения. Речь идет о том, какие трудности вынужден переносить партизан, передвигающийся по сельве. Мы понимаем, что на письмо перенесены звуки и монотонность шагов, боль каждого шага, удары автомата по телу, путаница в мыслях. Идущий впадает в некий транс, его тело и сознание подчиняются только ритму шагов и ударам автомата о тело: бум-бум-бум. Из приведенного абзаца (вернее, предложения) очевидно, что расстановка знаков препинания абсолютно авторская. Может быть, в испанском языке вообще нет правил пунктуации?

Испанская Королевская Академия языка утверждает, что это не так, но подчеркивает значение знаков препинания **в интонационном** выделении значимых для смысла высказывания частей предложения, хотя также говорит и о роли знаков препинания в определении внутренней структуры высказывания, что также важно для его **правильного понимания** [8, с. 8].

Проведенный опрос семнадцати представителей разных испаноязычных стран (Испания 6 человек, Эквадор 1 человек, Коста-Рика 4 человека, Венесуэла 3 человека, Колумбия 2 человека, Мексика 1 человек) показал, что уже сорок-сорок пять лет назад к преподаванию пунктуации в младшей и средней школе перестали относиться серьезно (некоторые опрошенные с трудом вспоминают, что их вообще обучали правилам пунктуации). Лишь один из опрошенных (испанский писатель 75 лет) сказал, что во времена его учебы в школе за пунктуационные ошибки строго наказывали. Из более молодого поколения те немногие, кто учился в «хороших» школах, вспоминают, что их обучали правилам пунктуации (Эквадор один человек 55 лет, Коста-Рика один человек 30 лет, Колумбия один человек 35 лет, Мексика один человек 60 лет). Правда, трудно сказать, было ли внимание к правилам пунктуации требованием школы или стремлением самого учащегося научиться писать правильно, так как трое из четырех перечисленных стали впоследствии филологами, а один – доктором и профессором антропологии. Указанный профессор антропологии свидетельствует, что его студенты с правилами пунктуации практически не

знакомы и ему приходится постоянно править их работы. Венесуэльский журналист, редактор муниципальной газеты (возраст 60 лет) утверждает, что уже когда он учился в школе, правилами пунктуации не придавали большого значения, ситуация, по его мнению, не изменилась и сейчас. Более того, правила пунктуации не соблюдают даже журналисты.

Современная испанская и, по всей видимости, латиноамериканская школа, работает под девизом «Не лишайте детей детства!». Такой подход предписывает снисходительное отношение к любой ошибке, тем более, к ошибке пунктуационной, то есть, относящейся к сфере «неполного регулирования» (гибкость правил и субъективность применения пунктуации).

Уругвайская учительская газета ¡Aula! в статье, посвященной обучению учеников младших классов правилам пунктуации, настаивает на том, что главная цель знаков препинания – передача пауз и интонаций: *“La función del lenguaje es la comunicación entre los seres humanos de ideas, pensamientos y emociones. El mismo puede ser verbal o escrito. Si nos referimos a los signos de puntuación, éstos aparecen en los textos escritos como signos gráficos, que responden a **pausas o entonaciones** que se dan al hablar.*

En la lengua oral, además, se acompañan las palabras con gestos y ademanes que confirman y enfatizan el sentido del mensaje: son los signos paralingüísticos.

En cambio, al referirnos al lenguaje escrito, estos signos no están y deben ser sustituidos por los marcadores gráficos que los representan. Los mismos corresponden tanto al área de Lectura como a la de Escritura, siendo por este motivo que el abordaje del tema debe abarcar ambos aspectos.” и далее *“La coma, representa gráficamente una pausa en la lengua hablada, que es **menor que la que se hace cuando se utiliza un punto**, es decir que es **una pausa breve** que colabora en la organización y el significado de los enunciados”* [3], поэтому в целях обучения детей правильному использованию знаков препинания рекомендует «развивать чтение с выражением», а также советует «обращать внимание детей на изменение смысла текста при изменении знаков препинания» [3]. Для этого, в частности, рекомендуется активно применять хлопки и другие звуковые сигналы, которые отмечают паузы в речи.

То есть главный принцип, которым руководствуются современные учителя при обучении детей пунктуации следующие: знаки препинания нужны для обозначения пауз и фразового ударения. Если без знака препинания все и так понятно, то его не стоит использовать.

В предисловии к учебнику Х.А. Бенито Лобо, полностью посвященному пунктуации, мы читаем следующее:

“Los signos de puntuación no gozan del aprecio social. Los profesores podemos comprobar a diario que la generalidad de los alumnos no pone una coma a derechas; y basta con hojear un libro, abrir un periódico, mirar un documento notarial o leer una disposición administrativa, para encontrar síntomas del mismo mal. <...> Pero existen numerosos profesores amantes de las cosas bien hechas, que son conscientes del problema y trabajan por su solución; y alumnos que afrontan con energía las dificultades de todo aprendizaje, y se esfuerzan por conseguir una preparación

adecuada. A ellos se dirige este libro... [4, с. 8]. / Общество невысоко ценит знаки препинания. Преподаватели ежедневно наблюдают, как большинство учащихся игнорирует запятые; достаточно полистать книгу, открыть газету, просмотреть нотариальный документ или прочитать административную норму, чтобы обнаружить симптомы того же зла. <...> Но есть немало учителей, которые любят порядок во всем, знакомы с проблемой и работают над ее решением. Также существуют учащиеся, не боящиеся трудностей, если они неизбежны для получения хорошего образования. На них и рассчитана эта книга...

Из приведенного выше абзаца видно, что автор сетует на то, что общество игнорирует правила пунктуации. Более того, понятно, что и большинство учителей школ и преподавателей тоже их игнорируют! Ведь, если бы обучение правилам пунктуации казалось им важной задачей, то ситуацию можно было бы довольно легко исправить, включив данный раздел в учебные программы и системы оценивания. Но Х.А. Бенито Лобо посвящает свой труд немногим любителям «правильной пунктуации», будь они преподаватели или учащиеся.

Автор магистерской диссертации, защищенной в Университете Саламанки на тему «Методика обучения правилам пунктуации» пишет о том, что пунктуации в современной средней испанской школе уделяется минимум учебного времени, а зачастую и **вообще не уделяется**. Преподаватели зачастую сами **не обладают нужными знаниями** [6, с. 4-8].

Таким образом, можно сделать вывод, что пунктуация в современном письменном испанском языке в основном является фонетической, а не семантико-синтаксической. Это не означает, что мы можем позволить учащимся вообще не придерживаться никаких правил [7, с. 63]. В России при обучении испанскому языку русскоязычных студентов необходимо:

1. Довести до сведения учащихся, что правила испанской пунктуации не совпадают с правилами пунктуации русского языка.
2. Преподавать учащимся основные правила пунктуации испанского языка.
3. Научить учащихся гибко применять авторскую пунктуацию, которая в испанском языке часто является интонационной.
4. Объяснить учащимся, что пунктуационные ошибки в испаноязычных странах в школах и на лингвистических факультетах выведены из категории ошибки.
5. Быть готовым к встрече с пунктуационными ошибками в текстах, написанных на испанском языке.

Литература

1. *Виноградов, В.С.* Грамматика испанского языка. Практический курс. М.: Высшая школа, 1990.
2. *Попова, Н.И.* Практическая грамматика испанского языка. Синтаксис. М.: Просвещение, 1986.
3. Aula. URL: <https://aula.com.uy/revista-primaria/2015/ejemplar-79/los-signos-de-puntuacion> (дата обращения: 10.01.2024)

4. *Benito Lobo, J.A.* Manual práctico de puntuación. Edinumen, 1992.
5. *Cabezas, O.* La montaña es algo más que una inmensa estepa verde. Managua: PINSA, 1983.
6. *Herrero Gómez, I.H.* La enseñanza de la puntuación: propuesta didáctica y estudio de caso, Universidad de Salamanca, 2022. URL: https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/150178/2022_TFM_MUPES_La%20ense%C3%B1anza%20de%20la%20puntuaci%C3%B3n.%20Propuesta%20did%C3%A1ctica%20y%20estudio%20de%20caso.pdf?sequence=1 (дата обращения: 10.01.2024)
7. *Martínez de Sousa, J.* La palabra y su escritura. Gijón, Ediciones Trea, 2006.
8. Real Academia Española. Ortografía de la lengua española, Espasa Calpe, Madrid, 2010.

НОСИКОВА АЛЕВТИНА GERMANOVNA

преподаватель

Московский международный университет

Грамматические и лексические различия вариантов испанского языка на примере языка Мексики

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема различий в лексике и грамматике испанского языка. Проблема является актуальной в многополярном мире. В статье приводятся примеры мексиканского национального варианта, что говорит о тенденциях развития собственных языковых норм и особенностей. Также будут сопоставлены общеиспанские (пиренейские) и мексиканские языковые нормы.

Ключевые слова: лингвистические особенности, национальный вариант, лингвистические нормы, лексика, грамматика, семантика.

The lexical and grammatical differences of the variants of Spanish based on the Mexican language

Abstract. This article examines the problem of differences in the vocabulary and grammar of the Spanish language. The problem is relevant in a multipolar world. The article provides examples of the Mexican national variant, which indicates trends in the development of its own language norms and characteristics. Some common Spanish (Pyrenean) and Mexican language norms will also be compared.

Keywords: linguistic features, national variant, linguistic norms, vocabulary, grammar, semantics.

La lengua española es todo un mundo que abarca en su extensión a un gran número de personas que lo dominan y que cada día está creciendo. El español se habla en más de veintidós países, hasta no ser oficial en algunos de ellos. Este hecho lo convierte en una lengua universal.

Me gustaría tocar el tema de la lengua mexicana porque es muy autóctona e individual. A lo largo de la historia se juntaron muchos componentes culturales para que el español mexicano se convirtiera en lo que es. Podemos nombrar una relación estrecha que se había establecido entre el idioma de los conquistadores y el náhuatl (una de las lenguas más importantes de Mesoamérica de aquel entonces) como uno de dichos componentes.

«El primer toque lingüístico entre españoles y nativos fue más bien acústico, visual, gestual y mímico. Pero a principios del siglo 16 ya se testimonia de contactos lingüísticos. Este esquema comunicativo se produjo primero en las costas de la península de Yucatán, luego en Tabasco y Veracruz, en las expediciones respectivas de Francisco Hernández de Córdoba (1517), Juan de Grijalva (1518) y Hernán Cortés (1519)» [4, p. 9].

Existen posibilidades que la primera palabra que hayan aprendido los costeños maya y nahuahablantes era «oro» [4, p. 9].

«El español es hablado por cerca de 100 millones de personas en México. Por esa causa nuestro país es, desde el ángulo de la masa fónica de sus hablantes, el país rector de la lengua española. Permítanme decir que el castellano se transformó en español, en lengua universal, cuando cruzó el Atlántico. En la península ibérica, es cierto, no se habla español; allá se dice, por evidentes razones políticas, que tan españoles son el vasco y el catalán como el gallego y el castellano. Pero en América no existe ya ese impedimento. En toda América hablamos español, no hablamos esa lengua extraña llamada lengua nacional; tampoco hablamos castellano. El español es una lengua universal, que otorga a sus hablantes el contacto inmediato con el mundo» [5, p. 113].

Hoy la lengua española tiende más a la unidad, pero las diferencias lingüísticas, sobre todo en el léxico (en la gramática no son tan graves) son muy perceptibles.

El español mexicano es muy peculiar respecto a su vocabulario. Cabe reconocer que en la variante mexicana hay palabras que en España cayeron en desuso o se desconocen por completo. Pero nada tienen de arcaicas ya que están vivas y en uso diario.

Véanse algunos ejemplos:

Aburrición – aburrimiento (en España), *amarrar* – atar, *junta* – reunión, *calentura* – fiebre, *botar* – lanzar, tirar, *cobija* – manta, *chamarra* – cazadora, *recámara* – dormitorio, *chicharo* – guisante, *chiflar* – silbar, *enojarse* – enfadarse, *desvestirse* – desnudarse, *frijol* – judía, *temblor* – terremoto, *caravanas* – ceremonias, *cuelga* – regalo de cumpleaños.

«En el español hablado en México también prevalecen los indigenismos, particularmente los de origen náhuatl» [7, p. 36].

Véanse algunos ejemplos: *aguacate*, *ahuehuate*, *amate*, *cacahuate*, *cacao*, *capulín*, *copal*, *chahuistle*, *chayote*, *chicalote*, *chilacayote*, *chile*, *izote*, *mezcal*, *mezquite*, *nopal*, *popote*, *tomate*, *zapote*, *guayaba*, *henequén*, *maguay*, *mamey*, *papa*, *papaya*, *ajolote*, *coyote*, *jicote*, *mapache*, *ocelote*, *quetzal*, *sinsonte*, *cuate* (amigo), *chicle* *chichi* (pecho, teta), *galpón* (cobertizo grande), *jícara* (vasija pequeña), *machote*

(borrador), *mecate* (cuerda de pita), *papalote* (cometa, volantín), *tamal* (especie de empanada).

Además, cabe mencionar palabras y frases de uso muy frecuente, pero solamente en México:

Camión – autobús urbano, *mariquita* – vaquita de San Antón, *güero* – pelo rubio, *alberca* – piscina, *chango* – mono, *cachetes* – mejillas, *jugo* – zumo, *cajuela* – maleta, *carpeta* – cartulina, *manejar el carro* – conducir el coche, *aparador* – escaparate, *boleto* – billete, *rentar un departamento* – alquilar un piso, *papa* – patata, *suéter* – jersey, *parilla* – portaequipajes, *estacionamiento* – aparcamiento, etc.

Hablando de la gramática hay que subrayar que en México, así como en otros países de Latinoamérica, no se usa la forma de «vosotros», y se sustituye por «ustedes».

Una cosa muy peculiar pasa con el empleo del verbo «gustar» en México que se usa con el significado de «querer», por ejemplo: «¿Gustas el café?» En vez de «¿Quieres el café?».

Tocando el tema de los fenómenos de «leísmo» (empleo de «le» por «lo» o «la»), «laísmo» (empleo de «la» por «le») y «el loísmo» («lo» por «le») se puede decir que «en español mexicano los pronombres en acusativo y dativo han conservado sus valores etimológicos» [7, p. 31]. Así que los mexicanos dirían «Lo quiero ver cuanto antes.»

En México se emplea poco el Futuro imperfecto y se sustituye por la perífrasis «ir+a+infinitivo» o incluso por el Presente de Indicativo. Así en México preferirían decir: «Te voy a llamar más tarde» o «Te llamo más tarde» en vez de «Te llamaré».

El Futuro Perfecto se usa más con valores modales referidos al pasado «Lo habrá visto en la tele.» , mientras que su forma temporal tiende a ser sustituida por el Pretérito Indefinido, por la perífrasis «tener+participio» o por la «ir+a+inf.»

En la variante mexicana el uso de valores modales es más frecuente que en la peninsular. «Quién será?»

Los significados del Pretérito Indefinido y el Pretérito Perfecto Compuesto en México y en España no coinciden del todo. Mientras que en España el uso de estos tiempos depende del plan pasado o del presente, en México su empleo se basa en los factores aspectuales, o sea, se usa Indefinido en caso de que el hablante considere las acciones como terminadas, y el Pretérito Perfecto Compuesto, si están imperfectas. «Hoy me he levantado temprano» en España vs «Hoy me levanté temprano» en Mex.

En México se prefiere casi siempre la forma en -ra sobre la forma en -se del Imperfecto de Subjuntivo. «Si le hablara toda la verdad.....» en lugar de «Si le hablase.....»

«En el español mexicano hay muchos fenómenos gramaticales peculiares. Por ejemplo los sufijos: -ada e -ida para formar sustantivos: cortada, platicada, nadada, leída ... Con mucha frecuencia estas voces forman parte de perífrasis del tipo de «echar una platicada», «darse una cortada», «dar una nadadita», que equivalen a «platicar», «cortarse» y «nadar» [7, p. 33].

En México se emplea una indebida pluralización del pronombre «lo»: «Se los dije» (a ellos) en lugar de «se lo dije».

En el español mexicano se ve un abundante empleo de formas reflexivas, incluso si el verbo no es reflexivo. «Bájate del coche ahora mismo», «Vente para acá», «Salte de inmediato», «Vuélvete, por favor».

Además, es muy usual la personalización del verbo «haber» que en este caso deja de ser transitivo sin sujeto: «Habían muchas personas en la casa» en vez de «Había muchas personas».

A continuación se dan algunos ejemplos de locuciones verbales y adverbiales, usuales en México que son poco comunes para el español peninsular:

«Se me hace raro» (se me figura), «Está llore y llore todo el día» (dale y dale), «ahora» (hoy), «a poco» (crees que), «quien sabe» (quizá), etc.

En resumidas cuentas me gustaría decir que no son todas las diferencias, pero de las aquí dadas ya podemos ver el panorama con más claridad. Esta diversidad de la lengua española no carece de fundamento histórico y con eso nos atrae tanto.

Literatura

1. *Виноградов, В.С.* Лексикология испанского языка. М.: Высшая школа [текст], 1994. – 192 с.

2. *Фирсова, Н.М.* 50 тысяч слов и выражений. Испанско-русский словарь. Латинская Америка «Русский язык-Медиа» [Текст], 2008. – 609 с.

3. *Gómez de Silva, G.* Diccionario breve de mexicanismos [recurso electrónico]. URL: <https://www.academia.org> (дата обращения: 10.01.2024)

4. *Johansson Keraudren, P.* El español y el náhuatl. Encuentro de dos mundos (1519-2019) [Texto]. México: Academia Mexicana de la Lengua, 2020. – 779 p.

5. *Labastida, J.* El universo del español, el español del universo [Texto]. México: Academia Mexicana de la Lengua, 2014. – 325 p.

6. *Mercé Román, A. et al.* La ortografía de la lengua española reglas y ejercicios [Texto]. Ediciones Larousse S.A. de C.V., primera edición. – 247p.

7. *Valadés, D. et al.* Lengua oficial y lenguas nacionales en México [Texto], Academia Mexicana de la Lengua, 2014. – 210 p.

РЫЖАКОВ ВАДИМ СЕРГЕЕВИЧ

аспирант, ассистент

Московский педагогический государственный университет

Научный руководитель:

Жорж Татьяна Константиновна

доктор филологических наук, профессор

Реалии как источник интертекстуальности в романе Хулио Кортасара «Rayuela»

Аннотация. В настоящем исследовании автор привлекает внимание к яркой черте идиостиля Хулио Кортасара в романе «Rayuela», заключающейся в повышенной частотности употребления реалий и интертекстуальных единиц. Автор перечисляет наиболее распространенные в анализируемом тексте типы

реалий. В исследовании описывается основная проблема современной теории интертекстуальности, заключающаяся в существовании множественности подходов к интерпретации явления интертекстуальности, и предлагается способ ее решения. Статья содержит примеры реалий-интертекстов в тексте романа. Автором анализируются условия, необходимые для приобретения реалиями свойств интертекстов.

Ключевые слова: реалии, интертекстуальность, интермедальность, аллюзии, Хулио Кортасар, постмодернизм.

Realia as a source of intertextuality in Cortázar's «Rayuela»

Abstract. In the research the author draws attention to a prominent feature of Cortázar's style in «Rayuela» – high frequency usage of realia and intertexts. The researcher lists the most frequent types of realia in the novel. The study describes the problem of co-existence of numerous approaches to the phenomenon of intertextuality in the modern science and proposes a solution to it. The article contains examples of realia-intertexts. The author analyzes the conditions, necessary for realia to become intertexts.

Keywords: realia, intertextuality, intermediality, allusions, Julio Cortázar, postmodernism.

Комплексный филологический анализ текста романа *Rayuela* (1963 год, рус. «Игра в классики») аргентинского писателя-постмодерниста Хулио Кортасара в качестве одной из черт идиостиля автора отмечает высокую частотность употребления языковых реалий различного рода [6]. Так, наиболее распространенными типами реалий, с которыми встречается читатель на страницах данного сочинения, являются топонимы, антропонимы, а также имена собственные, обозначающие названия произведений искусства и марок продукции, современной описываемой в романе эпохи.

Другой чертой идиостиля автора, отмечаемой исследователями литературного творчества Хулио Кортасара, которая особенно ярко проявляется в его художественных прозаических произведениях крупной формы, является интертекстуальность [8]. По мнению Сантьяго Хуан-Наварро, данная черта обусловлена принадлежностью писателя к постмодернистской эстетической парадигме, ищущей новые способы текстопорождения и интерпретации, основанные на переосмыслении уже существующего культурного наследия человечества [11]. Кроме того, как отмечает Сандрин Хоуп, само зарождение теории интертекстуальности в науке в 1960-е годы, связанное с деятельностью французского ученого Юлии Кристевой, является следствием повышенного интереса писателей той эпохи к потенциалу выразительных возможностей различных средств установления межтекстового взаимодействия, употребляемых в собственных произведениях [10].

Анализ существующих на сегодняшний день исследований, посвященных проблеме интертекстуальности в творчестве Хулио Кортасара, обнаружил

разнообразии вариантов интерпретации данного явления. Иными словами, различные авторы привлекают внимание к, на наш взгляд, различным и не пересекающимся между собой проявлениям интертекстуальности в произведениях писателя. В результате изучения теоретических основ в данной предметной области нами было обнаружено сосуществование множества разных и подходов к описанию анализируемого явления, что, на наш взгляд, затрудняет понимания его сути и делает необходимой конкретизацию того, что подразумевает под интертекстуальностью конкретный ученый в собственном прикладном исследовании.

В.Е. Чернявская также указывала на факт отсутствия унифицированности в современной теории интертекстуальности и предлагала подразделять совокупность подходов к интерпретации анализируемого понятия на «широкие» и «узкие» [5]. Исходя из рассуждений ученого, точка зрения сторонников «широкого» подхода характеризуется восприятием мира как его вербального отражения человеком, складывающегося в бесконечный, всеобъемлющий текст, который создается принципом повторного воспроизведения отдельными индивидами устоявшихся речевых формулировок, описывающих отдельные фрагменты объективной реальности. «Узкая» интертекстуальность сводится к явлению употребления авторами в собственных сочинениях различного рода текстовых заимствований, таких как, например, цитаты и аллюзии [2].

Для разграничения множества точек зрения относительно сущности явления интертекстуальности и унификации содержания данного понятия нами были проанализированы данные когнитивных наук и проведен семиотический эксперимент, направленный на выявление принципов распознавания интертекстуальных связей адресатами при восприятии невербальных текстов [3]. В результате нами был сделан вывод, что «широкие» и «узкие» подходы описывают не одно и то же явление с разных сторон, но два разных явления: первое явление – свойство мышления человека, проявляющееся в тенденции выстраивать собственные действия, в том числе в рамках речетворческой деятельности, и воспринимать действия других людей, включая речевые, опираясь на ранее полученный опыт в схожих ситуациях; второе явление – стилистический прием, основанный на принципе манифестированного заимствования автором элементов «чужих» дискурсов при составлении собственного текста, с целью привлечения имплицитного смысла источника заимствования для создания подтекста [4].

В художественной литературе первое явление присуще любому текстовому порождению независимо от его жанра, стиля, эпохи создания и эстетической парадигмы, а его различные манифестации являются предметом исследования скорее философии, литературоведения и когнитивных наук [9]. Стилистический прием, о котором говорилось ранее, несмотря на активное употребление авторами в текстах с древних времен [13], получает особое распространение в сочинениях авторов вербальных и невербальных текстов эпохи постмодернизма, исследующих его потенциал возможностей оказания эмоционально-эстетического воздействия на адресата.

Так, художественное прозаическое творчество Хулио Кортасара является богатым материалом для исследования особенностей функционирования различных форматов употребления данного приема. В частности, поиск новых возможностей использования интертекста как одна из ведущих черт постмодернизма позволил нам выдвинуть гипотезу о том, что распространенные в тексте романа *Rayuela* реалии служат, по замыслу автора, именно интертекстуальным целям.

На наш взгляд, наиболее показательными типами реалий в романе *Rayuela*, используемыми автором как интертекстуальные единицы, являются антропонимы и топонимы. На страницах романа читатель встречает большое количество имен выдающихся личностей (философов, литераторов, художников, музыкантов, кинематографистов). Ниже приводятся некоторые примеры употребления Хулио Кортасаром подобных лексем:

«... *cada tarjeta postal abriendo una ventanita Braque o Ghirlandaio o Max Ernst contra las molduras baratas y los papeles chillones, ...*» [7];

«... *pero de repente pasaba por ahí Harold Lloyd y entonces te sacudías el agua del sueño y al final te convencías de que todo había estado muy bien, y que Pabst y que Fritz Lang. ...*» [7];

«*Pienso en las jerarquías de valores tan bien exploradas por Ortega, por Scheler: lo estético, lo ético, lo religioso*» ...» [7];

«*En realidad para ella casi todos los libros eran libro 'menos, hubiese querido llenarse de una inmensa sed y durante un tiempo infinito (calculable entre tres y cinco) leer la ópera omnia de Goethe, Homero, Dylan Thomas, Mauriac, Faulkner, Baudelaire, Roberto Arlt, San Agustín y otros autores cuyos nombres la sobresaltaban en las conversaciones del Club*» ...» [7].

Анализируя разнообразие антропонимов в тексте романа, мы сделали вывод, что вероятнее всего не все обозначаемые ими личности и связанный с их деятельностью вклад в наследие человечества могли быть одинаково знакомы всем представителям целевой аудитории анализируемого произведения. На наш взгляд, вводя в собственное литературное произведение имена великих деятелей, Хулио Кортасар приглашает читателя к знакомству с их творчеством, создавая тем самым условия для параллельного восприятия текста романа и иных текстов, посвященных деятельности личностей, обозначаемых антропонимами.

Особым образом предлагаем проанализировать следующий фрагмент главы 1, содержащий пример употребления реалии-антропонима в функции интертекста:

«*Cómo podía yo sospechar que aquello que parecía tan mentira era verdadero, un Figari con violetas de anochecer, con caras lívidas, con hambre y golpes en los rincones*» [7].

В рассматриваемом фрагменте, согласно нашим представлениям, интертекстом является высказывание «*un Figari con violetas de anochecer, con caras lívidas, con hambre y golpes en los rincones*». Антропоним *Figari* принадлежит уругвайскому художнику-модернисту рубежа XIX-XX веков Педро Фигари Солари [12] и служит в качестве частичной атрибуции

интермедиаальной цитаты-вербализации «*violetas de anochecer, con caras lívidas, con hambre y golpes en los rincones*» заимствования [1]. В данном фрагменте следует обратить внимание на наличие неопределенного артикля единственного числа перед именем художника. Подобные конструкции, согласно правилам испанского языка, используются для обозначения некоего произведения обозначаемого антропонимом мастера. Апелляция к неопределенной картине Педро Фигари, или точнее, к собирательному образу его целого творчества вместе с контекстом употребления анализируемого интертекста (описание ситуации через ее уподобление сюжетам картин Педро Фигари) позволяет рассматривать данную интермедиаальную цитату-вербализацию как особый тип интертекстуальных единиц – цитату-аллюзию.

Говоря о топонимах в романе Хулио Кортасара *Rayuela*, на себя обращает внимание тот факт, что подобные единицы главным образом встречаются в «парижских главах», в то время как в «аргентинских главах» данное явление представлено в меньшей степени. Ввиду того, что языком оригинала данного произведения является испанский, на наш взгляд, целевым адресатом, по замыслу автора, в первую очередь должен был становиться испаноязычный, аргентинский читатель, менее знакомый с реалиями жизни во французской столице. Таким образом, имеются основания полагать, что, также, как и в случае с антропонимами, посредством употребления многочисленных малоизвестных читателю оригинала топонимов, писатель стремится создать в собственном произведении платформу для знакомства с новыми для адресата явлениями культуры. Кроме того, следует учитывать тот факт, что большинство из упоминаемых на страницах романа мест в Париже (Quai de Conti, Pont des Arts, Boulevard de Sébastopol, Place de la Concorde, Pont Saint-Michel, Pont au Change и др.) имеют связь с происходящими в них историческими событиями, а визуальные образы архитектурного наследия упоминаемых объектов являются проявлением интермедиаальности в тексте анализируемого литературного произведения.

В ходе настоящего исследования нами был сделан вывод, что в постмодернистском художественном тексте реалии, обозначающие незнакомые в лингвокультуре первичного адресата прецедентные феномены, могут являться особой разновидностью интертекста-аллюзии, которые побуждают читателя привлекать к восприятию литературного произведения знакомство с иными вербальными и невербальными источниками, раскрывающими суть описываемых культурных явлений.

Литература

1. *Ильгова, Д.А.* Визуальная поэзия XX века в контексте интермедиаальности: дис. ... канд. культурологии: 24.00.01 / Ильгова Дарья Алексеевна. – М., 2022. – 178 с.

2. *Рыжаков, В.С.* Интертекстуальность: феноменологический и понятийный анализ и классификация типов интертекстов // Международный научно-исследовательский журнал [Электронный ресурс]. 2022. № 8 (122). URL:

<https://research-journal.org/archive/8-122-2022-august/10.23670/IRJ.2022.122.83>
(дата обращения: 06.02.2024).

3. *Рыжаков, В.С.* Когнитивные и семиотические подходы к пониманию феномена интертекстуальности // Преподаватель XXI век. 2023. № 4. Часть 2. С. 437-447.

4. *Рыжаков, В.С.* Лингвистические основы теории интертекстуальности // *Litera*. 2024. № 1. С. 57-64.

5. *Чернявская, В.Е.* Интертекстуальность как текстообразующая категория в научной коммуникации: На материале немецкого языка: дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.02 / Чернявская Валерия Евгеньевна. – СПб, 2000. – 449 с.

6. *Alvstad, C., Johnsen, Å.* Continuity of texts. Metafiction in a Cortazar short story and its Swedish translation // Слово.ру: балтийский акцент. 2022. Т.13, № 1. С. 99-114.

7. *Cortázar, J.* Rayuela [Текст]. URL: <https://bibliotecaia.ism.edu.ec/Repository/CortazarJulioRayuela.pdf> (дата обращения: 06.02.2024).

8. *Gabbay, C.* Julio Cortázar's Lyricism: Intertextuality and the Literary "Other": Thesis submitted for the degree of "Doctor of Philosophy". Jerusalem, 2012. – 372 p.

9. *Guadu, A.* Intertextuality as an Inherent Tool for the Composition and Interpretation of Texts: A Theoretical Reappraisal // *International Journal of Literature and Arts*. 2023. Vol. 11. No. 3. Pp. 91-103.

10. *Hope, S.* Kristeva par Kristeva: les enjeux de l'intertextualité: Thesis submitted for the degree of "Doctor of Philosophy". Tuscaloosa (Alabama), 2016. – 227 p.

11. *Juan-Navarro, S.* Postmodernost Collage and Montage in A Manual for Manuel // *Critical Essays on Julio Cortázar* / edited by J. Alazraki. NY, 1999. P. 173-192.

12. *Rodriguez, M.* Imágenes performativas y racialización en la obra de Pedro Figari: Apuntes sobre la normalización de los cuerpos negros en el Río de la Plata // *Saga*. 2019. No. 11. P. 120-163.

13. *Taiwo, E.F.* Intertextuality in the Works of Ancient Roman Poets // *Ibadan Journal of Humanistic Studies* [Электронный ресурс]. Vol 29. No. 1. 2019. URL: <https://www.ajol.info/index.php/ibjhs/article/view/200161> (дата обращения: 06.02.2024).

ЯКОВЛЕВА ЕЛЕНА ВЛАДИМИРОВНА

*кандидат филологических наук, доцент
Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена*

Лексико-семантическая специфика организации сайта (на материале испанского языка)

Аннотация. В настоящий момент особую значимость приобрели разнообразные сайты, которые используются в качестве важного источника информации. Мы рассмотрим, каковы лексико-семантические особенности организации этого пространства на материале лексики двух типов сайтов: экологических и образовательных, выявляя сходства и различия.

Ключевые слова: экологические сайты на испанском языке, образовательные сайты на испанском языке, семантика сайтов, лексика сайтов

Lexico-semantic specifics of the site organization (based on the material of the Spanish language)

Abstract. At the moment, a variety of sites that are used as an important source of information have gained special significance. We will consider what are the lexico-semantic features of the organization of this space on the material of the lexicon of two types of sites: environmental and educational, identifying similarities and differences.

Keywords: environmental sites in Spanish, educational sites in Spanish, semantics of sites, lexicon of sites

Первоначально обратим внимание на сформировавшиеся подходы анализа семантики, представленные на сайтах. Обращает на себя внимание тот факт, что важным направлением исследования семантики сайтов является анализ ключевых слов, выделенных как для позиционирования сайта в поисковых системах, так и поиска нужной для пользователя информации. При этом важным компонентом оказывается формирование системы ключевых слов, представляющих собой некий тезаурусный граф или сложную «паутину». В рамках такого подхода выделяются разнообразные по своему характеру исследования [1], [2] [3] [4], в которых авторы подчеркивают, что существует необходимость определенным образом освоить информацию, которая обрабатывается на страницах сайтов очевидным и не очень явным способом. Важно также знать, каким образом ключевые слова между собой не только с навигационной, но и с семантической точки зрения. Другими словами, необходимо определить, каким образом связаны ключевые слова разных типов сайтов и порталов, чтобы иметь возможность контролировать информацию и оценивать ее. Кроме того, также важно знать, как используются имеющиеся ресурсы, чтобы использовать их более эффективно. В результате подобного анализа создается некая «семантическая паутина», как инструмент управления

сайтами. Отметим в этой связи, что для нашего исследования такой анализ оказывается не вполне достаточным, поскольку он ориентирован на общую характеристику тем сайта сугубо информативного характера.

Для нашего исследования более интересными оказались уже реализованные проекты, близкие нам по задачам и подходам. Обратим внимание на семантический анализ сайтов, посвященных экологическим проблемам, проведенный С. де Роа [5] в 2020 году.

Автор проводит изучение семантики сайтов и порталов в рамках социально-образовательного контекста, причем объектом исследования являлись виртуальные сообщества в Интернете и их коммуникационные стратегии на материале сайтов по экологии в трех странах: Колумбии, Коста-Рике и Бразилии.

С. де Роа выявила и изучила семантические возможности виртуальных сообществ влиять на экологическое образование и поведение. В частности, они смогли сфокусироваться на порталах, целью которых является сохранение земноводных. Разработка данного исследования привела к теоретическому, наблюдательному и документальному обзору, а также к анализу полученной информации, как качественной, так и количественной. В результате были выявлены закономерности теоретического, методологического и прикладного характера, указывающие на сложную природу виртуальных сообществ, особенно если они возникают на базе веб-порталов. Аналогичная ситуация складывается и с природоохранным образованием, сфера деятельности которого включает в себя вклад различных дисциплин и областей знаний, что делает его сложным и трудноопределимым. Таким образом, автор отмечает наличие прагматического компонента семантики порталов и сайтов Колумбии, Коста-Рики и Бразилии. Это подтверждается полученными результатами: 53% проанализированных порталов (9 из 17) имеют ориентацию на информацию и коммуникации. Ряд материалов порталов формирует особую семантическую составляющую, направленную на взаимодействие, а также среду социального обучения и сотрудничества.

Также стало очевидно, что эти три страны (Бразилия, Колумбия и Коста-Рика), имеющие эти веб-порталы и виртуальные сообщества, способны согласовывать терминологию и стратегию представления информации. В заключение следует отметить, что данное исследование вносит вклад, в частности, в определение типологии виртуальных сообществ.

Нами было проанализирована семантика сайтов двух видов, функционирующих в Испании за период 2021-2024 года. Были выбраны две сферы, представляющие значительный интерес для пользователей: экология и образование, при этом анализировались по 10 сайтов каждого направления. Здесь мы представляем общие предварительные выводы. Линии исследования, по которым проводилось исследование, можно обозначить следующим образом. Во-первых, делалась попытка определить общие лексические особенности сайта, обусловленные тематически. В частности, первоначально планировалось выявить основные темы, постоянно присутствующие на сайте или портале и

затем провести анализ лексической составляющей по следующим параметрам: наличие специальной терминологической лексики, характер заимствованной лексики, стилистические особенности лексики). Во-вторых, важным представлялось выявление общих лексико-семантических тем, имеющих на сайтах по экологии и образованию.

На сайтах экологической тематики выделялись такие темы как, “Agua”, “Clima”, “Protección de los recursos naturales”, “Calidad ambiental” и подобные. Мы выявили общие характеристики лексики, представленной на сайтах: наличие терминологии и заимствований. Например, в следующем отрывке мы отмечаем наличие таких экологических терминов: *¿aguas residuales terminen en el mar donde solamente servirán para contaminarlo aún más? ¿Existe alguna forma de convertir esta agua en algo más, como si de reciclaje se tratara? Por supuesto que sí, y este artículo trata sobre eso, ya que es posible convertir las aguas residuales en energía reutilizable.* <https://www.ecologiahoy.com/la-ecologia-en-espana>.

Также частотными оказались термины, связанные с растениеводством, ботаникой, орнитологией и некоторые другие.

Обнаруживается зависимость терминологии от характера сайта: выделяются особо сайты переводные различных международных организаций (особую роль здесь играет Greenpeace, с одной стороны, и сайты, связанные с определенными регионами (Галисия, Андалусия), для которых типичны является появление топонимов региона.

Вторым важным выявленным классом лексики оказался пласт, служащий для формирования действий посетителей сайта: приглашения на мероприятия, проводимые различными организациями, рекламирование экскурсий, волонтерских мероприятий. Отмечается наличие постоянных призывов, формирующих мнения и действий. *«Dependemos de nuestros bosques» (Мы зависим от наших лесов); «Mares en números rojos: Estamos agotando la despensa marina» (Моря в минусе: мы истощаем морскую кладовую).*

Особо выделяется семантика, связанная с побуждением к действию: *«colabora en la conservación de la naturaleza» (примите участие в охране природы), «firma nuestras peticiones» (подпишите наши петиции) [Greenpeace].* Функционируют специальные пространства на сайтах, в которых содержится разнообразные мотивирующие лозунги: *«Qué puedes hacer tú» (А ты что можешь сделать?)* и т.п. При этом особо выделяются фрагменты, связанные с вовлечением посетителей в финансовую деятельность (пожертвования, стать частью программы, прими участие в создании эко магазина). Таким образом можно отметить наличие прагматической составляющей экосайтов.

Таким образом, мы можем выделить два вида лексики: первый вид отражает экологические проблемы и их решения, второй вид представляет собой лексику, использующуюся для прямого обращения к посетителям сайтов с целью вовлечения их в эко деятельность. При этом отметим прямое обращение к посетителям, *contamos contigo* (мы рассчитываем на тебя). При этом создается ощущение позитивной оценки поведения тех, кто примыкает к эко движению:

Nuestro planeta necesita un cambio, y para lograrlo necesitamos a personas como tú» (Наша планета нуждается в переменах, и для их достижения нам нужны такие люди, как вы). При анализе были выявлены некоторые фрагменты, в которых давалась юридическая оценка действиям, которые привели к ухудшению экологической ситуации. В таких фрагментах фиксировалась юридическая терминология.

Отметим также важную особенность эко сайтов, которая состоит в возможности изменения материалов, «перекройке» пространства сайта, что отвечает меняющейся ситуации.

В качестве итога отметим, что лексика весьма разнообразна, она используется с конкретной целью вовлечения посетителей в эко деятельность, с одной стороны, и имеет оценочный характер, с другой. Заметим, что лексика оказалась более разнообразной, чем мы предполагали. Важным также оказалось наличие разнообразной лексики, связанной с конкретной экологической ситуацией в автономиях и регионах.

Для сравнения обратим внимание на функционирование сайтов образовательного характера. Эти сайты также содержали разнообразную по своему характеру тематику. Во-первых, информационную, это были новости, ответы на наиболее частотные вопросы относительно образовательного продукта, перечисление профессий, программ, типов специальностей, экзаменов. Здесь также имелась ориентация на конкретных посетителей и их проблемы, имелись рубрики «часто задаваемые вопросы, осуществлялось анонсирование мероприятий, предлагались карты экскурсий, важных для конкретной образовательной программы, реклама книг, сайтов. Важной особенностью образовательных сайтов является объяснения различных типов экзаменов, важных для дальнейшей профессиональной деятельности, расшифровка их сокращенных наименований. Особенностью некоторых сайтов была демонстрация собеседований, видео материалы для представления проектов.

Во-вторых, выявились разнообразные призывы и предложения для участия в проектах, грантах, поездках. *Esta será tu casa. Ven a conocernos.* Характер такого рода призывов дает ощущение дружеского участия, создает иллюзию общего круга общения. Кроме того, в ряде случаев появляются призывы, направленные на повышение самооценки (*Tú todo puedes! Мы тебе во всем окажем содействие!*). Авторы сайтов предстают в виде друзей, которые способны поддержать и помочь (*Puedes consultar las condiciones especiales de financiación disponibles con las siguientes entidades*).

Анализ организации семантики образовательных сайтов позволяет говорить об умелой ориентации на конкретных посетителей, при этом практика постоянного общения и понимание внутренних психологических проблем влияют на организацию семантики сайта. Можно также отметить большую роль оформления сайтов: организацию пространства с помощью шрифта, фотографий, цитат, призывов. Сайты образовательного характера также

содержат термины юридического и финансового характера, например, объясняются права и обязанности работодателей, даются примеры договоров.

Специфической особенностью образовательных сайтов является постоянно меняющаяся информационную составляющую: она связана с процессом обучения, отражает экзаменационный период, а также время поступления в образовательные учреждения.

В результате проведенного исследования можно сделать следующие выводы.

1. Сайты экологического характера и сайты образовательного характера имеют одну черту, которая их объединяет: ориентация на запросы посетителей, с одной стороны, и желание управлять их поведением, с другой. Эта прагматическая составляющая находит свое отражение в семантике: использование доверительного дружелюбного общения, использование лозунгов и слов поддержки.

2. Сайты содержат информационную составляющую, отражающую их направленность, что приводит к появлению разнообразной терминологической лексики, при этом юридическая терминология регистрировалась как на сайтах экологического, так и на сайтах образовательного характера.

3. Для сайтов характерным является изменять информационную составляющую, причем для сайтов образовательного характера частота изменений выше, чем для сайтов экологических.

Литература

1. *Martínez Méndez, J., Martínez Méndez, F.J., López Carreño, R.* Portales educativos españoles & revisión y análisis del uso de servicios Web 2.0. Investigación bibliotecológica- Vol- 26, № 58, págs. 47-69.

2. *Martínez Prieto, J.* Gestión de sitios web. Representación de ontologías en la web semántica. URL: <http://www.inf.ufrgs.br/~clesio/cmp151/> (дата обращения: 10.01.2024)

3. *Fensel, D.* Spinning the Semantic Web, 2003. URL: <http://mitpress.mit.edu> (дата обращения: 10.01.2024)

4. *Castells, P.* La web semántica. 2004. URL: <http://www.ii.uam.es/~castells/docencia/semanticweb/castells-uclm03> (дата обращения: 10.01.2024)

5. *Roa de, S.* Estrategias de comunicación y comunidades virtuales. Evaluación y análisis de sitios web de educación medioambiental en Colombia, Costa rica y Brasil. Tesis doctoral dirigida por Josep A. Rom Rodríguez (dir. tes.), Joan-Francesc Fondevila-Gascón (codir. tes.). Universitat Ramon Llull, 2020.

ЯКУШКИНА КСЕНИЯ ВАЛЕРЬЕВНА

*кандидат филологических наук, доцент
Санкт-Петербургский государственный университет*

Фонетические лингвокреатемы в испанской и французской рекламной коммуникации

Аннотация. Актуальная рекламная коммуникация представляет безусловный теоретический и эмпирический интерес, поскольку является многоаспектным междисциплинарным феноменом, наглядно иллюстрирующим особенности построения эффективной манипуляции. Будучи одной из разновидностей медийного дискурса, реклама использует различные креативные возможности репрезентации информационного контента. С целью изучения специфики взаимодействия фактологического и аксиологического векторов при формировании имиджа того или иного бренда анализируется лудическая составляющая маркетинговой коммуникации, рассматривается понятие лингвокреатемы. Особое внимание уделяется фонетической аттракции, языковой игре, построенной на близкзвучии и эвфонической корреляции, способствующей стимулированию потребителя к приобретению того или иного продукта. Обращение к вопросу функционирования «акустического» лингвомедийного инструментария позволяет более подробно изучить суггестивный потенциал маркетинговой коммуникации на материале испанского и французского языков.

Ключевые слова: реклама, маркетинг, лингвокреатема, манипуляция, прагматика, коммуникация, испанский язык, французский язык.

Phonetic creativity tools in Spanish and French advertising communication

Abstract. Actual advertising communication is of undoubted theoretical and empirical interest, since it is a multidimensional interdisciplinary phenomenon that clearly illustrates the features of constructing effective manipulation. Being one of the varieties of media discourse, advertising uses various creativity tools for representing information content. In order to study the specifics of the interaction of factual and axiological vectors in the formation of the image of a brand, the ludic component of marketing communication is analyzed, and the concept of linguistic creativity is considered. Particular attention is paid to phonetic attraction, a language game built on similarity and euphonic correlation, which helps stimulate potential consumers to purchase the product. Addressing the issue of the functioning of “acoustic” linguomedia tools allows us to study in more detail the suggestive power of marketing communication based on the material of the Spanish and French languages.

Keywords: advertising, marketing, creative linguistics, manipulation, pragmatics, communication, Spanish language, French language.

La comunicación de publicidad y mercadotecnia moderna es un atributo integral de nuestra sociedad y, sin duda, una de las modalidades discursivas más multifacéticas y del más dinámico desarrollo. Una comprensión tanto teórica como empírica más detallada de las particularidades estructurales, semánticas y pragmáticas de los distintos tipos de textos publicitarios nos ayudarán a identificar las tecnologías lingüo-mediáticas de manipulación aplicada y, a continuación, a seguir configurando otras

para proporcionar el impacto «dirigido» que resulte más eficaz en el potencial consumidor de bienes y servicios.

El estudio del poder manipulador en los anuncios publicitarios está estrechamente vinculado a la consideración de las cuestiones de hibridación de varios códigos semióticos (combinación de técnicas verbales y no verbales, diversos grados de visualización), de relación entre persuasión (argumentación lógico-racional) y sugestión (premisas e inferencias a nivel emocional-inconsciente), de teatralización y espectacularización de contenidos, así como de fascinación / atracción, expresada en un tono provocativo-creativo, escandaloso-sensacionalista o conflictivo del mensaje publicitario [3; 5; 6; 7; 8].

La tendencia hacia la creación «mágica» de palabras de marketing, muy característica, incluso inherente, para este género de la comunicación, se aprovecha activamente a la hora de diseñar una estrategia publicitaria psicológica- y comercialmente más exitosa. En este sentido, parece apropiado realizar investigaciones relevantes de acuerdo con una nueva dirección científica llamada *lingüística creativa* [1], que nos permite analizar con mayor claridad los instrumentos del discurso publicitario, ya que la creatividad en instituciones comerciales se ve dirigida a alcanzar resultados prácticos y obtener ganancias concretas [2].

Los productos de la actividad creativa, las *creaciones / createmas* o, en algunos casos, las *creaciones lingüísticas / linguocreatemas* [4], incluyen técnicas como denominación / naming, préstamos y neologismos, tecnicismos y vocabulario especial, juegos de palabras y compuestos ocasionales, nombres «prestigiosos» y otros términos de embellecimiento, llamativos y pegadizos, así como juegos de ortografía y fonética. La estructura de tal «mensaje», organizada de manera especial gracias a varias soluciones originales, contribuye tanto a una memorización rápida como a una «corrección» axiológica de la imagen del artículo comercial («factoide» del producto), ayudando a sugerir al consumidor que la mercancía en cuestión está «de moda, con estilo, en boga, una innovación de alta tecnología» y estimulando así su interés.

En nuestra opinión, las principales técnicas de linguo-creatividad fonética en el discurso publicitario español y francés incluyen, en primer lugar, los procedimientos de eufonía y métrica: repeticiones de sonidos, rima, aliteración, asonancia. Marcan el ritmo, generan asociaciones musicales con las palabras clave, siendo al mismo tiempo una de las mnemotécnicas más efectivas. A menudo, este procedimiento va acompañado de una comparación implícita o explícita con algún criterio («tal como») o implica una consecuencia oculta («tal que»), y también se basa en un juego de palabras, creando asociaciones vívidas, sorprendentes e inolvidables. Cps.: esp. Revilla: un sabor que maravilla; Rexona: No te abandona; El pan hecho con leche; Del Caserío me fio, No te pases de frescura y ajusta la temperatura (Ajuntament de Valencia); fr. Chambourcy oh oui!; Le cheval c'est génial (Fédération Française d'Équitation); Sans alcool, la fête est plus folle! (Champomy); Nous, c'est le goût; Si c'est d'Aucy j'y vais aussi; Quand c'est bon, c'est Bonduelle.

Además, en este caso no es raro observar una combinación y colisión de tales herramientas retóricas como repetición léxica, antítesis, metáfora, juego de palabras, así como una mezcla de eurisemia, polisemia y homonimia, que le atribuyen al texto

publicitario un contraste memorable y una cierta paradoja. Cps.: esp. Estamos muy cerca para llevarte muy lejos (anuncio de teléfonos); fr. Plus proche pour aller plus loin (CIC Banque Transatlantique). Cps. también repeticiones acompañadas de gradación creciente (ritmo, rima, anáfora): Mi papa lo arregla todo, todo y todo (Catalana Occidente); Sólo ESE lava limpio limpiísimo, blanco, blanquísimo; Porque tú. Porque te. Por ti (Santander); Tu mejor tú (Turismo de Andalucía); No te quiero porque te necesito, te necesito porque te quiero; Jabón Olimpia, o limpia o no es jabón; No compre sin ton ni son. Compre Thompson; Ahorra o nunca. Comienza ya el ahorro de energía; fr. Parce qu'une femme est une femme (ropa R. Marjour); Eau de Cologne Hermès. Le plaisir après le plaisir; C'est nouveau, c'est voluptueux, c'est la première mousse solaire (Nivea visage); Carglass répare, Carglass remplace; Très mâle, très bien (Dim, juego acústico, mal «mal» vs mâle «macho»); – Ma beauté? – C'est le teint! – Mon teint? – Célestins!; Vichy Célestins elle me va bien.

La visualización mediante préstamos extranjeros también se utiliza como una especie de «testigo» fonético. Cps. nombres de marcas conocidas (pragmatónimos) pertenecientes al vocabulario internacional: Dior, Chanel, Biotherm, Colgate, Garnier, Gillette, Snickers, Nike, Massimo Dutti, Zara, Bershka, Mango, Loewe, Desigual, Pull&Bear. Aquí también incluimos ejemplos de abreviación y composición: BBVA (Banco Bilbao Vizcaya Argentaria); BFC (Banque Française Commerciale); Movistar (Móvil + Star). Cabe destacar también las denominaciones híbridas con afixoides «internacionales» (bio, natural, eco, smart, tele), que representan etiquetas sugerentes evocando alusiones a la utilidad, salubridad y naturalidad del producto. En la percepción de los compradores se asocia con alta calidad y maquinalmente aporta más confianza en el fabricante, fortaleciendo el prestigio de la marca en su consciencia: biosmart, bionatural, biocrema; ECODRIVE, Telepizza, Alarma Smart Home.

Todos los ejemplos de creatividad lingüística arriba expuestos contribuyen a la construcción de denominaciones vistosas, compactas y reconocibles de servicios, proyectos, bienes y marcas. La visualización complementaria de dichos elementos en el texto publicitario mediante herramientas gráficas o acentos de color también sirve para llamar más atención de la audiencia meta.

Por lo tanto, el funcionamiento de los linguocreatemas fonéticos nos induce a enfatizar el predominio de la expresividad emocional-atractiva sobre el componente denotativo-informativo, lo que favorece la memorización y el reconocimiento de una marca «de moda». Al mismo tiempo, la actitud hacia el producto anunciado se ve manejada por varios componentes lúdicos y eufónicos principalmente en el nivel subliminal (sugestión), haciendo hincapié en los «testigos» de juego especiales para atraer la atención y crear una imagen de marketing sumamente atractiva.

El presente estudio subraya la necesidad de una investigación más exhaustiva de las características lingüísticas y paralingüísticas en los textos publicitarios, basada en los datos de ciencias relacionadas (psicolingüística, medilingüística, teoría de la comunicación, de la imagen, pragmlingüística, etc.), para identificar varios matices del potencial manipulador de diversas herramientas linguo-mediáticas, aplicadas para la creación de diferentes «messages» comerciales, sociales y políticos.

Литература

1. *Гридина, Т.А.* Лингвокреативные механизмы порождения текста: экспериментальный ресурс языковой игры // Труды Института русского языка им. В.В. Виноградова. 2016. Вып.7. С.143-156.
2. *Егоров, Н.И.* Творец или «креативный менеджер»? // ЛГ. 2014. № 14. URL: <http://www.lgz.ru/article/-14-6457-9-04-2014/tvorets-ili-kreativnyu-manager/> (дата обращения: 29.01.2024).
3. *Медведева, Е.В.* Рекламная коммуникация. М.: УРСС, 2004. – 280 с.
4. *Копнина, Г.А., Сковородников, А.П.* Стилистика креатива и эколингвистика: точки соприкосновения // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2014. № 8 (38). Ч. 1. С. 101-104.
5. *Куралесина, Е.Н., Якушкина, К.В.* К вопросу об элативизации контента в испаноязычной и франкоязычной рекламной коммуникации // Древняя и Новая Романия. 2022. Вып. 30. С. 231-242.
6. *Поварницына, М.В.* Манипуляция, суггестия, аттракция и фасцинация в креолизованном тексте // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2016. №2 (106). С. 117-124.
7. *Ferraz Martínez, A.* El lenguaje de la publicidad. Madrid: ArcoLibros, 2004. – 72 p.
8. *Lannes, X.* Ejemplos increíbles de figuras retóricas en publicidad. Figuras Retóricas: cuando las pequeñas palabras generan grandes ideas (y ventas). URL: <https://www.adgency.la/blog/ejemplos-increibles-de-figuras-retoricas-en-publicidad/> (дата обращения: 24.01.2024)

СЛОВО МОЛОДЫМ УЧЁНЫМ

TRIBUNE ÉTUDIANTE

ВАСЮКОВА АЛИНА СЕРГЕЕВНА

студентка бакалавриата

Московский педагогический государственный университет

ИБРОХИМОВА МАРЯМ РУСТАМОВНА

студентка бакалавриата

Московский педагогический государственный университет,

ЧЕБУХАНОВА АННА АЛЕКСЕЕВНА

студентка бакалавриата

Московский педагогический государственный университет,

Научный руководитель:

Баринова Ирина Константиновна

доктор исторических наук, профессор

Анализ французской лексики в романе Л. Н. Толстого “Война и мир”

Аннотация. В данной статье рассматривается использование французской лексики в романе "Война и мир" Л. Н. Толстого в таких сферах, как война и военная обстановка, салонные беседы, а также кулинарии. Авторы статьи обращают внимание на то, что сюжет произведения и жизнь героев тесно связаны с военными действиями времен Наполеоновских войн. Исследуется дуальность названия произведения и влияние французского языка на русский язык и культуру XVIII–XIX-го веков. Особое внимание уделено смешиванию языков в романе, показывающему использование двуязычия героев в качестве стилистического приема автора для передачи атмосферы времени.

Ключевые слова: французская лексика, роман "Война и мир", военная терминология, лексика салона, лексика кулинарии, Наполеоновские войны, дуальность названия произведения, культура XVIII–XIX веков, смешение языков, двуязычие героев, стилистические приемы.

Analysis of the French vocabulary in the novel “War and Peace” by L. N. Tolstoy

Abstract. This article examines the use of French military vocabulary in the novel "War and Peace" by L.N. Tolstoy in such thematic areas as military terminology, salon vocabulary, and culinary vocabulary. The author draws attention to the fact that the plot of the work and the life of the characters are closely connected with the military actions of the Napoleonic Wars. The duality of the title of the work is investigated, the influence of the French language on the Russian language and culture of the XVIII–XIX centuries is indicated. Special attention is paid to the mixing of languages in the

novel, which shows the bilingualism of the characters as a stylistic device of the author to convey the atmosphere of time and the connection between the Russian and French languages.

Keywords: French vocabulary, the novel "War and Peace", military terminology, salon vocabulary, culinary vocabulary, Napoleonic wars, duality of the title of the work, culture of the XVIII-XIX centuries, mixing of languages, bilingualism of heroes, stylistic techniques.

Французский язык занимает большое место в романе Л. Н. Толстого «Война и мир». Это и отдельные слова и словосочетания, и целые страницы на данном языке. Мы обратили особое внимание на употребление французских слов и выражений при описании военных событий, салонных бесед и кулинарии.

Слова и фразы, связанные с военной тематикой, часто встречаются в произведении Л. Н. Толстого «Война и мир». И это неслучайно и обусловлено тем, что сюжет романа основан на исторических событиях и военных действиях, которые произошли в период с 1805 по 1812 годы. В данном произведении фигурируют такие исторические личности, как Наполеон, Александр I, Кутузов, Франц-Иосиф.

Произведение Л. Н. Толстого носит говорящее название и обладает дуальностью. С одной стороны, речь идет о войне и мире, о ходе истории, важнейших исторических событиях, положении стран на международной арене. С другой стороны, оно говорит о внутреннем состоянии героев, о том, как они переживают «войну и мир» в своей жизни.

Французская военная тематика занимает важное место в романе. Следовательно, стоит рассмотреть подробнее причины её появления и использования. Французский язык в произведении связан с его востребованностью в ту эпоху. Началом глобального распространения и популяризации французского языка считается XVIII-й век. Французский язык постепенно вытеснил латынь, которая долго занимала главенствующую позицию в научной и социальной сферах. А также приобрел статус языка-посредника при переводах. В то время именно этот язык стал главным для русской дипломатии и высшего света. Подтверждением влияния французского языка на русский является наличие множества заимствований, в том числе *батальной лексики*, которая представлена в романе «Война и мир». «Батальная лексика иноязычного происхождения является важной частью русского языка XVIII–XIX вв., поскольку она по европейскому образцу начинает складываться именно в этот период» [2, с. 238]. К таким заимствованиям относятся слова: *артиллерия, гарнизон, маршал, канонада и др.* В романе можно встретить не только французскую лексику, но и слова и фразы на русском языке, являющиеся заимствованиями из французского языка.

В тексте произведения два языка «смешаны». Однако, внимательный читатель заметит, что герои произведения говорят и ведут переписку на обоих языках, вне зависимости от родного. Так, Л.Н. Толстой наделяет Наполеона возможностью использовать и совмещать французский и русский языки.

Подобным образом ведут беседы как главные, так и второстепенные герои романа: Анна Павловна Шерер, Пьер Безухов, Андрей Болконский, Пётр Шиншин, Василий Курагин и другие. Однако, стоит отметить, что такая манера общения присуща не только представителям светского общества. Например, Кутузов иногда говорит на двух языках. На основании приведенных примеров можно сделать вывод, что двуязычие является, скорее всего, авторским и стилистическим приёмом. Данное решение позволяет писателю передать атмосферу времени через язык, показать схожесть и связь русского и французского языков, значимость последнего.

Присутствие в романе «Война и мир» военной лексики на французском и заимствований из него русским языком также подтверждает вышесказанное и играет важную роль при раскрытии характеров персонажей произведения, которые проявляются во время военных действий. Например, образы французского императора Наполеона и русского полководца Кутузова. В истории Франции и человечества в целом, Наполеон Бонапарт занимает отдельное место, будучи известным французским деятелем, полководцем и императором. Единого мнения об этой исторической фигуре так и не сложилось. В романе «Война и мир» Л.Н. Толстой чётко показывает своё отношение к Наполеону. Автор описывает его как эгоиста, надменного и самовлюбленного человека, стремящегося к мировому господству, для которого жизни людей – разменная монета, инструмент для достижения цели. Наполеон – император Франции, и большинство реплик написаны по-французски. Однако, через двуязычие автору удаётся более точно и ярко раскрыть амбиции и личность полководца. Например: «...Paris eût été la capitale du monde, et les Français l'envie des nations!» [1, с. 272–273]; «Ах, как прекрасна смерть!» - слова, произнесенные Наполеоном на Аустерлицком сражении. Французскому деятелю противопоставляется Михаил Кутузов – великий русский полководец. Несмотря на то, что Кутузов – второстепенный персонаж и появляется в романе не так часто, Толстой раскрывает его как личность. М. Кутузов – настоящий защитник родины, отец русской армии, символ патриотизма, человек с непоколебимыми принципами. Данный образ складывается как из слов представителей светского общества, сказанных о нем по-французски: «– Enfin voilà un homme» [1, с. 137]; «–... et quel caractère» [1, с. 138]; так и из реплик самого Кутузова на русском языке. Стоит учитывать, что главной из причин использования французской батальной лексики являются исторические события, на которых основывается сюжет. Данное утверждение также находит своё подтверждение в изменчивом статусе французского языка, зависящего от исторических событий, представленных в романе.

В произведении достаточно военной лексики на французском языке, и мы хотели бы привести самые интересные примеры:

la dépêche

“Eh bien, qu'a-t-on décidé par rapport à la dépêche de Novosilzoff?” (Volume 1, partie I, chapitre I)

“— On ne pourra pas imputer à la fin de non-recevoir notre dépêche du 28 novembre. Voilà comment tout cela finira” (Volume 1, partie I, chapitre XI).

bonapartiste (m)

“Vous savez que je ne suis pas bonapartiste, mon prince” (Volume 1, partie I, chapitre XXIV).

les tirailleurs (pl, m)

“— Et demandez-lui, si les tirailleurs sont postés, — прибавил он. — Ce qu'ils font, ce qu'ils font !” (Volume 1, partie III, chapitre XV)

la Légion d'Honneur

“— Sire, je vous demande la permission de donner la Légion d'Honneur au plus brave de vos soldats...” (Volume II, partie I, chapitre XXI)

Chair à canon

“...только владельцев мужиков, которых мы отдаем ему, и... chair à canon, которую мы из себя делаем...” (Volume III, partie I, chapitre XXII)

Démolir ma garde

“— A huit cents lieux de France je ne ferai pas démolir ma garde” (Volume III, partie II, chapitre XXXIV).

Приведем примеры других слов, относящихся к французской военной лексике: *guerre (f)*, *général (m)*, *aide-de-camp (m)*, *garde (f)*, *officier (m)*, *armée (f)*, *des affaires (pl) (f) de la guerre (f)*, *division (f)*, *munitions (pl) (f)*, *alliée (f)*, *maréchal (m)*, *colonel (m)*, *hommes (pl) (m) de troupes (pl) (f)*, *prisonniers (pl) (m) etc.*

Роман Льва Николаевича Толстого «Война и мир» повествует об истории жизни русской аристократии в начале 19-го века. Высшее общество занимает центральное место в повествовании с самой первой страницы произведения. Читатель знакомится с персонажами в салоне Анны Павловны Шерер, которая является фрейлиной императрицы. Её статус и приближённость к правящей семье оказывают значительное влияние на круг общения, состоящий из представителей высшего света. Данный фрагмент описан с использованием предложений на французском языке, преимущественно, это фразы в диалогах между персонажами. Самым ярким примером являются французские слова русской фрейлины, Анны Павловны Шерер, с которых начинается роман: ««Eh bien, mon prince ... si vous permettez encore de pallier toutes les infamies, toutes les atrocités de cet Antichrist (ma parole, j'y crois) – je ne vous connais plus...» [1, с. 5]. Для этого есть несколько причин.

Период с XVIII по XIX века в Российской империи охарактеризован как эпоха французской культуры. Аристократы предпочитали общаться на французском языке, создавали библиотеки из книг исключительно на языке Дидро и Мольера и, соответственно, предпочитали читать именно этих авторов. Было модно нанимать гувернёров-французов, которые обучали своему родному языку детей русских дворян. Таким образом, французский язык стал языком высшего общества. Даже если общение строилось на русском языке, использовались французские слова, а именно при наименовании чинов и титулов. В тексте часто встречаются такие слова, как «un archiduc», «une

comtesse», «une princesse», «l'impératrice-mère», «le vicomte», «l'Empereur mon maître», «le prince», «le duc» и т.д.

Представители светского общества заимствовали звания и титулы из французского языка и активно использовали их в ежедневном общении, вне балов и светских бесед.

Большое место в романе занимает французская лексика, связанная с кулинарией.

Например, из всех супов, известных в русской кухне эпохи 19 века, именно черепаховый суп упоминается в одном из отрывков романа:

"Пьер мало говорил, оглядывал новые лица и много ел. Начиная от двух супов, из которых он выбрал à la tortue (черепаший), и кулебяки и до рябчиков, он не пропускал ни одного блюда и ни одного вина, которое дворецкий в завернутой салфеткою бутылке таинственно высовывал из-за плеча соседа, приговаривая: «дрей-мадера», или «венгерское», или «рейнвейн»" (Volume 1, partie 1, chapitre XV).

Soupe à la tortue - так называется хорошо известный черепаховый суп, который, на самом деле, не всегда готовится из мяса черепахи. Хотелось бы остановиться подробнее на историческом контексте возникновения этого супа и его символической роли на приемах знатных семей, подававших к столу это блюдо.

Черепаховый суп стал популярным блюдом во второй половине 18 века, особенно среди европейской аристократии. В эпоху Семилетней войны английские моряки ловили зеленых черепах для пропитания во время дальних плаваний. Черепахи были удобными для хранения и приготовления пищи на корабле. Сокращение их популяции в результате чрезмерного перелова сделало мясо черепахи дорогим и престижным для английской аристократии. Викторианская писательница Изабелла Мэри Битон описала черепаховый суп как самый дорогой суп, который подавался даже на обедах лорд-мэра в Гилд Холле [3, с. 179].

Став широко известным блюдом в Европе, черепаховый суп достиг и семей российской аристократии посредством французской культуры. За счет упоминания такой незначительной на первый взгляд детали Л.Н. Толстой подчеркивал роскошность приема и значимость имени Наташи Ростовской.

Другим примером, указывающим на изысканность блюд у семьи Ростовых, служит и техника приготовления пищи.

"Граф, переваливаясь, подошел к жене с несколько виноватым видом, как и всегда.

— Ну, графинюшка! какое sauté au madère из рябчиков будет, ma chère! Я попробовал; недаром я за Тараску тысячу рублей дал. Стоит!" (Volume 1, partie 1, chapitre XIV)

С французского *sauter* переводится как "прыгать, скакать". Cote — это общее название блюд, приготовленных по определенной методике, которая заключается в непродолжительном обжаривании мяса и/или овощей путем

резких поступательных движений к себе и от себя, таким образом продукты слегка подскакивают в воздухе.

Такая техника приготвления жаркого во фритюре заключается в том, что овощи или мясо обжариваются на сильном огне без крышки и не перемешиваются лопаткой, и даже не переворачиваются, а слегка подбрасываются, как описано выше. Повара это делают для того, чтобы овощи сохранили свою целостность, а само блюдо выглядело более эстетично.

“Доктор посмотрел на бреге.

— Возьмите стакан отварной воды и положите une pincée (он своими тонкими пальцами показал, что значит une pincée) de cremortartari...” (Volume 1, partie 1, chapitre XVIII).

Кремортартар (от лат. cremor — густой сок и tartarum (лат.) — винный камень) — виннокаменная соль калиевой кислоты или кислая калиевая соль винной кислоты [1]. Иными словами, кремортартар — это порошок, который образуется в виде кристаллического осадка на дне бочек при изготовлении вина. Он используется как в медицине, так и в кулинарии в качестве разрыхлителя при выпечке. В литературе встречаются разные способы наименования этого порошка: кремортартар, кремортартари, крем тартар, винный камень и т. д.

В романе автор подчеркивает высокий статус и уровень благосостояния героев не только в манере их речи, но также и в деталях их нарядов. Речь доктора с использованием французской лексики указывает на его образованность, а бреге, на который он посмотрел перед написанием рецепта, служит деталью, указывающей на уровень состоятельности персонажа. Как известно, бреге - старинная марка высококачественных люксовых часов швейцарского производства. Тем самым Л. Н. Толстой в романе “Война и мир” использует детальное описание роскошных поместий, шикарных балов, дорогих нарядов и изысканной еды, чтобы в полной мере передать атмосферу произведения.

Таким образом, удалось выявить, что французский язык в романе "Война и мир" Л. Н. Толстого выполняет ряд функций, отражая культурные и общественные особенности эпохи. Французский язык в сферах военной тематики, светского общения в салоне Анны Шерер и кулинарии становится не только стилистическим приемом, но и инструментом передачи сложных социокультурных контекстов времени, что делает произведение более интересным и проникновенным для читателя.

Литература

1. Академик. Похлебкин В. В. Большая энциклопедия кулинарного искусства. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_pohlebkkin/69/%D0%9A%D1%80%D0%B5%D0%BC%D0%BE%D1%80%D1%82%D0%B0%D1%80%D1%82%D0%B0%D1%80 (дата обращения 16. 02. 24)
2. *Вахабова, А.А.* Франция и Россия в зеркале исторических, социальных, культурных и политических перипетий // Известия ВГПУ. 2011.

№6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/frantsiya-i-rossiya-v-zerkale-istoricheskikh-sotsialnyh-kulturnyh-i-politicheskikh-peripetiy> (дата обращения: 17.02.2024).

3. *Волотов, Д.А.* Заимствованная батальная лексика французского происхождения в романе Л.Н. Толстого "Война и мир": идеи войны и мира // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2012. №1. С. 238–241.

4. *Битон, И.* Mrs Beeton's Book of Household Management: Т. 1. / изд-во Ex-classics Project [публичный доступ]. 2009. URL: <https://www.exclassics.com/beeton/beetpdf1.pdf> (дата обращения: 17.02.24)

5. Книга рецептов по роману "Война и мир". URL: <https://dariaikhno.wixsite.com/tolstoyrecipe> (дата обращения: 12.02.24)

6. *Толстой, Л.Н.* Война и мир: в 4 т. М.: Гос. изд-во Художественной литературы, 1956.

ВЛАДИМИРОВА АНАСТАСИЯ ИГОРЕВНА

магистрант

Московский педагогический государственный университет

Научный руководитель:

Богданова Елена Владимировна

кандидат филологических наук, доцент

Фразеологизмы и паремии с компонентом-антропонимом как отражение исторического опыта Испании

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению испанских устойчивых выражений с компонентом-антропонимом. Вопрос изучения этимологии фразеологических единиц и паремий остается актуальным, так как они наиболее ярко отражают исторический опыт и самосознание народа. В статье предпринята попытка установить мотивирующий признак выражений с компонентом-антропонимом и классифицировать их на основе исторических событий, которые легли в основу каждой из рассмотренных единиц. Изучение отобранного корпуса фразеологизмов и паремий позволило определить их национально-культурную специфику и выявить ключевые ассоциативные связи с той или иной эпохой, исторической личностью или событием.

Ключевые слова: фразеологическая единица, паремия, ономастика, антропоним, исторические реалии.

Idioms and proverbs with an anthroponymic component as a reflection of Spanish historical experience

Abstract. The paper is devoted to the study of Spanish expressions with an anthroponym. The question of studying the etymology of phraseological units and proverbs remains topical, as they most clearly reflect the historical experience and self-consciousness of the people. The paper attempts to establish the motivating feature of the set expressions with an anthroponym and classify them on the basis of historical

events that formed the basis of each of the considered units. The study of the selected corpus of phraseological expressions and proverbs allowed us to determine their national and cultural identity and define the key associative links with this or that epoch, historical figure or event.

Keywords: phraseological unit, proverb, onomastics, anthroponym, historical realia.

Во фразеологическом и паремиологическом фонде любого языка присутствует множество выражений с компонентом-именем собственным (далее – ИС). Согласно В.Н. Телия, «фразеологический состав языка – это зеркало, в котором лингвокультурная общность идентифицирует своё национальное самосознание [...]» [4, с. 9]. Следует отметить, что в состав как паремий, так и фразеологизмов испанского языка входят различные классы онимов: топонимы (*armarse la de San Quintín*), агеоантропонимы (*¡Santiago, y cierra, España!*), теонимы (*ser atravesado por flecha de Cupido*) и др.

Фразеологические единицы (далее – ФЕ) и паремии с компонентом-антропонимом являются неиссякаемым источником информации о культуре и менталитете любого народа, позволяют понять ассоциативные связи, сложившиеся у представителей той или иной культуры с конкретным историческим периодом, событием или личностью.

Целью настоящей статьи является определение национально-культурной специфики и исторической информативности паремий и фразеологизмов с компонентом-антропонимом. Материалом исследования послужили 29 выражений, отобранных методом сплошной выборки из различных лексикографических источников. Рассмотрение отобранного корпуса ФЕ и паремий упорядочено в соответствии с историческими эпохами, которые они иллюстрируют.

Историко-культурные реалии национального значения закреплены в ИС арабского происхождения, являющихся своеобразным языковым наследием эпохи Реконкисты.

Preguntar por Mahoma en Granada (досл. *искать Мухаммеда в Гранаде; ≈ искать иголку в стоге сена*). В эпоху Реконкисты Гранадский эмират был одним из крупнейших центров исламского мира и последним оплотом мусульман на территории Испании в XV в. Данное выражение «в ироничной форме отражает количество мусульман с именем Мухаммед, проживавших в Гранаде в эпоху Реконкисты» [2, с. 266].

Horro Mahoma, y diez años por servir (досл. *свободен от рабства Мухаммед, однако еще 10 лет ему служить; ≈ конца-края не видно*). Приведенное выражение используется с оттенком иронии, когда работа ошибочно считается завершённой. Так как в паремии представлено одно из наиболее распространенных арабских имен, можно предположить, что ИС «*Mahoma*» используется в качестве собирательного образа представителя мусульманского мира [2, с. 266].

Buen día, que santa Mahoma (досл. *хороший день, Мухаммед поет; ≈ погожий день; ну и денек!*). Данное выражение используется, когда речь идет о хорошей погоде или удачном дне. Однако в определенном контексте паремия приобретает шутливый оттенок и используется в противоположном значении (неудачный день). Этимология выражения предположительно связана с азаном, то есть призывом к намазу, оглашаемому с башни мечети (минарета) [5, с. 78].

(*Ser*) *El moro Muza* (досл. *мавр Муса; ≈ известный и важный человек; Пушкин*).

¡Que lo hace el moro Muza! (досл. *мавр Муса это сделает; ≈ Ни за что!*)

¡Vete a cantárselo al moro Muza! (досл. *расскажи это мавру Мусе; ≈ свежо придание, а вернется с трудом*).

¡Que viene el moro Muza! (досл. *придет мавр Муса; ≈ сейчас тебя бабайка унесет*).

Анализ мотивирующего признака данных единиц осложняется отсутствием достоверной информации. Так, доподлинно неизвестны причины использования ИС «Muza» в приведенных выражениях. Правомерным представляется предположить, что представленное ИС восходит к Мусе ибн Нусайру – знаменитому полководцу, возглавившему покорение Испании в VIII в. Однако также нельзя исключать вероятности, что ИС «Муса» является отсылкой к легендарному правителю так называемой «верхней марки» Аль-Андалуса – Мусе II (Муса ибн Муса). Испанский лексикограф М. Секо утверждает, что Муса – это имя вымышленного персонажа, некоего важного человека, а само ИС призвано усилить высказывание [7, с. 533]. Это утверждение согласуется с тем фактом, что ИС «Муса» было характерно для представителей мусульманской знати. Таким образом, выражение фиксирует собирательный образ влиятельного и знатного человека времен Реконквисты.

En Calatañazor, Almanzor perdió su tambor (досл. *в Калатаньясоре Аль-Мансур потерял барабан; ≈ потерпеть поражение*). Рассматриваемое выражение часто используется с оттенком иронии, чтобы высмеять начинание, обреченное на провал. В паремии представлено имя военачальника Абуамира Мохаммеда (939–1002) по прозвищу Аль-Мансур (в испанской огласовке – Альмансор, араб. Победоносец). Прославившись множеством побед в сражениях против испанских христиан и захватив множество городов, в 1002 г. он потерпел крупное поражение в битве при Калатаньясоре. Следует отметить, что историки сомневаются, имело ли место указанная битва. Согласно некоторым хроникам XIII в., между вышеназванным сражением и битвой при Сервере в 1000 г., в которой победил Аль-Мансур, возникла путаница, и на самом деле состоялось только одно сражение. Интегрированное в паремию слово «tambor» (барабан) предположительно используется для рифмы (*Almanzor – tambor*) [8, с. 15]. Тем не менее, отметим, что барабан являлся сигнальным инструментом мусульманской армии, и в данном случае может считаться отсылкой к упомянутому сражению [2, с. 265].

Некоторые выражения с ИС арабского происхождения, устарели, лишь отчасти сохранив сведения о мотивирующем признаке. Так, в выражении «*Más*

vale ser horro de Hamete que cautivo de fi de Ali» представлено ИС «Ali», являющееся отсылкой на представителей высшего слоя общества, тогда как ИС «Hamete» было распространено среди низших слоев [2, с. 266].

Фразеологизмы и паремии, возникшие во времена Реконкисты, фиксируют не только имена арабского происхождения, но и имена испанских монархов и известных личностей.

El puñalate del Rey Don Pedro (досл. *кинжал короля Педро*). Данное архаичное выражение отсылает нас к личности короля Арагона и Валенсии Педро IV, а также к событиям времен его проявления: конфликту между Кастилией и Арагоном, борьбой с Унией и ее привилегиями. Согласно легенде, разгромив сторонников Унии, монарх решил аннулировать утвержденные в 1283 г. привилегии знати, значительно ограничивавшие власть короля. Согласно легенде, Педро IV «кинжалом разрезал пергамент, на котором был записан текст этой хартии, причем сделал это с такой яростью, что поранил себе руку» [1, с. 261] и произнес: «Привилегия, которая стоила такой крови, должна быть отменена ценой крови» (*Privilegio que tanta sangre ha costado no se debe romper sino derramando sangre*). Схожая версия изложена в труде Г. Корреаса, указывающего, что, порезав руку кинжалом, король оставил пальцами кровавый след из пяти красных полос. Можно предположить, что эти полосы являются отсылкой к гербу королевства Арагон. Таким образом, король утвердил свое решение об отмене привилегий. Примечательно, что благодаря данной легенде монарх получил прозвище «Педро Кинжал» (*Pedro el del puñal*) [11, с. 50].

Descender de la pata del Cid» (досл. *происходить от ноги Сиды; ≈ быть благородных кровей*). В приведенном фразеологизме представлено прозвище национального героя Испании, дворянина времен Реконкисты Родриго Диаса де Бивара (Сид от араб. *sayuid* – господин). Фразеологизм, в котором запечатлено знатное происхождение кастильского рыцаря, может использоваться с нейтральным или же ироническим оттенком.

«Золотой век» Испании начался после успешного завершения Реконкисты и открытия Америки (1492 г.) и продлился до середины XVII в. В этот период страна имела статус великой державы, играла важную роль на мировой арене и внесла существенный вклад в развитие европейской культуры. Данная эпоха пополнила испанский фразеологический и паремиологический фонд рядом выражений, в компонентный состав которых входят ИС королей, священнослужителей, военнослужащих и других выдающихся личностей.

Tanto monta, monta tanto, Isabel como Fernando (досл. *правят равноправно, равноправно правят Изабелла и Фердинанд; ≈ одинаково, на равных*). Данная паремия предположительно берет свое начало от ФЕ «*el nudo gordiano*» (гордиев узел). Согласно легенде, Александр Македонский разрубил узел, произнеся легендарную фразу: «Что разрубить, что развязать – все равно» (*Tanto monta cortar como desatar*). Во времена правления Католических Королей выражение было изменено, стало девизом монаршей пары и присутствовало на всех официальных бумагах. Следует отметить, что автором рассматриваемой паремии считается испанский грамматист Антонио де Небриха [9, с. 581].

¡Averigüelo, Vargas! (досл. *разузнай, Варгас; ≈ кто его знает! Поди разберу!*) Согласно свидетельствам современников, Изабелла Кастильская очень часто повторяла эту фразу, чтобы поручить своему придворному Франсиско де Варгасу узнать подробности придворных скандалов или удостовериться в правдивости тех или иных слухов [8, с. 290].

El huevo de Colón (досл. *колумбово яйцо; ≈ ларчик просто открывался*). Согласно преданию, во время обеда у кардинала Мендосы один из присутствующих сказал, что нет ничего проще, чем открыть новые земли. В ответ Христофор Колумб предложил гостям поставить вертикально куриное яйцо. Когда ни один из присутствующих не справился с задачей, Колумб разбил яйцо и положил скорлупу на стол, продемонстрировав, насколько это было просто [8, с. 381].

Un capitán Juan de Urbina, y un alférez Santillana (досл. *капитан Хуан де Урбина и прапорщик Сантильяна*). Рассматриваемое выражение содержит в качестве компонента-антропонима имена двух испанских военных, прославившихся во время Итальянских войн (1494–1559 гг.) Хуан де Урбина – пехотинец, принимавший участие во множестве сражений и ставший известным благодаря взятию в плен французского короля Франциска I. Офицер Сантильяна прославился во время битвы при Бикокке (1522), когда, попав в окружение, в одиночку сумел одолеть нескольких французов. Ослабев от ран, он доблестно продолжал сражаться на коленях [12].

Saber más que el maestro Ciruelo (досл. *знать больше, чем маэстро Сируэло; ≈ быть образованным человеком*). Педро Сируэло – гуманист, богослов и математик XVI в. Он был заведующим кафедрой богословия в Алкале и Саламанке и стал автором многих трудов по математике, богословию, анатомии, астрологии, музыке и другим наукам [8, с. 271].

Escribir más que el Tostado (досл. *писать больше, чем Тостадо; ≈ быть плодотворным сочинителем*). Приведенная ФЕ содержит имя Алонсо Фернандеса де Мадригалья по прозвищу Тостадо, который был священнослужителем во времена правления Хуана II Кастильского, работал в качестве советника короля, а также был назначен епископом Авилы. За свою жизнь написал более 20 произведений на латыни, а также множество трактатов на испанском языке [8, с. 306].

«Príncipe Diego, presidente gallego y obispo, Pero García, agora se ve en Castilla» (досл. *сейчас в Кастилии принц Диего, губернатор из Галисии и епископ Педро Гарсия*). Согласно Г. Корреасу, этимология данного выражения связана со следующими историческими событиями: рождением инфанта Диего Феликса Австрийского и его провозглашением наследником португальского престола, назначением галисийца Антонио Родригеса де Пасос и Фигероа новым главой Кастилии, а Педро (Перо) Гарсии Галарсы – новым епископом Кории [6, с. 410].

Saber más que Lepe / Saber más que Lepe, Lepijo y su hijo» (досл. *знать больше Лене; ≈ быть семи пядей во лбу*). Герой приведенного сравнительного оборота – философ и богослов Педроте Лепе и Дорантес. Эрудированность автора, мудрость и глубина его богословских сочинений были заслуженно

высоко оценены современниками, а имя «Лере» вошло в устойчивый оборот. В случае ФЕ «Saber más que Lere, Lerijo y su hijo» очевиден поиск рифмы.

В XVIII в. в Испании происходит смена правящей династии. После смерти последнего короля из династии испанских Габсбургов (Карла II) в Европе вспыхнула Война за испанское наследство, в результате которой на трон вззошел представитель французского дома Бурбонов. События той войны запечатлены в паремии «*Mambrú se fue a la Guerra*» (досл. *Мальбрук отправился на войну*). Это строка из испанской версии французской песенки «*Marlbroughs'enva-t-enguerre*», повествующей о событиях Войны за испанское наследство и герцоге Мальборо (англ. Marlborough), командовавшего английской армией в Битве при Мальплаке (1709) [2, с. 266].

Говоря о королевском доме Бурбонов, наиболее яркий след в испанской фразеологии оставил Фердинанд VII, чье имя можно встретить в целом ряде устойчивых выражений.

Cuando Fernando VII gastaba paletó (досл. *когда Фердинанд VII сюртук носил; ≈ во времена царя Гороха*). Точная этимология данной устойчивой единицы неизвестна. Версия, что происхождение выражения связано с детской песенкой не имеет подтверждения. Произведение Энрике Чикоте «*Cuando Fernando VII gastaba paletó. Recuerdos y anécdotas del año de la Nanita*», увидевшее свет в XX в., также не является достоверным источником, а лишь подтверждает присутствие идиомы в фразеологическом фонде испанского языка. На наш взгляд, можно предположить, что ИС короля и галлицизм «*paletó*» (от фр. *paletot*) отсылают к периоду прибытия Фердинанда в замке Валансе, в котором он разместился после отречения от престола.

Así se las ponían a Fernando VII или *Poner como se las ponían a Fernando VII* (досл. *так подставляли шары Фердинанду VII; ≈ прощя простого, пара пустьяков*). Известно, что Фердинанд VII очень любил играть в бильярд. Его оппоненты, угождая королю, делали все возможное, чтобы шары были расставлены так, чтобы король мог выиграть партию [8, с. 29]. Необходимо упомянуть, что ИС «*Fernando*» может быть заменено на «*Wamba*», «*Carlos V*», «*Felipe II*». Возможно, вариативность компонента-антропонима связана с постепенным забыванием этимологии данного выражения [3, с. 245].

¡Viva Fernando, y vamos robando! (досл. *да здравствует Фердинанд, грабим дальше!* ≈ *кто на что горазд; полное бесчинство*). После смерти Фердинанда VII в 1833 г. страна осталась в состоянии хаоса и разорения, возобновилась кровопролитная война за престол. По мнению Л. Хунседы, на сегодняшний день паремия используется для выражения действий, идущих в разрез в общепринятыми нормами [9, с. 632]. Однако Г. Доваль отмечает, что человек, создающий беспорядки, может это делать из патриотических чувств или благих намерений [8, с. 332].

В состав устойчивых выражений вошли не только ИС королей дома Бурбонов, но и ИС известных личностей, состоявших на службе короны.

Pasar más aventuras que Barceló por la mar (досл. *пережить больше приключений, чем Барсело в море; ≈ что ни день – новое испытание*). В

выражении приведено имя легендарного капитана Антонио Барсело, прославившегося в XVIII в. своими подвигами в борьбе с пиратами. Его заслуги по достоинству были оценены королем Карлом III, который произвел Барсело в звание командующего эскадрой, а само имя капитана стало символом смелости и непримиримости (*ser más valiente que Barceló por la mar*).

Одним из ключевых аспектов изучения ФЕ и паремий является вопрос их активного использования в речи. В наши дни существует ряд паремий (крылатых фраз, афоризмов и лозунгов), которые еще не были зарегистрированы в ведущих лексикографических трудах. Примером могут послужить следующие выражения XX–XXI вв.:

Menos Franco y más pan blanco (досл. *меньше Франко и больше белого хлеба*). Данный лозунг появился во времена диктатуры Франсиско Франко, установившейся после окончания гражданской войны. Приведенная рифмованная фраза, с одной стороны, является шуточной отсылкой на массовое скандирование имени диктатора на публичных мероприятиях, а с другой – транслирует неприятие политики каудильо.

Váyase, señor González (досл. *уходите, сеньор Гонсалес*). Паремия отсылает к известной цитате бывшего премьер-министра Испании Хосе Марии Аснара. Во времена Фелипе Гонсалеса, возглавлявшего правительство с 1982 по 1996 г., страна переживала серьезный экономический кризис, а сам Гонсалес неоднократно обвинялся в коррупции. Во время дебатов о положении дел в стране, состоявшихся в апреле 1994 г., лидер Народной Партии Хосе Мария Аснар потребовал отставки главы правительства, сказав ставшую крылатой фразу: «*Váyase, señor González, no le queda otra opción moral...*» (Уходите, сеньор Гонсалес, у Вас не осталось другого выбора) [10].

Los Borbones, a los tiburones (досл. *Бурбонов – на съедение акулам! ≈ долой короля!*) Современный лозунг, часто используемый в различных субкультурах и радикальных антимонархических политических организациях.

Рассмотрение приведенного корпуса ФЕ и паремий с компонентом антропонимом позволяет сделать следующие выводы:

1. Наиболее ярко во фразеологическом и паремиологическом фонде испанского языка представлены два исторических периода: Реконкиста и Золотой век. Данный факт может объясняться, с одной стороны широтой временных рамок (почти 8 столетий Реконксты и более двух столетий Золотого века), с другой – значимостью событий. Многовековой контакт исламской и христианской культур, политические союзы и военные столкновения закономерно оставили след в памяти народа. Немаловажным представляется восприятие итогов Реконксты: постепенное объединение христианских земель, падение Гранады и становление сильного централизованного государства во главе с Католическими королями трактуется как безусловная победа пиренейских христиан.

В эпоху Золотого века Испания достигает пика своего могущества. Успешные военные кампании и поступательное освоение земель Нового Света

сочетаются с расцветом живописи (Диего Веласкес), литературы (Лопе де Вега, Мигель де Сервантес) и музыки (Томас Луис де Виктория).

2. Ряд рассмотренных ФЕ и паремий соотносится с военно-тактическими действиями (*En Calatañazor, Almanzor perdió su tambor, Mambriú se fue a la Guerra*), что представляется вполне закономерным, т.к. события данного рода и их последующая трактовка формируют видение собственного исторического пути, помогают осознать значимость страны на военно-политической арене.

3. ФЕ и паремии с именами правителей транслируют восприятие образа короля подданными, сохранившуюся в памяти народа оценку его качеств и действий. Подобные выражения могут носить как положительную (*Saber más que Briján*), так и нейтральную (*¡Averígüelo, Vargas!*) или подчеркнуто отрицательную коннотацию (*Viva Fernando, y vamos robando*). Среди качеств, которые фиксируют рассмотренные выражения с именами правителей, отметим мудрость (*saber más que Lepe/ Saber más que Lepe, Lepijo y su hijo*), самоотверженность (*un capitán Juan de Urbina, y un alférez Santillana*), смелость (*ser más valiente que Barceló por la mar*).

4. Выражения с именами выдающихся исторических деятелей позволяют определить наиболее значимые для историко-культурного пути Испании направления: ратное дело (*Un capitán Juan de Urbina, y un alférez Santillana*), религия и богословие (*Saber más que el maestro Ciruelo*), политическая деятельность (*Váyase, señor González*).

Литература

1. *Альтамира-и-Кревеа, Р.* История Испании. Т.1 [Текст]. М.: Издательство иностранной литературы, 1951. – 546 с.

2. *Богданова, Е.В.* Иноязычное имя собственное в испанских фразеологизмах и паремиях // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Филология. Журналистика. 2023. Т. 23. Вып. 3. С. 262–268.

3. *Богданова, Е.В.* Компаративные фразеологические единицы с компонентом-антропонимом в испанском языке // Вестник Удмуртского университета. Серия: История и филология. 2022. Т.32. Вып. 2. С. 244–252.

4. *Теля, В.Н.* Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты [Текст]. М.: Шк. языки русской культуры, 1996. – 284с.

5. *Buitrago, A.* Diccionario de dichos y frases hechas [Texto]. Barcelona: Espasa Libros, S.L.U., 2014. – 982 p.

6. *Correas, G.* Vocabulario de refranes y frases proverbiales [Texto]. Madrid: Tip. de la Rev. de archivos, bibliotecas y museos, 1924. – 662 p.

7. Diccionario fraseológico documentado del español actual. Locuciones y modismos españoles. Dir. por Manuel Seco. 2a edición [Texto]. Madrid: JdeJ Editores, 2017. – 691 p.

8. *Doval, G.* Del hecho al dicho [Texto]. Barcelona: Editorial Alba Libros, S. L. U., 2010. – 423 p.

9. *Junceda, L.* Diccionario de refranes, dichos y proverbios. 5a edición [Texto]. Madrid: Espasa Calpe, S.A., 2015. – 750 p.

10. La corrupción, Aznar y el señor González. URL: <https://www.lavanguardia.com/historiayvida/historia-contemporanea/20230303/8797286/corrupcion-aznar-senor-gonzalez-vayase.amp.html> (дата обращения: 10.02.2024)

11. *Lafuente, M.* Historia general de España. Tomo quinto [Texto]. Barcelona: Montanery Simón Editores, 1888. – 374 p.; то же: [Электронный ресурс]. URL: https://bibliotecadigital.jcyl.es/es/catalogo_imagenes/grupo.do?path=10071347 (дата обращения: 10.02.2024)

12. *Muñiz y Terrones, J.* Concepto del mando y deber de la obediencia: (cartas a Alfonso XIII). URL: https://bibliotecavirtual.defensa.gob.es/BVMDefensa/es/catalogo_imagenes/grupo.do?path=101890&presentacion=miniaturas&posicion=270®istrardownload=0 (дата обращения: 10.02.2024)

ВОЙТЕНКО ФИЛИПП ДМИТРИЕВИЧ

студент магистратуры

Таганрогский институт имени А.П. Чехова

(филиал) «РГЭУ (РИНХ)»

Принцип интегральности в процессе обучения описанию, повествованию и рассуждению на иностранном языке в СОШ

Аннотация. Данная статья посвящена изучению вопроса влияния обучения учеников описанию, повествованию и рассуждению на формирование их навыков иноязычной речи. В данной работе обосновывается актуальность темы, рассматривается каждый из навыков как фактор развития коммуникативной компетенции. Основной акцент делается на том, что данные навыки являются неотъемлемой частью развития коммуникативных возможностей учеников. Автор приходит к выводу, что обучение умению описывать, рассказывать и рассуждать на иностранном языке способствует развитию грамматической точности, расширению словарного запаса, а также помогает ученикам выражать свои мысли более точно и свободно.

Ключевые слова: иноязычное обучение, иностранный язык, описание, повествование, рассуждение, развитие иноязычной речи, коммуникативная компетенция.

The principle of integrality in the process of teaching description, narration and reasoning in a foreign language in secondary school

Abstract. This article is devoted to studying the impact of teaching students description, narration and reasoning on the development of their foreign language speech skills. This paper substantiates the relevance of the topic and examines each skill in more detail as a factor in the development of communicative competence. The

main emphasis is on the fact that these skills are an integral part of the development of students' communicative abilities. The author comes to the conclusion that learning the ability to describe, tell and reason in a foreign language contributes to the development of grammatical accuracy, expansion of vocabulary, and also helps students express their thoughts more accurately and freely.

Keywords: foreign language teaching, foreign language, description, narration, reasoning, development of foreign language speech, communicative competence.

Важность владения иностранным языком в современном мире невозможно переоценить. В современном обществе возможность общаться на двух или более языках стала крайне востребованным навыком, который позволяет людям из разных стран общаться, владение иностранным языком расширяет возможности карьерного роста и стимулирует когнитивное развитие человека. Изучение иностранных языков – это не просто приобретение соответствующих навыков: речь идет о расширении кругозора, об осознании богатства и разнообразия мира, в котором мы живем.

Так, формирование навыков иноязычной речи является актуальной задачей, стоящей перед школьным образованием. В современной школе одной из основных целей обучения детей иностранным языкам является развитие навыков описания, повествования и рассуждения. В старших классах коммуникация на иностранном языке должна включать в себя использование указанных выше типов речи. В результате изучения иностранного языка в средней общеобразовательной школе ученик должен овладеть следующими компетенциями, умениями и способностями:

- способностью составить описание предметов или явлений, а также описание жизни и культуры стран: своей и изучаемого языка;
- способностью рассказать о себе, об окружающем мире;
- умением рассуждать о предметах, явлениях или событиях, используя аргументы и делая выводы [1, с. 209].

Таким образом, *описание, повествование и рассуждение* на иностранном языке являются базовыми элементами формирования иноязычной речи учащихся. Овладение ими имеет крайне важное практическое значение, поскольку позволяет учащимся в той или иной мере овладеть иностранной монологической речью.

Рассмотрим подробнее каждый тип речи.

I. Обучение описанию. *Описание* является способом представления характеристик определенного предмета, события или явления. В контексте обучения иностранному языку *описание* относится к монологическому виду речи, который особенно важен при изучении таких тем, как обстановка (дом), внешность и характер человека и т.д. [5, с. 142].

В процессе описания обучающиеся овладевают навыками построения языковых конструкций с целью передачи количественных и качественных характеристик предметов/объектов, а также для обозначения их расположения и состояния.

При обучении описанию на уроках иностранного языка могут применяться ряд упражнений. Например:

- составить рассказ о себе (или своем друге), основываясь на описании внешности и характера;
- описать картину или изображение, подобранное учителем (письменно или устно);
- составить описание работы какой-либо системы (космоса, компьютера, экосистемы и т.д.).

Описание помогает учащимся расширить свой словарный запас и активировать речевое использование лексических единиц, необходимых для описания людей, мест и объектов.

Отметим, что для эффективного обучения описанию на уроках иностранного языка наиболее полезным и эффективным способом является использование различных средств наглядности. Это могут быть иллюстрации с описываемым объектом, предметы-образцы, анимационные видео, которые привлекут внимание и активизируют интерес учащихся, а также схемы, которые помогут лучше понять структуру монологической речи. Применение средств наглядности при обучении описанию имеет большой потенциал, поскольку они способствуют повышению мотивации учащихся к уроку и развитию навыков говорения на английском языке [2, с. 85].

Обучение описанию на уроках иностранного языка развивает не только языковые навыки, но и способствует развитию креативного мышления, умения передавать информацию. Это важный фактор формирования коммуникативной компетенции у учеников.

II. Обучение повествованию. *Повествование* представляет собой «высказывание о любом событии в его временной последовательности» [5, с. 142]. Выразительность речевого высказывания в формате общения зависит не только от качественного овладения определенным набором лексических единиц и использования соответствующих грамматических конструкций, но также от умения поддерживать логическую связь в повествовании.

Повествование – это мощный инструмент, который позволяет привлечь и удержать внимание аудитории в той или иной ситуации. Оно может служить целям инструктивного или информационного характера, уводить слушателей и читателей от главной идеи, развлекать, ясно и точно выражать мысли, пояснять, иллюстрировать. Все зависит от того, какую цель преследует автор повествования.

В.А. Рябова выделяет три компонента высказывания в форме повествования:

- аффективно-эмоциональный (мотивационный);
- когнитивный (учащиеся осознают реальную возможность пользоваться языком в процессе создания и презентации повествовательного текста);
- деятельностный (умения, необходимые для осуществления поставленной цели) [7, с. 86].

В контексте преподавания иностранного языка особенно важно научить учащихся эффективному и логичному изложению своих мыслей, как в устной, так и в письменной форме. В учебном процессе используются разнообразные формы повествования, такие как краткий и подробный пересказ, доклад, письмо, отчет, статья, рецензия и многое другое. Умение правильно и красиво рассказать о чем-то, умение заинтересовать аудиторию и поддерживать ее внимание – это навык, который является важным компонентом успешной коммуникации на иностранном языке [3].

Повествование помогает учащимся органично усвоить грамматические концепции и структуру предложений [8]. Кроме того, *повествование* стимулирует творчество и воображение, позволяя учащимся выражать свои мысли более свободно и уверенно. Пересказывая или создавая свои собственные истории, учащиеся практикуют навыки разговорной речи, письма и аудирования, повышая тем самым общий уровень владения языком.

III. Обучение рассуждению. При формировании навыков иноязычной речи необходимо уделить внимание умению учащегося рассуждать на заданную тему и обосновывать свою позицию. *Рассуждение* – это развитие и подтверждение мысли, объяснение явления (свойств предмета) и выражение собственного мнения [6, с. 248]. Значение навыка рассуждения подчеркивается рядом современных исследователей. Так, говоря о важности выработки у учащихся высших учебных заведений умения рассуждать на иностранном языке, Т.П. Инасаридзе пишет: «...рассуждение на иностранном языке в вузе, формирует у студентов культуру творческого, логического мышления» [4, с. 157]. Данное положение в полной мере применимо к процессу обучения иностранным языкам в средней общеобразовательной школе.

Рассуждение включает в себя способность анализировать информацию, устанавливать связи и приводить логические аргументы. Это умение позволяет точно выражать свои мысли на иностранном языке, отстаивать свою точку зрения и достигать желаемого коммуникативного эффекта. Кроме того, посредством рассуждения учащиеся могут ориентироваться в сложных лингвистических структурах, распознавать закономерности и выводить значение из контекста.

Так, развивая навыки рассуждения, учащиеся могут улучшить свое понимание прочитанной/услышанной информации, связно выражать свои мысли и участвовать в содержательных дискуссиях. Для развития речевых навыков на уроках иностранного языка могут быть предложены как письменные, так и устные упражнения с элементами рассуждения. Например:

– Прочитайте текст. Согласны ли вы с мнением автора? Аргументируйте свою позицию.

– Прочитайте текст. Попробуйте убедить автора в том, что он не прав.

– Дебаты и дискуссии в группе на заданную тему.

– Эссе на заданную тему.

П.Ю. Петрусевич считает, что «умение рассуждения на занятии по иностранному языку возможно развивать при обсуждении противоречивых тем

или проблемных ситуаций» [5, с. 143]. Поэтому тексты для представленных выше упражнений выбираются достаточно спорные: «Глобализация», «Смертная казнь», «Влияние Интернета на развитие молодежи» и т.д. Однако, учащиеся не смогут обсудить тему глобализации если не понимают, что это такое, не знают, например, таких слов и выражений (как на своем родном, так и на изучаемом языке), как: *интернационализация, транснациональность, культурный обмен, технологический прогресс*. И, безусловно, для выработки навыка рассуждения на предложенную тему необходимо, чтобы учащиеся обладали соответствующими знаниями и лексическим запасом иностранных слов и выражений.

Ввиду выше сказанного, дискуссионные темы важно подбирать, исходя из индивидуальных предпочтений, уровня владения языков и уровня знаний учеников.

Таким образом, обучение описанию предполагает развитие у учеников способности точно на иностранном языке обозначать предметы, явления, людей, место или события. Развитие навыков описания способствует расширению словарного запаса, совершенствованию грамматических навыков и более глубокому пониманию системы языка. Повествование же фокусируется на пересказе событий или явлений. Повествование развивает у учеников способность логически упорядочивать идеи, а также улучшают общую беглость устной речи. Рассуждение предполагает способность выражать мнения и аргументы на иностранном языке. Обучение рассуждению формирует у учеников навыки критического мышления и использования языковых техник. Обучаясь рассуждать на иностранном языке, учащиеся получают возможность корректно и логично выражать свои мысли, участвуя в дискуссиях.

Три указанных типа речи (описание, повествование и рассуждение) взаимосвязаны, их формирование и совершенствование способствует развитию общей коммуникативной компетентности изучающих язык. Отношения между этими тремя аспектами являются симбиотическими. Обучение описанию повышает мастерство повествования, поскольку яркое описание необходимо для увлекательного повествования. *Повествование*, в свою очередь, улучшает навыки рассуждения, предоставляя возможность для выражения мнений и поддержки аргументов. *Рассуждение* дает возможность учащимся создавать связные описания и повествования, что придает логичность нарративу.

Следует отметить: принцип интегральности в процессе обучения описанию, повествованию и рассуждению на иностранном языке существенно повышает эффективность обучения иноязычной монологической речи.

Комплексный подход к изучению иностранного языка в школе играет первостепенную роль в формировании речевых навыков и умений учащихся. Он способствует развитию способности понимать иностранную речь на слух, анализировать грамматическую структуру языка, читать и писать на нем, а также содействует расширению словарного запаса и выработке нормативного корректного произношения. Использование данного подхода в процессе обучения стимулирует учащихся активно и свободно выражать свои мысли на

иностранным языке, формируя тем самым устойчивые навыки иноязычной коммуникации.

Литература

1. *Багрова, А.Я.* Формирование навыков и умений монологического высказывания в средней школе – основа обучения коммуникативной компетенции на иностранном языке // Вестник Московской международной академии. 2017. №1. С. 206-213

2. *Григорьева, Е.Н., Кириллова, Н.С.* Обучение монолог-описанию на основе средств наглядности на уроках иностранного языка в начальной школе // РКИ: Лингвометодическая образовательная платформа. Сборник трудов Международной научно-практической конференции. Белгород, 2023. С. 81-86.

3. *Ильина, О.К.* Как научить тонкостям повествования (на материале английского языка) [Электронный ресурс]. URL: https://mgimo.ru/people/ilina/?utm_source=google.com&utm_medium=organic&utm_campaign=google.com&utm_referrer=google.com (дата обращения: 05.12.2023)

4. *Инасаридзе, Т.П.* Логика рассуждения как метод обучения иностранному языку (русский) в вузе // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Уфа, март 2013 г.). Т. 0. Уфа: Лето, 2013. С. 155-157.

5. *Петрусевич, П.Ю.* Формирование умений монологической и диалогической речи на иностранном языке у студентов медицинских вузов // Наука и школа. 2020. № 6. С.138-148.

6. *Прусова, Е.Н., Сергеева, Н.М.* Обучение рассуждению как функционально-смысловому типу речи на занятиях по русскому языку как иностранному // Проблемы модернизации современного высшего образования: лингвистические аспекты. Материалы IX Международной научно-практической конференции. Омск, 2023. С. 247-251.

7. *Рябова, В.А.* Обучение учащихся высказыванию в форме повествования: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Рябова Валерия Александровна; [Место защиты: Тамб. гос. ун-т им. Г.Р. Державина]. – Тамбов, 2008. – 164 с.

8. *Червоный, А.М., Косинова, В.Д.* К проблеме обучения косвенной речи в средней образовательной школе (на материале французского языка) // Фундаментальные проблемы лингводидактики в контексте современных требований к иноязычному образованию. Материалы Всероссийской заочной научно-практической конференции. Отв. ред. О.В. Кравец. Ростов-на-Дону: Издательско-полиграфический комплекс РГЭУ (РИНХ), 2020. С. 111-114.

КОРЧУГАНОВА АНАСТАСИЯ АЛЕКСАНДРОВНА

студентка магистратуры

Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы

МАНКЫРОВ ТАМЕРЛАН ОЛЕГОВИЧ

студент магистратуры

Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы

Научный руководитель:

Ильина Анна Юрьевна

кандидат филологических наук, доцент

Квазиреалии в видеоиграх: классификация и особенности перевода

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию квазиреалий как особой разновидности лексики, не имеющей точного перевода. Цель работы – рассмотреть возможные варианты классификации квазиреалий в видеоиграх и определить, существует ли связь между видом квазиреалии и особенностями ее перевода. В качестве материала исследования выступает официальная локализация на русский язык компьютерной ролевой игры «Disco Elysium». К работе привлекались существующие классификации реалий и квазиреалий, ранее не применяемые к видеоиграм. При исследовании квазиреалий в игре «Disco Elysium» и их перевода на русский язык использовался метод сравнительного анализа. В результате была предпринята попытка классифицировать видеоигровые квазиреалии, выявлена связь между видом квазиреалии и приемом ее перевода. Работа вносит вклад в исследование видеоигр и их перевода с академической точки зрения.

Ключевые слова: видеоигра, реалия, квазиреалия, перевод, переводческий прием.

Quasi-realia in video games: classification and translation specifics

Abstract. This paper explores quasi-realia as a special type of lexics that does not have an exact translation. The aim is to examine possible variants of classification of quasi-realia in video games and to determine whether there is a connection between the type of quasi-realia and the specifics of its translation. The study was conducted on the official localization of the computer role-playing game "Disco Elysium" into Russian. The existing classifications of realia and quasi-realia, which previously were not applied to video games, were used in this study. The method of comparative analysis was employed in the study of quasi-realia in the game "Disco Elysium" and their translation into Russian. As a result, an attempt was made to classify video games quasi-realia and the relationship between the type of quasi-realia and the technique of its translation was revealed. These findings contribute to the study of video games and their translation from the scientific point of view.

Keywords: video game, realia, quasi-realia, translation, translation technique.

Появление специфической лексики, которая не имеет точного перевода, в различных языках обусловлено культурными особенностями и специфической картиной мира, которая формируется индивидуально для каждого народа – такая лексика в современной лингвистической науке называется «реалиями» [4, с. 166]. В данной статье мы будем придерживаться следующего определения термина «реалия»: «слова или словосочетания, называющее объекты, характерные для жизни одного народа и не встречающиеся у других» [3, с. 21].

Однако с развитием различных видов искусства, реалии стали постепенно выходить за рамки отдельно взятых культур и реального мира: в литературе, кинематографе и других видах творчества авторы стали создавать свои собственные миры, наполненные новыми специфическими понятиями, которые присутствуют в вымышленной вселенной произведения, но не существуют в реальном мире. Такие понятия получили название «квазиреалии».

Цель данной статьи – рассмотреть возможные варианты классификации квазиреалий в видеоиграх и определить, существует ли связь между видом квазиреалии и особенностями ее перевода.

Изучение вопроса является актуальным, поскольку большинство существующих исследований посвящено переводу квазиреалий в литературе, в частности, в жанре фэнтези и научной фантастики, в то время как лингвистический анализ видеоигр как аудиовизуальных произведений только начинает привлекать интерес в академической среде.

Кроме того, несмотря на возрастающую популярность видеоигр по всему миру, данная индустрия является относительно молодой, особенно в России, что приводит к необходимости создания четко выработанной базы теоретических и практических знаний и навыков по качественной работе с локализацией и переводом видеоигр.

В качестве материала исследования была использована официальная локализация на русский язык компьютерной ролевой игры «Disco Elysium», разработанной и выпущенной на английском языке эстонской студией «ZA/UM» в 2019 г. [5] Выбор такого материала исследования обусловлен рядом факторов. В первую очередь, важную роль сыграла жанровая специфика произведения: это ролевая игра или RPG – особенность данного жанра состоит в создании в игре собственного вымышленного мира и, как следствие, наличие большого количества квазиреалий. Другим фактором стала сюжетная составляющая игры: история разворачивается в мире, близком реальному, наполненному как существующими понятиями, так и вымышленными.

Нами были отобраны и проанализированы 60 квазиреалий, встречающиеся в видеоигре «Disco Elysium». При работе с языковым материалом использовался метод сравнительного анализа оригинальных понятий на английском языке и их перевод на русский язык, предоставленный локализаторами. Кроме того, была предпринята попытка классифицировать квазиреалии с использованием уже существующей классификации реалий В.С. Виноградова [2, с. 54–59], а также классификации квазиреалий Е.М. Божко, ранее применявшейся к жанру фэнтези в литературе.

На основе анализа источников по теме исследования мы приходим к выводу о том, что в современных видеоиграх квазиреалиями можно считать «наименования объектов и явлений выдуманного мира» [1, с. 189], которые способствуют погружению игроков в созданный реальность и помогают в формировании ее картины, полноценного образа. Квазиреалии, как и реалии сами по себе играют важную роль в произведениях, поскольку содержат фоновую информацию [2, с. 54].

Взяв за основу предложенную В.С. Виноградовым классификацию реалий [2, с. 54–59], мы предприняли попытку представить найти их аналоги среди квазиреалий в видеоиграх (Таблица 1).

Таблица 1

Реалии	Квазиреалии в видеоиграх
Бытовые реалии: жилища, одежда, пища, инструменты, валюта и т.п.	Пример: <i>нордский мед</i> (ориг. <i>nord mead</i>) из игры «TES V: Skyrim» или <i>реалы</i> (ориг. <i>reál</i>) из «Disco Elysium».
Этнографические и мифологические реалии: названия божеств, этнических обществ, легендарных мест.	Пример: <i>светоч</i> (ориг. <i>innocence</i>) – выдающаяся историческая фигура в мире «Disco Elysium».
Реалии мира природы: растения, животные, ландшафт, пейзаж.	Пример: <i>корень Нирна</i> (ориг. <i>Nirnroot</i>) – название растения в «TES V: Skyrim».
Реалии государственно-административного устройства и общественной жизни: административные единицы, воинские подразделения и чины, профессии, титулы, звания и т.п.	Пример: <i>Участок</i> (ориг. <i>Precinct</i>) – полицейское подразделение в «Disco Elysium»; <i>Турианская Иерархия</i> (ориг. <i>Turian Hierarchy</i>) – название государства в «Mass Effect».
Ономастические реалии: топонимы, антропонимы, названия компаний, музеев, магазинов и т.п.	Пример: <i>Ревашоль</i> (ориг. <i>Revachol</i>) – название города в мире «Disco Elysium».

Таким образом, количество квазиреалий в отдельно взятой видеоигре может быть практически неограниченным: от имен персонажей до названий оружия, ресурсов, музыкальных инструментов, торговых марок и всего того, что наполняет мир игры, но не существует в действительности.

При этом переводчик играет ключевую роль при передаче заложенных смыслов и образов: именно он напрямую влияет на то, как конечный пользователь-носитель языка перевода воспримет созданную реальность. Таким образом, качественный перевод квазиреалий в локализации видеоигр важен, ведь в противном случае мир игры может показаться игрокам скучным, нелогичным, что приведет к низким оценкам и, как следствие, низким продажам продукта.

Е.М. Божко предлагает выделяет квазиреалии первого, второго, третьего и четвертого порядков.

Квазиреалии первого порядка – ксенонимы [1, с. 190]. Ксенонимы представляют собой квазиреалии, которые следует переводить с использованием таких приемов перевода, как транскрипция, транслитерация или графический перенос. Иными словами, при переводе таких квазиреалий рекомендуется сохранять оригинальное звучание, исходную звуковую или графическую форму выражения.

В исследуемой нами игре к квазиреалиям такого порядка мы можем отнести следующие примеры: *Elysium* – *Элизиум* (название самого мира игры); *Revachol* – *Ревашоль* (город, в котором происходит действие игры); *Isola* – *Изола* (эквивалент термина «материк»). Как видно из примеров, переводчики использовали приемы транскрипции и транслитерации при передаче квазиреалий на русский язык.

Квазиреалии второго порядка называются полионимами с эксплицитной внутренней формой [1, с. 190]. Под этим термином Е.М. Божко понимает такие квазиреалии, которые следует переводить с помощью приема полного или частичного калькирования или с использованием аналога (уподобляющего примера). В видеоигре «*Disco Elysium*» нами была обнаружена лишь одна квазиреалия, отвечающая данному условию: *Inland Empire* – *Внутренняя империя* (название одного из навыков главного героя игры). Однако мы можем найти подходящие примеры в других видеоиграх: *sawtooth* – *пилорез* или *thunderjaw* – *громозев* (названия роботов в игре «*Horizon Zero Dawn*»).

К квазиреалиям третьего порядка можно отнести полионимы с имплицитной внутренней формой. При передаче данных квазиреалий на язык перевода необходимо использовать приемы создания новых слов, то есть создавать «переводческие неологизмы, созданные на основе имплицитной внутренней формы» [1, с. 190]. Позволит достичь такого эффекта прием модуляции или прагматической адаптации. Примеры квазиреалий и их перевода в рассматриваемой видеоигре: *Innocence* – *Светоч*; *Physical Instrument* – *Грубая сила* (название навыка); *Pale* – *Серость* (загадочная соединительная масса, где нарушаются обычные законы реальности).

Квазиреалии четвертого порядка называются идионимами. Данная группа квазиреалий представляет собой изобретения переводчиков. Е.М. Божко выделяет несколько разновидностей идионимов в зависимости от особенностей их перевода. Так или иначе, все идионимы предполагают новой квазиреалии, отсутствующей в оригинале, введение контекстуального аналога либо, наоборот, полное опущение оригинальной квазиреалии в тексте перевода [1, с. 190–191]. Например: *Esprit de Corps* – *Полицейская волна*, *Savoir Faire* – *Эквилибристика* или *Interfacing* – *Техника* (названия навыков); *Cop Off* – *Бодаловка* (соревнование среди полицейских подразделений).

Отмечается, что именно полионимы или идионимы играют наибольшую роль как при создании вымышленного мира, так и при выполнении перевода произведений [1, с. 191]. Данное положение подкрепляется результатами проведенного нами сравнительного анализа: чаще всего при переводе

квазиреалий в игре «Disco Elysium» на русский язык использовались такие приемы, как модуляция и прагматическая адаптация.

Более того, при переводе квазиреалий третьего и четвертого порядка в видеоиграх крайне важно учитывать контекст. Особенно ярко это можно проследить на примере диалогов. В качестве примера приведем диалог из самого начала игры:

Klaasje: «*Officer.*» The woman nods to you, still smoking her cigarette.

You: «**Officer*? Am I military personnel?*»

Klaasje: «*Uh... no.*» She seems perplexed by your question.

You: «*Wait, I know! I'm a businessman. *Chief executive officer*, right?*»

Klaasje: The young woman shakes her head slowly.

You: «*Okay... Chief technical officer?*»

Klaasje: «*No...*» She looks you in the eye. «*You're a *police* officer, sir.*»

В данном диалоге обыгрывается тот факт, что в английском языке эквивалент фразы *генеральный директор* содержит в себе слово *officer*. При переводе заложенную авторами шутку невозможно передать без потери смысла, даже несмотря на то, что часть диалога про военного можно оставить без изменений.

В русской локализации этот диалог выглядит так:

Клаасье: «*Начальник*», – кивает тебе девушка, не выпуская изо рта сигарету.

Ты: «**Начальник*? Вы на меня работаете?*»

Клаасье: «*Э-э-э... нет*». Вопрос явно ее смутил.

Ты: «*А, погодите, понял! Я водитель?*»

Клаасье: Девушка медленно качает головой.

Ты: «*Ладно... я начальник какого-то отдела?*»

Клаасье: «*Нет...* – Она смотрит тебе в глаза. – *Просто вы полицейский*».

Мы можем видеть, что переводчики решили обыграть слово *начальник*. Действительно, одними из переносных значений данного слова являются *водитель* и *сотрудник правоохранительных органов*. Таким образом, введя контекстуальный аналог и заменив обращение девушки к герою на другое слово, переводчики смогли сохранить оригинальную шутку.

Приведем пример использования модуляции: данный прием был применен при переводе квазиреалии *pigs*. На самом деле, данное слово обозначает уже устаревший оскорбительный термин, которым в реальной жизни называли сотрудников полиции в Великобритании [18, с. 163]. Перевести на русский язык данную квазиреалию дословно, то есть «свиньями» не представляется возможным, так как при этом потерялся бы оттенок смысла, заложенный в ругательство. Однако в русском языке уже существует оскорбление сотрудника полиции или милиции – *мусор*. Оно возникло еще в дореволюционной России и являлось всего лишь аббревиатурой сыскающей полиции Москвы: Московский Уголовный Сыск – МУС, а после революции – Московский Уголовный Розыск – МУР. Таким образом, персонажи в игре, относящиеся к представителям закона

с неприязнью и желанием оскорбить, в российской версии игры обращаются к главному герою (полицейскому) и его напарнику как к *мусорам*.

Alaine: «*I think he's trying to find dirt on us, in our box. It's what they do. Did you know policemen are sometimes called *pigs*?»*»

Shanky: «*Wow, no. I hadn't heard that.*»

Alaine: «*Yeah -- because they like to sniff around in *dirt*.*»

Ален: «*Да он просто хочет нарвать в зале что-нибудь, что можно использовать против нас. Какую-нибудь грязь. Полицейских иногда называют *мусорами* – слышал?»*»

Мутный: «*Ну и ну. Нет. Никогда такого не слышал.*»

Ален: «*Потому что мусор – их стихия.*»

В игре также есть другой персонаж – городская сумасшедшая, которая после срыва стала считать себя полицейской, собирать различные вещи, так или иначе относящиеся к полиции, и именовать себя *The Pigs*, поэтому в российской версии она стала называть себя *Мусоркой*.

Таким образом, на основе проведенного исследования, мы проследили связь между разновидностью квазиреалий в видеоиграх и особенностями их перевода. Мы можем сделать вывод о том, что от разновидности квазиреалии действительно зависит рекомендуемый прием ее перевода: для одних квазиреалий достаточно использовать приемы транслитерации или транскрипции, в то время как для других необходимо создание принципиально новой лексики или подбор неочевидного аналога. При этом помимо вида самой реалии необходимо учитывать жанровую принадлежность игры и контекст, в котором встречается вымышленное понятие. Перевод такой лексики требует индивидуального подхода.

В результате, мы также можем отметить, что к квазиреалиям в видеоиграх применимы те же классификации, что и для собственно реалий, номинирующих объекты, существующие в действительности. Выводы, полученные в ходе работы, вносят вклад в исследование видеоигр и их перевода с академической точки зрения. В будущем представляется возможным разработка классификации видеоигровых квазиреалий, которая наиболее полно раскрывала бы всю их специфику.

Литература

1. *Божко, Е.М.* Квазиреалии мира фэнтези, их классификация и роль в воздействии текста перевода на получателя // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2011. № 3 (131). С. 188–191.

2. *Виноградов, В.С.* Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) [Текст]. М.: Издательство института общего среднего образования РАО, 2001. – 224 с.

3. *Влахов, С.И., Флорин, С.П.* Непереводимое в переводе. Изд. 3-е, испр. и доп. [Текст]. М.: Р. Валент, 2006. – 447 с.

4. Основные понятия переводоведения (Отечественный опыт). Терминологический словарь-справочник / под ред.: М. Б. Раренко [Текст]. – М.: ИНИОН РАН, 2010. – 260 с.

5. Disco Elysium. URL: <https://discoelysium.com/> (дата обращения: 25.01.2024)

КУРЫГИНА ИРИНА ОЛЕГОВНА

студентка бакалавриата

Государственный университет просвещения

Научный руководитель:

Павлычева Елена Дмитриевна

кандидат социологических наук, профессор,

заместитель директора

Института лингвистики и межкультурной коммуникации

**Обучение приемам перевода интертекстуализмов на уроках
английского языка**

Аннотация. Представленная статья посвящена явлению интертекстуальности, подходам к его определению, приемам перевода и работы с ним. Разбирается понятие «прецедентного» текста, описываются приемы перевода интертекстуализмов, которыми могут воспользоваться учителя средней и старшей школ для развития у школьников языкового “чутья” и навыков литературного перевода.

Ключевые слова: обучение, интертекстуальность, школьники, перевод, приемы, школа.

Teaching techniques for translating inertextualisms in English lessons

Abstract. The presented article is devoted to the phenomenon of intertextuality, approaches to its definition, methods of translation and work with it. We analyzed the concept of a “precedent” text, described the methods of translating intertextualisms, which middle and high school teachers can use to develop students’ linguistic “flair” and literary translation skills.

Keywords: teaching, intertextuality, students, translation, methods, school.

В настоящее время интертекстуальность перестала быть просто модным термином, а заняла прочное и заслуженное место в анализе текстов различных жанров, тематик и направлений. Важно подчеркнуть, что это не лингвистическое, а социокультурное явление. И при работе с ним важно помнить, что бессилена такой переводческий принцип, как эквивалентность, т.к. именно этот принцип является причиной большинства недоразумений и ошибок в переводческой практике. Проблемой такого перевода сегодня является

неосведомленность иностранного читателя об особой категории языковых и этнических реалий, которые воплощаются в текстах в виде прямых или скрытых аллюзий, известных носителям того или иного языка из их культурно-исторического опыта, и придают дополнительные оттенки выразительности. Такими цитатами могут быть фрагменты текстов из популярных фильмов, рекламные тексты, отрывки из популярных песен, известные всем стихи, цитаты из классики и т.д.

Выбрав в качестве объекта исследования интертекстуальные включения, мы полагаем, что предложенная тема является актуальной, так как изучение интертекста – одно из важных развивающихся направлений современной лингвистики. Цель предлагаемой статьи – определить наиболее подходящие методы перевода интертекстуализмов.

Для достижения обозначенной цели приведем ниже задачи исследования:

- 1) определить понятие «интертекстуальность»;
- 2) выявить, из каких компонентов состоит данный феномен;
- 3) рассмотреть приёмы для обучения переводу интертекста;
- 4) отобрать приемы перевода, пригодные для работы с интертекстуализмом.

Для начала определимся с понятием интертекстуальности. Интертекстуальность – термин, введенный теоретиком постструктурализма Юлией Кристевой [6, с. 122]. Интертекстуальность понимается как «наличие маркированных или немаркированных форм включения текстов предшествующей и настоящей культуры в другой текст с целью его семантического и эмоционального обогащения» [2, с. 152]. В таком понимании идея интертекстуальности означает выражение того факта, что любой текст существует в окружении ряда предшествующих ему произведений. Таким образом, интертекстуальность – это способ, с помощью которого один текст стремится «перекрыть» другой, а интертекст – это совокупность текстов, отраженных в произведении, независимо от того, соотносится ли он с произведением заочно (например, в случае аллюзии) или это прямое включение (как в случае цитаты).

В лингвистике и лингвокультурологии для интертекстуальных единиц используется понятие прецедентного текста. Г.Г. Слышкин понимает прецедентный текст как «любую характеризующуюся цельностью и связностью последовательность знаковых единиц, обладающую ценностной значимостью для определенной группы» [5, с. 28]. Также, по Слышкину, прецедентный текст – это текст, который входит в культурную память народа и регулярно воспроизводится в других текстах. Прецедентные тексты предлагают определять, как:

- значимые для той или иной личности в познавательном и эмоциональном отношениях;

- имеющие сверхличностный характер, т.е. хорошо известные также и окружению данной личности, включая предшественников и современников;

- тексты, обращение к которым возобновляется неоднократно в дискурсе данной языковой личности во всем объеме данного сложного по структуре понятия [3]. К прецедентным текстам относятся не только цитаты из художественных текстов, которые отвечают вышеупомянутым запросам, но и мифы, предания, устно-поэтические произведения, притчи, легенды, сказки, анекдоты и т.п. К числу прецедентных текстов относятся заглавия, которые отсылают читателя к другому произведению, цитаты, аллюзии, реминисценции (воспоминания), эпитафии, пересказ чужого текста, который автор включает в свое произведение, пародирование текстов, а также тексты песен, рекламы, политические и публицистические тексты и т.д. Собственные существительные также могут выступать в роли прецедентов. Антономазия функционирует как частый пример "игры имен", когда имя собственное используется в качестве нарицательного. Таким образом, антономазия функционирует как метафорическое сравнение и способствует созданию новых смыслов и новых оттенков значения (положительных и отрицательных) за счет сходства с известными литературными, фольклорными и мифологическими персонажами, имена которых автор использовал в качестве существительных.

Так что же такое интертекстуальность? Многие исследователи определяют интертекстуальность как «как перекодировку поэтики чужого произведения в собственных художественных целях» [4, с. 64]. Термин "интертекстуальность" также определяется как "перекодирование поэтики другого произведения в собственных художественных целях". Однако большинство лингвистов придерживаются определения И.В. Арнольда. Арнольд объясняет его как «включение в текст целых других текстов с иным субъектом речи, либо их фрагментов в виде цитат, реминисценций и аллюзий» [1, с. 71-72].

Теория интертекстуальности и, соответственно, проблема перевода интертекстуализмов появились сравнительно недавно. Как следствие, в настоящее время не существует точного и всеобъемлющего определения, классификации и руководства по переводу интертекстуальных включений. Одним из факторов, препятствующих созданию четкой понятийной системы и конкретных инструкций для этого лингвистического явления, является, на наш взгляд, тот факт, что некоторые исследователи рассматривают интертекстуальность как очередное громкое слово, хотя оно, безусловно, не является таковым.

На наш взгляд, очень важно обратить внимание учащихся на это явление на уроках английского языка. Во-первых, как мы уже обсуждали ранее, цитаты, крылатые выражения, пословицы, идиомы и т.д. содержат авторский смысл, и он должен быть максимально сохранен и передан при переводе с иностранного языка на родной и наоборот. Во-вторых, когда учащиеся сталкиваются с неизвестными интертекстуальными явлениями (например, с неизвестными цитатами), поиск произведения, из которого взята цитата, является хорошей возможностью обратиться к первоисточнику и расширить свой кругозор. С другой стороны, интертекстуальность является хорошим "тренажером". В учебниках английского языка особое внимание уделяется переводу пословиц

(например, автор просит студентов самостоятельно найти эквиваленты). Когда ученики встречаются в тексте цитату, они обычно переводят ее дословно. В качестве домашнего задания можно раздать различные цитаты и попросить учащихся найти автора, произведение и «правильный», т.е. устоявшийся литературный перевод. Также тренировка переводов может быть обыграна в виде соревнования: в классе раздается цитата, выделяется время для работы над ней, а позже ученики читают варианты своих переводов, обсуждают, что им нравится и не нравится в переводах одноклассников, и, наконец, учитель представляет литературный перевод цитаты. Те, кто смог ближе всего приблизиться к «стандарту», получают высокую оценку.

При переводе интертекстуализмов принято использовать следующие приемы:

1) при недостаточной известности прецедентного текста в культуре переводящего языка постараться:

- дать краткое пояснение;

- дать равноценную замену, которая будет выполнять те же стилистические функции и не только сохранит образ, заложенный в текст исходного языка, но заменит его образом, обладающим теми же чертами, известным и понятным в культуре переводящего языка.

2) поиск аналогичных высказываний в переводящем языке (особенно, в случаях, когда в качестве интертекстуализмов используются крылатые выражения).

3) в переводе следует избегать дословного, буквального перевода, т.к. он не передает вложенных создателем текста смысла и идеи.

4) если в тексте исходного языка в роли интертекстуального включения выступает цитата, в первую очередь необходимо постараться найти в переводящем языке переведенное цитируемое произведение, а если таковое отсутствует, дать свой адекватный перевод с указанием автора, которому принадлежит цитата.

5) в исключительных случаях с большой осторожностью прибегать к культурной адаптации, поскольку данный прием может привести к утрате национального колорита.

Литература

1. *Арнольд, И.В.* Стилистика. Современный английский язык. М.: Флинта: Наука, 2005.

2. *Неровная, М.А.* Функциональные особенности исламских интертекстуальных включений в англоязычном художественном тексте и их перевод на русский язык (на материале романа Халеда Хоссейни «Тысяча сияющих солнц» / “A Thousand Splendid Suns”) // *Филологические науки. Вопросы теории и практики.* Тамбов: Грамота, 2018. № 3(81). Ч. 1. С. 152–155.

3. *Павлычева, Е.Д.* К вопросу о типологической классификации видов понятия "речевой портрет" // *Вестник Московского государственного областного университета.* Серия: Лингвистика. 2016. № 1. С. 144-150.

4. *Попова, И.М.* Интертекстуальность художественного творчества: Учеб. пособие. Тамбов: Тамб. гос. техн. ун-т, 1998. – 64 с.

5. *Слышкин, Г.Г.* От текста к символу: лингвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе. URL: <https://klex.ru/1je9> (дата обращения: 19.10.2023)

6. *Фомин, К.А.* Концепция интертекстуальности Ю. Кристевой как трансформация теории литературной традиции // Идеи и идеалы. № 3 (25), Т. 2. Новосибирск: Издательство НГТУ. 2015. С. 120–128.

МАТВЕЕВА ТАТЬЯНА АЛЕКСЕЕВНА

студентка магистратуры

Московский педагогический государственный университет

ЖУРАВЛЕВА ЕЛИЗАВЕТА ВОЛЬДЕМАРОВНА

кандидат филологических наук, доцент

Московский педагогический государственный университет

Образ детства в сборнике рассказов «Los niños tontos» («Глупые дети») испанской писательницы Аны Марии Матуте

Аннотация. Теме детства отводится ведущая роль в творчестве испанской писательницы середины XX века Аны Марии Матуте. Значительное влияние на нее оказали Гражданская война 1936 – 1939 гг. и послевоенные годы, совпавшие с отрочеством и юностью писательницы. Героями ее произведений часто становятся одинокие дети и подростки, вынужденные противостоять жестокому миру и спасающиеся от его невзгод в своем воображении. Одним из ярких примеров трактовки темы детства является сборник рассказов «Los niños tontos». В нашей статье мы рассмотрели основные черты, которыми наделяются в нем образы детей.

Ключевые слова: испанская литература XX века, короткий рассказ, Ана Мария Матуте, «Los niños tontos», образ детства.

The image of childhood in the collection of short stories «Los niños tontos» («The Foolish Children») by Spanish writer Ana María Matute

Abstract. The theme of childhood plays a leading role in the work of the Spanish writer of the mid-twentieth century, Ana María Matute. The Civil War of 1936-1939 and the post-war years, which coincided with the writer's adolescence and youth, had a significant impact on her. The characters of her books are often lonely children and teenagers who confront a cruel world and escape its misfortunes in their imagination. One of the brightest examples of the interpretation of the theme of childhood is the collection of short stories «Los niños tontos». In our article we have examined the main features of the images of children in this collection.

Keywords: Spanish literature of the 20th century, short story, Ana María Matute, «Los niños tontos», image of childhood.

Ана Мария Матуте – уникальная фигура в истории испанской литературы, писательница с неповторимым стилем, которую сложно отнести к какому-либо литературному течению. Первая половина ее жизни пришлась на тяжелое для страны время политической и социальной нестабильности, переросшей в Гражданскую войну. Нищета и жестокость военных и послевоенных лет оставили глубокие следы в сердце писательницы, нашедшей убежище в книгах и своем воображении. «*Si no hubiese podido participar en el mundo de los cuentos y si no hubiese podido inventarme mis propios mundos, me habría muerto*», – так описывала Ана Мария Матуте свою страсть к литературе, возникшую уже в возрасте 5 лет и не угасшую до самой смерти [2; 3, с. 167-168].

Одна из ведущих тем в творчестве Матуте – тема детства [9]. Интерес к ней характерен для многих писателей середины XX века («*la Generación del Medio Siglo*»), например Мигэля Делибеса и Хуана Гойтисоло, которые, будучи детьми, собственными глазами видели ужасы и последствия гражданской войны. Сама Ана Мария так описывала влияние тех событий на ее поколение: «*La guerra civil española, no sólo fue un impacto decisivo para mi vida de escritora, sino que, me atrevo a suponer, para la mayoría de los escritores españoles de mi generación. Fuimos, pues, unos niños fundamentalmente asombrados. Los niños del largo estupor que podría decirse. Bruscamente, se nos reveló en toda su crudeza aquel mundo que se nos escamoteaba, que se nos relegaba y ocultaba*» [11, с. 149-150].

По мнению Матуте, детство – самый важный и запоминающийся этап в жизни человека, влияющий на становление его личности, ведь взрослый – это то, что осталось от ребенка [8]. Однако дети поколения 30-40-х годов рано узнали о темной стороне жизни. Их трагические воспоминания в обобщенном виде нашли воплощение в сборнике рассказов «*Los niños tontos*» («Глупые дети»), в которых отчетливо отразились взгляды писательницы на проблемы детства и взросления. В нашем исследовании мы рассмотрели представленные в этих произведениях образы детей и выделили их основные характеристики.

Сборник «*Los niños tontos*», опубликованный в 1956 году, состоит из 21 короткого рассказа, в которых показывается восприятие жизни детскими глазами [10, с.76]. Герои Матуте – дети и подростки, сталкивающиеся с беспощадной реальностью, разрушающей их светлый мир фантазий. В результате многие из них погибают, не в силах принять враждебную действительность, другие – ожесточаются или навсегда оказываются душевно искалеченными.

Автор называет своих персонажей глупыми: прилагательное «*tonto*» присутствует уже в самом названии сборника и часто встречается в рассказах. Здесь оно воспринимается как синоним прилагательных «*distinto*» / «*ajeno*» («другой», «чужой») и «*inocente*» («невинный», «наивный»). Ярким примером «инового» ребенка является герой рассказа «*El otro niño*». В нем писательница подчеркивает непохожесть мальчика на своих сверстников: «*Aquel niño era un niño distinto*»; «*Era otro niño, otro, que nadie vio nunca*»; «*Un niño que todo lo miraba con otra mirada*» [7]. Он настолько отличается от остальных, что школьная

учительница приняла его за воплощение Иисуса Христа. В другом рассказе, «El niño que era amigo del demonio», мальчику становится жалко изображенного в книге дьявола, и он начинает каждый день говорить ему ласковые слова, чем приводит в недоумение свою мать. Для нее дьявол является безусловным воплощением зла, ребенка, напротив, он кажется грустным и всеми брошенным, нуждающимся в друге. Таким образом, «глупость» связана не с умственными способностями персонажей, а с их нравственной чистотой, наивностью и мировосприятием, которое противоречит сложившимся представлениям и правилам. По мнению писательницы, искренность и бесхитрость – качества, позволяющие человеку оставаться ребенком в душе, их утрата означает окончательное прощание с детством, которое болезненно переживается героями [1; 3, с. 160-161].

Причиной их внутренней драмы становится суровая социальная среда. Практически во всех рассказах сборника жизнь детей показана как тяжелая. В основном они принадлежат к малообеспеченным слоям населения⁸. Некоторые, например, сын прачки или девочка из угольной лавки, вынуждены с ранних лет трудиться вместе с взрослыми. Другие, как мальчик, мечтающий прокатиться на карусели, или ребенок, замороженный витриной кондитерской, бродят по улицам и с завистью смотрят на удовольствия, доступные их более обеспеченным сверстникам. У этих детей нет друзей и игрушек, они не веселятся на ярмарках, не едят сладости. Другими словами, их детство лишено тех атрибутов, с которыми его принято ассоциировать. Необходимость выживать приводит к их преждевременному взрослению.

В нескольких рассказах герои подвергаются дискриминации из-за своей внешности, например, цвета кожи («La niña fea», «El negrito de los ojos azules») или телосложения («El corderito pascual», «El hijo de la lavandera»). Причем чаще всего издеваются над ними сверстники: закидают камнями, обзывают, прогоняют прочь от себя. Автор не идеализирует детей, показывает, что они тоже способны быть безжалостными и злыми, ведь они усваивают те взгляды и манеру поведения, которые наблюдают у взрослых. В частности, следует обратить внимание на феномен каинизма – ненависти между братьями и даже убийство одним другого. Эта тема часто прослеживается в творчестве писательницы и ее современников и во многом обусловлена болезненным опытом Гражданской войны, когда братья сражались против братьев [11, с. 159]. Однако для Матуте,

⁸ Здесь прослеживается связь с детскими воспоминаниями Аны Марии Матуте. В возрасте 8 лет ее отправили жить к бабушке и дедушке в сельскую местность Мансилья-де-ла-Сьерра [10, с. 39]. Там, в местной школе, она, девочка из обеспеченной семьи, знакомится с детьми крестьян и рабочих. Перед ней впервые открывается другая сторона жизни: бедность, голод, тяжелый труд с малых лет. Впоследствии они станут повторяющимся мотивом в ее произведениях [2].

каинизм не столько социально-политическое явление, сколько психологический конфликт, заложенный в человеке на подсознательном уровне. В случае с «глупым» ребенком в рассказе «*El niño de los hornos*» причиной страшного поступка героя становится потребность в родительской любви. С рождением брата взрослые перестают замечать старшего сына, которого, по-видимому, и прежде не окружали особым вниманием, поскольку единственным его занятием в рассказе была лепка глиняных печей. Тогда мальчик решает устранить помеху и сжигает младенца, надеясь вернуть себе заботу родителей.

Символично, что новорожденный сравнивается с крольчонком («*como un conejillo despellejado*»). Убийство животного служит другой формой проявления детской жестокости. В рассказе «*El niño que no sabía jugar*» мальчик не интересуется обычными играми. Мячам и машинкам он предпочитает головастика и личинок насекомых, которых ловит в пруду и раздавливает пальцами. Чувство отвращения от изображенной картины усиливается за счет использования слов с уменьшительно-ласкательными суффиксами: «*manitas*», «*ñitas*», «*ruidito*» [7]. Мучение живого существа воспринимается ребенком как развлечение, что свидетельствует о глубоких психологических проблемах. Убийство животного в произведениях Матуте часто является проявлением подавляемых отрицательных эмоций и одновременно символизирует потерю нравственной чистоты [11, с. 189].

Через смерть ребенок открывает для себя горькую правду жизни, утрачивает свою наивность и непосредственность. В рассказе «*El niño al que se le murió el amigo*» мальчик сначала тяжело переживает смерть друга, но быстро смиряется с утратой. Принятие случившегося сопровождается выбрасыванием в колодец игрушек - символов детства. Теперь они кажутся герою глупыми и бесполезными. За одну ночь мальчик превращается в мужчину. Правда, в этом переходе чувствуется оттенок грусти из-за преждевременного взросления, которое приносит с собой сдержанность и смирение. Их мы ощущаем в словах матери: «*El amigo se murió. Niño, no pienses más en él y busca otros para jugar*» [7].

В отличие от взрослых дети более чувствительны к окружающему миру. Они любознательны и эмоциональны. Однако чувства нередко поглощают их целиком и приобретают характер неконтролируемой стихии. Так, в рассказе «*El incendio*» мальчик одержим огнем и изображает его на белой стене дома. Нарисованное пламя оживает, сжигая дотла и здание, и ребенка. Пожар показан как прекрасная, завораживающая картина («*una hermosa lluvia de ceniza*»), в то же время он является воплощением разрушительной силы, источник которой может быть как во внешнем, так и во внутреннем мире героя. Так или иначе, легкость, с которой огонь уничтожает все сущее, подчеркивает хрупкость детского мира.

Вместе с тем, пламя передает свойственную детям и подросткам непокорность и бунтарство. В этом смысле его можно сравнить с метафорой источника в рассказе «*La sed y el niño*». Каждый день герой ходил напиться к одному и тому же фонтану, но люди осушили его, и мальчик умер от жажды. После смерти он превращается в бьющий из земли ключ и разливается до самого

океана. В шуме воды люди слышат его голос, который никто не может заглушить: «*Nadie pudo acallar su voz. El gran surtidor bajó al suelo, alargándose, sin que nadie pudiera detenerlo. La voz del niño tonto que tenía sed bajaba, bajaba todas las tardes, todos los días. Abriase paso, entre árboles y niños que comen pan y chocolate, a las seis y media; a través de la reseca tierra, como un gran paladar, hasta el océano*» [7]. Превращение в водяной поток символизирует освобождение от общественных рамок и однообразной жизни.

Еще одна отличительная черта детей – близость к природе. Для Аны Марии Матуте она служила источником вдохновения, чем объясняется частое использование в произведениях природных символов и образов (вода, лес и т.д.) [5]. Например, описывая мальчика по прозвищу Зум-Зум, автор сравнивает его волосы с древесными стружками («*largos cabellos dorados, curvándose como virutas de madera*»), походку – с шелестом листьев («*le veía pasar, como el rumor de una hoja*»), а голос, который никогда не произносил слов, – с гнущимся на ветру тростником, упавшим камешком или горным ветром («*la voz hermosa, que no decía ninguna palabra, y, sin embargo, se doblaba como un junco, se tensaba como la cuerda de un arco, caía como una piedra, a veces; y otras parecía el ulular del viento por el borde de la montaña*») [7]. Герой живет на ферме в многодетной семье, но практически все время он проводит вдали от людской суеты, бродя по округе.

В рассказах мир природы персонифицирован, и общение с ним заменяет детям общение с взрослыми и сверстниками. Среди акаций и диких розовых кустов находит покой одинокая темнокожая девочка. Умерев, она сливается с землей, которая, наконец, дарит ей тепло и любовь: «*se fue a su color caliente, al aroma escondido, al dulce escondite donde se juega con las sombras alargadas de los árboles, flores no nacidas y semillas de girasol*» [7]. В этом рассказе появляется один из любимых образов Матуте – образ леса [5]. Лес – это место, где живут фантазии и сны, где дети познают мир и себя [6, с. 17]. Деревья символизируют духовную опору человека, связь земного и небесного [4, с. 78]. В рассказе «El árbol» отраженное в окне дворца дерево становится объектом вожделения ребенка, уверенного в его реальности. В этом отражении воплощаются мечты ребенка о лучшей жизни, которую ведут обитатели богатого дома. В конце концов, мальчика настолько поглощают собственные грезы, что он перестает отличать настоящий мир от воображаемого. То же самое происходит в последнем рассказе сборника («Mar») с ребенком, впервые увидевшим море. Зеленые воды манят героя. Он отплывает все дальше и дальше от берега и, в конце концов, тонет. Подобно мальчику из предыдущего рассказа он становится частью бесконечности, ведь море – это символ одновременно жизни и смерти [4, с. 298]. В желании погрузиться в него как можно глубже выражено стремление ребенка убежать от реальности, в которой он несчастен. Неслучайно автор описывает его как некрасивого, лопоухого, съездившегося и печального («*pobre niño, estaba doblado, amarillo*»). Интересно, что в этом рассказе не раз упоминаются голоса и крики людей, но мальчик абстрагируется от них, как будто бы он устал от постоянного шума и суматохи.

Одиночество – неизменный спутник всех детей в рассказах. Ана Мария Матуте называла ребенка самым одиноким существом на свете [1]. Взрослые персонажи не замечают или не понимают детских переживаний. Они, как правило, упоминаются вскользь. Чаще всего в рассказах фигурирует мать. Вероятно, это связано с положением многих семей во время Гражданской войны, когда большинство мужчин было на фронте. Так или иначе, родители не оказывают никакой поддержки детям, замыкающимся в себе. Мать Зум-Зума настолько занята домашними хлопотами, что не помнит настоящее имя и возраст своего сына. Братья и сестры тоже не обращают на него внимания, поглощенные собственными делами. После смерти ребенок выглядит для них просто куклой, о которой они быстро забывают. Не менее глух к чувствам ребенка отец-кукольник в рассказе «El jorobado». Отец стыдится собственного сына из-за его физического недостатка (горба) и прячет его от людей. Сам же ребенок мечтает выступать на сцене и своим внешним видом смешить зрителей, лишь бы не проводить все дни в одиночестве.

Стоит отметить, что автор не всегда напрямую говорит о том, что случилось с ее героями. В этом плане показательны рассказы «El año que no llegó» и «La niña que no estaba en ninguna parte». В первом малыш с трепетом ожидает своего дня рождения, когда ему должен исполниться год. В ожидании этого момента все вокруг окрашивается необычным светом («*una luz de color distinto a todo*»), окутывающим безмятежный мир ребенка. Однако внезапное появление стрижей, своими пронзительными криками разрывающих световой купол («*el grito de los vencejos agujereó la corteza de luz*»), нарушает течение времени, и первый год («*nuevo, verde, tembloroso*») так и не наступает. С одной стороны, некие трагические события могли омрачить детство героя или даже привести к его смерти. Черные стрижи предвещают беду и вызывают ассоциации с военными самолетами на ясном небе и следующими за ним бомбежками. С другой стороны, птицы могут олицетворять собой внутренние страхи ребенка, который боится расстаться с детством. Так или иначе, с помощью повтора слов «*Voy a cumplir un año, esta noche, a las diez*» Ана Мария Матуте подчеркивает неизбежность взросления. Связанное с ним чувство грусти ощущается в рассказе «La niña que no estaba en ninguna parte», где описывается комната девочки, но сама ее владелица словно растаяла в воздухе. Все ее вещи – красные туфли, кукла, засохшие цветы – сложены в коробки в шкафу и пропахли камфарой и нафталином. Вместо ребенка в зеркало смотрится пожелтевшее морщинистое лицо с завитыми волосами. Существует несколько трактовок смыслового содержания рассказа. Прежде всего, речь может идти о естественном ходе времени. Девочка выросла и состарилась. Ее детство превратилось в далекие воспоминания, которые хранит обстановка комнаты. Детские вещи дороги героине. Они бережно убраны в коробки, завернуты в бумагу. Однако жизни в них нет: одежда холодная, цветы превратились в пыль, кукла застывшим взглядом смотрит в потолок. Детские годы уже невозможно вернуть, как бы того не хотелось героине. Та девочка, которой она была, осталась в прошлом, потому в комнате ее нигде нет. К такому пониманию смысла близка идея о

быстротечности детства. Оно незаметно промелькнуло для героини: казалось, еще недавно она была девочкой, но вот она уже немолодая дама. Глядя на нее теперь, с трудом можно представить, что когда-то она играла с куклами и собирала цветы. Возможно, сама женщина удивлена произошедшим изменением. Она внимательно рассматривает себя в зеркале, словно стараясь понять, кем же она теперь стала. Наконец, можно предположить, что девочка из, по-видимому, обеспеченной семьи в силу изменившихся жизненных обстоятельств рано стала взрослой. Поэтому комната ее по-прежнему похожа на детскую, но сама девочка кажется в ней чужой.

Обобщая все вышесказанное, мы приходим к выводу, что для Аны Марии Матуте ребенок – личность, обладающая собственным внутренним миром, в котором есть место не только беззаботным радостям, но и испытаниям и тревогам. Дети в рассказах не поняты окружающими, и потому обречены на одиночество. Взрослая жизнь кажется им наполненной опасностями, обманом и страданиями, и они стараются спрятаться от нее в своих фантазиях. Важно также упомянуть, что в сборнике «Los niños tontos» дети не имеют имен. Безымянность позволяет придать обобщенность образам, рассказать не истории отдельных людей, а показать судьбы многих, не привязывая их к конкретному времени и месту.

Литература

1. *Álvarez Lara, A.* Los niños alrededor de Ana María Matute. URL: <https://www.enpoli.com.mx/literatura/los-ninos-alrededor-de-ana-maria-matute/> (дата обращения: 24.01.2024)
2. *Ana María Matute: una soñadora de realidades humanas.* URL: <https://lacuevademontesinos.wordpress.com/2015/07/20/ana-maria-matute-una-sonadora-de-realidades-humanas/> (дата обращения: 24.01.2024)
3. *Bórquez, N.* Memoria, infancia y guerra civil: el mundo narrativo de Ana María Matute // *Olivar: revista de literatura y cultura españolas.* 2011. № 16. - P. 159-177. [Электронный ресурс]. URL: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3926331> (24.01.2024)
4. *Cirlot, J.E.* Diccionario de Símbolos [Текст]. Barcelona: Editorial Labor, S.A., 1992. – 473 p.
5. *Imprescindibles: Ana María Matute: «La niña de los cabellos blancos»* [документальный фильм] // RTVE.es. 4 января 2013. URL: <https://www.rtve.es/play/videos/imprescindibles/imprescindibles-ana-maria-matute-nina-cabellos-blancos/1639343/> (дата обращения: 24.01.2024)
6. *Matute, A.M.* En el bosque. Discurso leído en la Real Academia Española. Contestación de d. Francisco Rico. URL: https://www.rae.es/sites/default/files/Discurso_Ingreso_Ana_Maria_Matute.pdf (дата обращения: 24.01.2024)
7. *Matute, A.M.* Los niños tontos. URL: <https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/SPANLL227/Los%20niños%20tontos%281%29.pdf> (дата обращения: 28.01.2024)

8. *Pascual, V.N.* Entrevista con la escritora Ana María Matute: «ni muñecos ni juegos, lo que más me atraía de pequeña eran los libros ...» yo tuve una infancia de papel. URL: <https://edit.um.es/campusdigital/entrevista-con-la-escritora-ana-maria-matute-qui-munecos-ni-juegos-lo-que-mas-me-atraia-de-pequena-eran-los-libros-qi-yo-tuve-una-infancia-de-papel/> (дата обращения: 24.01.2024)

9. *Torres, L.G.* Ana María Matute, la «niña asombrada» y fabuladora. URL: <https://www.rtve.es/noticias/20140625/ana-maria-matute-nina-asombrada-fabuladora/960984.shtml> (дата обращения: 24.01.2024)

10. *Tsokou, M.* Los niños tontos de Ana María Matute y su contexto histórico-literario [Текст]. Madrid: Ediciones del Orto, 2016. – 115 p.

11. *Xiaojie, C.* La infancia en la obra de Ana María Matute [Тesis doctoral]. Universidad de Salamanca, 2012. – 473 p.

МУРУГОВА ЕКАТЕРИНА АНДРЕЕВНА

студент бакалавриата

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

Научный руководитель:

Степанюк Юлия Валерьевна

кандидат филологических наук, доцент

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

Карикатуры во французском интернет-пространстве: типология и структура

Аннотация. Статья посвящена изучению специфических черт карикатуры как одного из типов юмористических изображений. Материалом для исследования послужили карикатуры, предлагаемые поисковой системой google.fr. В работе рассматриваются отличительные особенности, структурные компоненты и функциональные типы карикатур. В статье также представлена тематическая классификация карикатур, составленная на основе тематического анализа материала. В результате анализа корпуса исследования было выявлено пять самостоятельных тематических групп французских карикатур (политическая, социально-бытовая, экономическая, экологическая и философская), а также смежные типы.

Ключевые слова: юмористическое изображение, карикатура, типология, структурный компонент, тематическая классификация, французский язык, интернет-пространство.

Caricatures in the French Internet space: typology and structure

Abstract. The article is devoted to the study of the specific features of caricature as one of the types of humorous images. The material was used as caricatures offered by the search engine google.fr. The work deals with the distinctive features, structural components and functional types of caricatures. The article also presents a thematic

classification of caricatures, compiled on the basis of a thematic analysis of the material. As a result of the analysis of the research body, five independent thematic groups of French caricatures were identified (political, social, economic, environmental and philosphical), as well as related types.

Keywords: humorous image, caricature, typology, structural component, thematic classification, French language, Internet space.

Непрерывное развитие технологий XXI века позволяет современному обществу постоянно расширять спектр способов и средств общения, в том числе в интернет-среде. Особое значение в интернет-пространстве приобретает визуализация информации. В последние годы появились и получили широкое распространение новые форматы изображений, в том числе юмористических, используемые в различных сферах интернет-коммуникации с разными коммуникативными целями. Одним из распространенных, но недостаточно изученных типов юмористических изображений является карикатура.

Таким образом, объектом исследования в данной работе выступают карикатурные изображения, предметом — структурно-содержательная и тематическая специфика французских карикатур. Материалом послужили карикатуры, размещенные во французском интернет-пространстве и предлагаемые поисковой системой google.fr. по поисковому запросу «caricatures et dessins de presse français». Для формирования корпуса исследования был использован метод сплошной выборки. Всего было отсмотрено 110 изображений, 40 из которых были исключены по следующим причинам: 1) изображение представлено в низком разрешении; 2) с точки зрения содержания и структуры изображение не соответствует формату карикатуры, не содержит ее специфических черт; 3) изображение тематически связано с карикатурой, но не является ею (по данной причине были исключены афиши конкурсов и фестивалей карикатурных изображений). Итоговый корпус исследования составили 70 карикатур.

Целью работы является рассмотрение отличительных особенностей, структурных компонентов, функциональных и тематических типов французских карикатур.

Выбор проблематики исследования обусловлен необходимостью систематизации теоретических знаний о карикатуре, в частности, о ее характерных чертах, типологии и структуре. Актуальность выбранной темы определяется также тем, что юмористические изображения являются на сегодняшний день неотъемлемой частью мировой медиакультуры и, как следствие, немаловажным элементом современной культуры в целом. Они активно используются в прессе, социальных сетях, рекламной продукции, а также в учебниках по иностранным языкам. Кроме того, многие юмористические изображения, функционирующие в современном интернет-пространстве, являются поликодовыми. Поликодовые тексты, сочетающие вербальные и невербальные элементы, становятся все более распространенными в современной информационной среде и представляют значительный научный

интерес для исследователей. Карикатура традиционно остается одним из самых востребованных типов изображений во французских СМИ (например, в газетах «Le Monde», «L'Opinion», журнале «Charlie Hebdo» и пр.) и в последнее время широко используется во французском интернет-пространстве, в частности для отражения различных сфер общественной жизни, что позволяет проследить тематическое разнообразие карикатур.

Теоретической и методологической базой для данной работы послужили отечественные и франкоязычные исследования таких авторов, как А.С. Айнутдинов, Д.С. Артамонов, Ю.В. Щурина, Ю.С. Чаплыгина, М. Фалардо и других, посвященные типологии карикатурных изображений.

В последнее время научный интерес к изобразительным средствам, используемым для передачи информации, возрастает, поскольку экстралингвистические элементы не только обладают информационной нагрузкой, но и выполняют прагматические функции (привлечение внимания адресата, воздействие на его эмоциональное состояние, выражение критической оценки художника и т.д.) [5, с. 201].

Универсальная типология юмористических изображений на данный момент не разработана. Отечественные и зарубежные исследования в данной области посвящены либо подробному анализу отдельных типов юмористических изображений [1; 6; 9], либо авторским способам их классификации [5]. Что касается типологии юмористических изображений, то многие их типы, изучаемые разными исследователями (как правило, в рамках интернет-коммуникации) нередко совпадают. Так, М.Н. Левченко и А.В. Изгаршева [5, с. 213], а также Ю.В. Щурина [8, с. 84] выделяют демотиваторы и карикатуры. Однако существуют и отличия. Например, М.Н. Левченко и А.В. Изгаршева рассматривают интернет-комикс, или стрип («strip») как отдельный тип юмористических изображений [5, с. 208], а А.С. Айнутдинов — как подвид карикатуры [1, с. 24]. Многие современные исследования, например [6], посвящены различным подходам к пониманию и определению интернет-мема.

Наиболее полной из изученных нами классификаций юмористических интернет-изображений является типология М.Н. Левченко и А.В. Изгаршевой. Авторы опираются на три критерия, предложенные О.В. Поймановой: степень гетерогенности, характер иконических элементов, характеристика вербального компонента [5, с. 204], и выделяют семь типов юмористических изображений: демотиваторы, эдвайсы, карикатуры, интернет-комиксы (стрипы), саркастические открытки, посты (юмористического характера с фотоподборкой), интернет-цитаты (также юмористического характера с фотоподборкой) [5, с. 213]. Мем, или интернет-мем рассматривается авторами двояко: как самостоятельный тип юмористического изображения и как составной элемент всех остальных типов — «единица культурной информации» [5, с. 211]. Исследователи приходят к выводу, что все семь вышеперечисленных типов изображений так или иначе являются мемами [5, с. 211]. М.Н. Левченко и А.В. Изгаршева дают следующие определения выявленным типам юмористических изображений:

1. Демотиватор — «ненулевой гетерогенный, статичный письменный текст, содержащий в своей структуре изображение (рисунок, фотографию, текст) на черном (реже синем) фоне и комментарий к нему» [5, с. 204].

2. Эдвайс — «ненулевой гетерогенный, статичный письменный текст, разбиваемый изображением на две части, при последовательном прочтении которых возникает эффект неоправданного ожидания, что в конечном итоге определяет смеховую реакцию» [5, с. 205-206].

3. Карикатура — преувеличенное, искаженное изображение человека (предмета), в котором реальное и фактическое не совпадают [5, с. 207].

4. Интернет-комикс (стрип) — ненулевой гетерогенный, статичный письменный текст, содержащий несколько изображений, объединенных общей ситуацией и повествующих одну историю [5, с. 208].

5. Саркастическая открытка — нулевой гетерогенный текст, который «пародирует» сантименты старинных открыток [5, с. 209].

6. Пост — «текст развлекательного или познавательного характера, сопровождающийся отдельными фотографиями или изображениями» [5, с. 209].

7. Интернет-цитата — «креолизованный текст, включающий в себя цитату известного человека на фоне его изображения (возможен любой другой визуальный компонент), на нейтральном фоне либо на фоне тематически подходящего изображения к данному высказыванию» [5, с. 210].

В настоящее время отдельные типы изображений изучены достаточно подробно (например, демотиваторы, интернет-комиксы), остальные же типы исследованы недостаточно или трактуются неоднозначно (интернет-мемы, карикатуры). Основные проблемы в исследовании юмористических изображений связаны с определением характерных черт, структурных особенностей и сфер использования каждого из типов. Настоящая работа посвящена изучению карикатурных изображений.

Слово «карикатура» в русском языке является заимствованием из итальянского и восходит к слову «*caricare*», что означает «нагружать, преувеличивать» [3, с. 155]. В «традиционном» понимании карикатура — это преувеличенное, искаженное изображение человека (реже предмета), в котором реальное и фактическое не совпадают [5, с. 207]. Во французском языке «*caricature*» имеет сходное толкование [11]. Карикатура, как правило, носит сатирический характер и является своего рода «визуальным откликом, художественным осмыслением художником-карикатуристом события или протекающего процесса, явления в обществе» [1, с. 22].

Можно обобщить характерные черты карикатурных изображений, отмеченные разными исследователями (Д.С. Артамоновым, О.А. Ворониной, Ю.В. Щуриной, М. Фалардо и В.Ш.С. Шенди): наличие конкретного автора («карикатура — продукт индивидуального творчества») [2, с. 223]; комический эффект [2, с. 221; 4, с. 15; 8, с. 85]; информационная и прагматическая «емкость» [8, с.83]; аллюзия на общеизвестное событие или явление [2, с.223]; использование юмористических приемов искажения действительности (преувеличение, упрощение, контраст, зооморфизм и др.) [9, с. 72-73; 10, с. 48];

сочетание реального и иррационального [4, с. 15; 8, с. 85]; обращенность к реципиенту (цель автора — «снабдить аудиторию информацией к размышлению») [2, с. 222]; оценочность (выражение критической оценки художника-карикуриста) [1, с. 21].

Структура большинства типов юмористических изображений, функционирующих в интернет-пространстве, сводится к формуле креолизованного текста: вербальная часть (надпись / подпись, вербальный текст) + иконическая часть (графика, изображение, фотография / рисунок) [8, с. 83].

Что касается структурных компонентов карикатуры, то они выделяются исследователями по-разному. А.С. Айнутдинов [1, с. 25], Д.С. Артамонов [2, с. 222] и В.Ш.С. Шенди [9, с. 75] отмечают, что карикатурное изображение может сопровождаться текстовым комментарием, однако последний может отсутствовать. Следовательно, вербальный компонент карикатуры является факультативным, что подтверждается существованием карикатурных изображений, не содержащих текста. М.Н. Левченко и А.В. Изгаршева [5, с. 213], а также Ю.В. Щурина рассматривают карикатуру как креолизованный текст, то есть «семиотически осложненный текст, организованный комбинацией естественного языка с элементами других знаковых систем» [8, с. 83]. При этом авторы подчеркивают, что превалирующую роль в данном соединении играет иконическая часть или изображение, а текстовый комментарий сведен к минимуму, чтобы воздействие было главным образом визуальным [5, с. 207; 8, с. 85].

Таким образом, исследователи сходятся во мнении, что текст карикатуры играет второстепенную роль в ее восприятии, но одни авторы рассматривают его как обязательную составляющую, имеющую дополняющий характер, а другие допускают отсутствие данного компонента в структуре карикатуры.

Основываясь на вышеприведенных подходах к описанию структурной организации карикатуры, можно выделить обязательные и факультативные составляющие карикатурного изображения. К обязательным относится иконический компонент (изображение), к факультативным — вербальный компонент (текст) и метаданные (указания на автора, издание, банк данных, авторские права и т.п.). Также стоит отметить, что вербальный компонент карикатуры (при наличии) заключается, как правило, в речевое облако, которое может содержать вербальные элементы разного объема: от отдельных букв и междометий до нескольких предложений, образующих связный текст или диалог [5, с. 207]. Можно предположить, что тот или иной объем вербальной части карикатуры обусловлен изображаемой художником речевой ситуацией, целью автора, а также необходимостью текстового комментария для понимания авторского замысла / смысла карикатуры. В собранном корпусе исследования 98% карикатур содержат вербальный компонент. Также интересно отметить, что в 4,3% карикатурных изображений, подписанных французскими авторами, вербальная часть выражена на английском языке или одновременно содержит лексику французского и английского языков. В 1,4% карикатур текстовый компонент выражен словами английского языка, написанными с

орфографическими ошибками (предположительно для создания дополнительного комического эффекта).

С функциональной точки зрения современная карикатура может рассматриваться с двух сторон: как самостоятельный вид графического искусства и как составной элемент инфографики [1, с. 21]. В первом случае карикатура выступает самостоятельным изобразительным жанром, во втором — частью публицистического материала СМИ, имеющей в первую очередь прикладное значение и выполняющей в большей степени иллюстративную функцию [2, с. 221-223]. На сегодняшний день более востребованным в интернет-пространстве является прикладной тип карикатуры, который во французском интернет-дискурсе определяется термином «dessin de presse» (буквально «рисунок для прессы», термин впервые появился в 1979 году) [11]. СМИ, в особенности западные, активно используют карикатурные изображения для визуализации информационных сообщений и привлечения внимания к злободневным проблемам общества. Так, например, карикатура является «визитной карточкой» широко известного французского сатирического журнала «Charlie Hebdo» («Шарли Эбдо»).

Тематически интернет-карикатуры связаны с актуальными событиями и явлениями, происходящими в различных сферах общественной жизни; также они часто содержат отсылки (в вербальной или иконической части) к известным личностям, культурным и историческим событиям прошлого.

Авторы исследований, посвященных типологии карикатур, рассматривают также тематические области, охватываемые карикатурными изображениями. Так, Д.С. Артамонов отмечает, что карикатура затрагивает социальные, политические, бытовые явления и персоналии [2, с. 221]. А.С. Айнутдинов различает политическую, социально-бытовую и философскую карикатуру [1, с. 20]. Ю.С. Чаплыгина делит карикатуры на две тематические группы: политические и бытовые [7, с. 121]. Французский исследователь В. Ш. С. Шенди выделяет политическую, социальную, психологическую и философскую карикатуры [9, с. 71].

Можно констатировать, что тематические группы карикатур, выделяемые вышеуказанными авторами, во многом совпадают. Однако имеются и расхождения, обусловленные, очевидно, характером материала, который подвергался анализу, его объемом и источниками. Возможно, что тематические расхождения имеют и национально-культурную специфику.

Для проверки данной гипотезы методом сплошной выборки был собран корпус карикатур (70 изображений), предлагаемых поисковой системой google.fr, проведен их тематический анализ и составлена тематическая классификация карикатурных изображений. В результате было выявлено пять самостоятельных тематических групп французских карикатур: политическая, социально-бытовая, экономическая, экологическая и философская. Рассмотрим подробнее каждую из них.

Политическая карикатура имеет долгую историю существования во французском медиапространстве (появилась во французской прессе в XIX веке

[11]) и до сих пор не теряет своей актуальности. Данный тип карикатур является, по-видимому, наиболее распространенным во французском интернет-пространстве (в корпусе 25 / 35%), он затрагивает вопросы политической конкуренции и борьбы за власть, проведения избирательных кампаний и реформ, касается и международных политических разногласий. Главными персонажами французских политических карикатур выступают заметные политические деятели, главы государств, лидеры политических партий. Отличительные черты их внешности утрируются и преподносятся в уничижительной манере художниками-карикуристами. На большинстве современных французских политических карикатур изображен действующий президент Франции Эммануэль Макрон.

Социально-бытовая карикатура отражает большой спектр проблем: бедность и социальное неравенство, уровень жизни населения, безработицу, взаимоотношения между учителями и учениками в школе, зависимость людей от гаджетов и многие другие. Данная тематическая группа включает карикатуры, связанные как со злободневными проблемами современного общества, так и с каждодневными бытовыми событиями (в корпусе 18 / 26%). Большое количество социально-бытовых карикатур появилось во французском медиапространстве во время пандемии коронавируса 2020 года. Изображения отразили всевозможные стереотипы, связанные с распространением вируса и вакцинацией, будни во время карантина и сложности соблюдения санитарных норм.

Экономическая карикатура является достаточно малочисленной тематической группой карикатур, так как карикатурные изображения, затрагивающие исключительно экономические проблемы, встречаются во французских СМИ достаточно редко (в корпусе 3 / 4%), однако отнести их к какой-либо другой тематической группе затруднительно. Карикатуры данной группы отражают как вопросы глобальной экономики, так и влияние различных экономических процессов (инфляции, экономического кризиса) на население.

Экологическая карикатура появилась, когда общество стало задумываться об экологической ситуации на Земле и о пагубном влиянии деятельности человека на окружающую среду. В связи с возрастающей с каждым днем актуальностью экологических проблем карикатуры данной группы (в корпусе 5 / 7%) все чаще появляются во французском интернет-пространстве. Они привлекают внимание к проблемам нерационального использования природных ресурсов, избыточного потребления, загрязнения воды и воздуха, глобального потепления и др.

Философская карикатура представляет собой особую группу карикатур. Тематика данных изображений, как правило, не относится к какой-либо конкретной сфере общественной жизни, но связана с кругом «вечных» философских вопросов, таких как бытие, сознание, мировоззрение, саморазвитие, место человека в мире и пр. (в корпусе 3 / 4%). Иногда с помощью карикатуры автор передает собственные размышления и жизненные наблюдения.

В процессе анализа корпуса карикатурных изображений с точки зрения их тематической принадлежности также были выявлены смешанные группы, отражающие одновременно несколько сфер: социально-экономическая, политико-экономическая, социально-философская (в корпусе 16 / 23%). Существование смешанных тематических групп карикатур обусловлено взаимосвязью многих сфер общественной жизни.

Таким образом, в результате проведенного исследования были изучены характерные черты, структурные особенности и функциональные типы карикатуры как юмористического изображения, а также составлена тематическая классификация французских карикатур на основе собранного корпуса. Теоретическая значимость данного исследования состоит в том, что его результаты дополняют общую теорию карикатуры. Практическая ценность работы заключается в возможности использования материалов корпуса и результатов исследования в рамках практического курса французского языка, на занятиях по изучению языка французских СМИ, поликодовых текстов и французской лингвокультуры. Анализ юмористических изображений французского интернет-пространства позволяет установить специфику представлений французов о мире, что является немаловажным при изучении французского языка. Перспективы данной работы видятся в исследовании специфики французских карикатур на более широком материале, в изучении других типов юмористических изображений, а также в составлении дидактических разработок, связанных с анализом карикатур, предназначенных для изучающих французский язык как иностранный.

Литература

1. *Айнунтдинов, А.С.* Типология и функции карикатуры в прессе // Вестник ЧелГУ. 2008. №21. С. 20-28. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tipologiya-i-funksii-karikatury-v-pressе> (дата обращения: 21.01.2024).
2. *Артамонов, Д.С.* Юмор в исторической памяти: от анекдота и карикатуры к интернет-мему // Galactica Media: Journal of Media Studies. 2021. №3. С. 213-237. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yumor-v-istoricheskoy-ramyati-ot-anekdota-i-karikatury-k-internet-memu> (дата обращения: 21.01.2024).
3. Большая российская энциклопедия: в 35 томах. Том 13. М.: Большая российская энциклопедия, 2009. - 155 с.
4. *Воронина, О.А.* Карикатура как вид креолизованного текста // Вестник ЦМО МГУ. 2009. №2. Русистика. С. 14-16.
5. *Левченко, М.Н., Изгариева, А.В.* Креолизованный текст в системе "Интернет" // Российский социально-гуманитарный журнал. 2018. №4. С. 200-216. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kreolizovannyi-tekst-v-sisteme-internet> (дата обращения: 11.02.2024).
6. *Ломакина, О.В., Нелюбова, Н.Ю.* Текст художественной литературы как основа для интернет-мема: из опыта анализа современных рецептов // Вестн. Том. гос. ун-та. 2018. №437. С. 36-44. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tekst->

hudozhestvennoy-literaturny-kak-osnova-dlya-internet-mema-iz-opyta-analiza-sovremennyh-retseptsiy (дата обращения: 01.10.2023).

7. *Чаплыгина, Ю.С.* Юмористические креолизованные тексты: структура, семантика, прагматика (на материале английского языка): дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / Чаплыгина Юлия Сергеевна. — Самара, 2002. — 222 с.

8. *Щурина, Ю.В.* Комические креолизованные тексты в Интернет-коммуникации // Вестник НовГУ. 2010. №57. С. 82-86. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/komicheskie-kreolizovannyye-teksty-v-internet-kommunikatsii> (дата обращения: 12.02.2024).

9. *Chendi, W. C. S.* L'emploi de la caricature dans le développement des habiletés de la lecture critique des apprenants de français langue étrangère et leurs perceptions: thèse ... Ph.D.: Wael Choeb Saber Chendi. Sherbrooke, 2017. — 290 p.

10. *Falardeau, M.* Pour une analyse de l'image comique. In: Communication Information, volume 3 n°3, 1981. pp. 20-51. URL: https://www.persee.fr/doc/comin_0382-7798_1981_num_3_3_1108 (дата обращения: 25.01.2024).

11. *Salles, D., Eymard, M.* La caricature et le dessin de presse. URL: <https://www.reseau-canope.fr/je-dessine/la-caricature-et-le-dessin-de-presse.html> (дата обращения: 24.01.2024).

НИКИТИНА ЕЛЕНА СЕРГЕЕВНА

студентка магистратуры

Московский педагогический государственный университет

Научный руководитель:

Беляева Екатерина Евгеньевна

кандидат культурологии, доцент

заместитель директора Института иностранных языков

Особенности перевода стихотворений К.И. Чуковского на французский язык (на материале стихотворения «Телефон» и его переводов, выполненных Алис Оран и Анри Абрилем)

Аннотация. В статье рассматривается проблема перевода с русского на французский язык стихов для детей. Отмечены особенности и стратегии поэтического перевода. Представлен сравнительно-сопоставительный анализ перевода с русского на французский стихотворения К. И. Чуковского "Телефон". В статье сделан вывод, что поэтический перевод требует особого творческого преобразующего подхода переводчика нежели перевод прозы. Каждая переводческая интерпретация является отдельным произведением, отражающим эстетическое восприятие переводчика в его словесной творческой деятельности.

Ключевые слова: стихосложение, поэтический перевод, стратегия креативности, поэтический текст, французский язык, К.И. Чуковский.

Features of the translation of K.I.Chukovsky's poems into French (based on the material of the poem "The Telephone" and its translations by Alice Oran and Henri Abril)

Abstract. The article studies the problem of translating poetry for children from Russian into French. The work focuses on the examination of the features and strategies of poetic translation. A comparative analysis of the translation from Russian into French of K. I. Chukovsky's poem "The Telephone" is presented. The article concludes that poetic translation requires a special creative transformative approach of the translator rather than the translation of prose. Each translation interpretation is a separate work reflecting the aesthetic perception in the translator's verbal creative activity.

Keywords: versification, poetic translation, strategy of creativity, poetic text, French language, K.I. Chukovsky.

Русская поэзия, в частности стихи для детей занимают особое место в русской детской литературе, известны и признаны за пределами России. Однако зарубежный читатель зачастую знакомится с переводческими интерпретациями, которые не всегда способны передать все оттенки смыслов, вложенных автором в оригинал, но которые являются их заместителями в иноязычной культуре, вследствие чего читатель не всегда может прикоснуться к истинному творчеству и стилю автора, порой имея дело с совершенно другим произведением, созданным переводчиком. В современном переводе проблема переводческой интерпретации произведений русских поэтов главным образом стихов для детей остаётся актуальной. А сам поэтический текст является объектом изучения литературоведения и лингвистики. В данной статье нами была предпринята попытка сопоставительного анализа переводческих версий Анри Абриля и Алис Оран стихотворения К.И. Чуковского «Телефон» с целью проследить полученные видоизменения при передаче содержания оригинала на язык иной культуры.

Художественный перевод поэтических текстов представляет собой особую сложность в силу различных причин. Поскольку, с одной стороны, элементы стихотворной речи тесно связаны на семантическом уровне, то осуществить перевод поэтического произведения, дублируя оригинал в полной мере, становится невозможным. С другой стороны, важной отличительной чертой стихотворного перевода является система стихосложения. В русской поэзии преобладает силлабо-тоническая система стихосложения, тогда как во французской – силлабическая. Большую трудность для переводчиков составляет преодоление расхождения в мелодике стихотворного текста оригинала и переводческой интерпретации. В случае, когда переводчик не способен в полной мере воссоздать ритмическую и звуковую сторону стиха, перевод может быть адекватным, однако уровень его эмоционального и эстетического потенциала останется до конца не раскрытым [2; с. 208].

Существуют следующие виды перевода поэзии:

– «Поэтический» перевод, посредством которого осуществляется поэтическая коммуникация между автором поэтического текста и его реципиентом. Именно с помощью такого перевода происходит наиболее точная передача смыслового и эстетического содержания произведения, учёт стиля стихотворной речи автора. При этом переводчик использует не всегда идентичные оригиналу языковые и стиховые формы с целью достижения наибольшей мелодичности и выразительности текста стихотворения на языке другой культуры [2].

– «Ремесленный» перевод, «формальный» (по определению А. Твардовского) или «стихотворный», при котором фактуальная информация передаётся посредством стихотворной речи, а не поэтической. Такой метод перевода близок к воспроизведению оригинала, но искажает эстетическую информацию [2; 4, с.781].

– «Филологический» перевод, к которому относят подстрочный перевод, позволяет наиболее полно передать смысловое содержание, впрочем, не без утраты формальной структуры стиха, его рифмы и размера, как следствие, и эстетического содержания [2].

Стоит отметить, что для русской переводческой традиции характерным является поэтический перевод, позволяющий наиболее верно раскрыть художественный потенциал произведения. Так, для русских переводов ведущей стратегией в парадигме стратегий перевода становится стратегия креативности, требующая более активной преобразующей переводческой деятельности. В процессе такого словотворчества переводчик сквозь призму собственного эстетического восприятия стремится к воплощению эстетического кредо автора произведения.

Среди французских типов переводов наиболее распространён «классицистический» перевод, получивший название «французская манера перевода», которое отражает в некоторой степени пренебрежительное отношение переводчика к оригиналу, так как он в данном случае прибегает к совершенствованию стиля автора в целях адаптации произведения к национальному менталитету, в результате чего получается произведение, вдохновлённое подлинником [3].

Французские переводы отличаются от русских тем, что чаще всего ими занимаются филологи, которые рассматривают стихи, как предмет научных изысканий, что переносит акцент с передачи мелодики произведения, его эмоциональной информации на достижение передачи точности мысли, описания смыслового образа. Эту идею подтверждает исследователь М. Яснов: «Во Франции укоренен взгляд на перевод как на форму филологического подстрочника, иногда ритмизованного, а нередко доведенного до голый прозаизации. Этим достигается точность в передаче мысли и в описании образа. Но при этом, с нашей точки зрения, исчезает основное: сама поэзия» [7].

Целью переводчика, как правило, является восстановление коммуникативной среды для автора и читателя, следовательно он выступает посредником между двумя культурами, адаптирует текст оригинала к

культурному типу реципиента для реализации эстетической адаптации. Большое влияние на отбор лексических средств оказывают языковая и концептуальная картины мира, которые имеют ряд расхождений в различных лингвокультурах. Поэтому при переводе также необходимо учитывать эти различия, чтобы наиболее полно передать адресату эмоциональную тональность и эстетическую ценность подлинника [6].

Таким образом, для того, чтобы перевод получился адекватным, переводчику для начала необходимо изучить стиль автора, его систему образов, ритмику, фонетическую, звуковую передачу поэтического текста, его синтаксис, а затем уже найти соответствующие языковые средства, способные передать подлинное содержание стихотворного произведения. Не подменяя смысл, вложенный в оригинал, переводчику важно найти эквиваленты поэтических образов и метафор, обладающих не меньшей эмоциональной и художественной выразительностью в другом языке, чтобы они стали понятны иноязычному читателю, вызвали у него равные восприятию оригинала эмоции. При помощи синтаксиса образуется ритмика стиха, поэтому переводчику важно уметь также находить синтаксические эквиваленты, избегая копирования чуждых его языку синтаксических оборотов, при этом предусмотренные стилем автора повторы, параллелизмы, симметрические словесные ходы ему следует воспроизвести, в отличие от лексических средств, например, фразеологизмов, которые не всегда являются точной копией в другом языке [5, с. 65].

Кроме того, в переводе поэзии следует учитывать стратегию импровизации. Переводчик, исходя из собственной эстетической культуры, подбирает те или иные языковые средства, которые должны служить раскрытию художественного замысла оригинала, сохраняя его эстетическую индивидуальность. Поэтические переводы позволяют ему наиболее полно самореализоваться, как творческой личности, поскольку в своей деятельности ему необходимо на себе примерить также роль поэта. Так, перебирая различные смысловые вариации, переводчик может выстраивать поэтический текст, сохраняя стихотворную форму оригинала или же создавая контрастность его «звучанию», в результате подбора приблизительной рифмы. Переводческая импровизация часто проявляется в новых смыслообразованиях, вкраплениях, необходимых для передачи эстетического содержания [1, с. 5].

Другой важной стратегией, которой следует придерживаться при поэтическом переводе, является стратегия экспрессивизации. Она обоснована необходимостью повышения эмоциональной выразительности поэтического произведения, усиления его образности. Так, наличие сильного образно-эстетического компонента, выраженного посредством вербально-художественной информации, позволяет создать произведение, способное оказать мощное эстетическое и эмоциональное воздействие на адресата.

В переводах стихотворных текстов для детей часто реализуется людическая стратегия, которая заключается в «обыгрывании» смысловых образов, нередко создании комического эффекта посредством игры слов и

звуков, ономапопеи, акустических вариаций, вымышленных названий, прозвищ, каламбура, юмора.

Рассмотрим некоторые особенности переводов стихотворения К.И. Чуковского «Телефон», выполненных Алис Оран и Анри Абрилем, затем сравним их. Анализ переводов проведём на основе следующих критериев: соблюдение поэтической формы оригинала, его синтаксического и звукового своеобразия, а также его семантических и стилистических особенностей [6].

Стоит отметить, что характерными чертами детской поэзии К.И. Чуковского, в частности стихотворной-сказки «Телефон», являются аллитерация, звукоподражания, «обыгрывание» слов, использование ласковых имён и метафорических образов, хорейный размер, парная рифмовка, в чём воплощается особая звуковая и эмоциональная выразительность стихотворения. Всё же каждый из переводчиков по-разному добивается мелодики поэтического текста, приближенной к оригиналу.

Так, перевод Алис Оран соответствует стилю К.И. Чуковского за счёт использования ей различных междометий, звукоподражаний и их повторов для передачи эмоций персонажей, усиления ритмики стиха (“Allô!”/ “Dreling!”/ “Ding-dreling!”/ “Peuh!”/ “Oh!”/ “Euh!”/ “Ah!”/ “Et bien!”/ “Hélas!”/ “Hô!”), употребления прозвищ и ласкательных слов (“L’Elephant Grandoreil”/ “l’Éléphanteau Toto”/ “Mon fils Emile”/ “Martin”), применения приёма «игры слов и звуков» для создания комического эффекта, выраженного контаминацией, то есть «размытием границ слов» (“Kilavtjou” (от Qui lave tout) «Мойдодыр»), какографией (“L’Elephant Grandoreil” вместо “L’Éléphant”), хиазмами (“Du matin au soir, Du soir au matin”), гомеотелевтоном, придающим людический оттенок словам со сходными аффиксами (“— Qui est a l’appareil? — L’Elephant Grandoreil.”), параллелизмам (“Tantôt le Cerf, Tantôt le Daim”), гомеотелевтоном, сопровождающим параллелизмы для усиления комического эффекта (“Deux Gazelles, Deux soeurs jumelles”). С помощью перечисленных элементов переводчица реализует основные стратегии перевода, а именно: экспрессивизации, людическую и креативную [9].

Анри Абриль придерживается построчного, более точного перевода. Он использует не так много междометий, как Алис Оран, (“Allô !”/ “Oh !”/ “Gr-rr”/ “Tiens !”/ “Ouille !”/ “Ding-ding-ding !”/ “Ah!”), избегает их повторов для поддержания эмоциональной интенсивности, но с помощью них совместно с гомеотелевтоном, как частным случаем рифмы, усиливает ритмический и комический эффекты на фоне аллитерации на звук [j] (“Nous avons mangé trop de grenouilles./ Dans noire ventre ça gargouille/ Ouille !”). Он также придаёт игровой характер репликам персонажей посредством точной рифмы на фоне ассонанса на звук [a] в окончаниях [fwa], [trwa] и звука [ê] в окончаниях [bjê], [rjê] (“— Combien ? — Oh ! trois fois rien.”) и на фоне аллитерации на звук [εв] в окончаниях [jεв], [swaв], [fwaв] (“Ont brûlé hier soir/ A la foire?”) [8].

Анри Абриль не использует прозвищ животных, ласкательных слов, а для передачи вымышленного имени персонажа Мойдодыр подбирает идентичную французскую копию, переводя его практически дословно как “Frotte-Bien” (от

frotter (тереть) и bien (хорошо)), тем самым он передаёт смысл, но ему не удаётся использовать свойственную стилю К.И. Чуковского «игру слов» и воссоздать красочный живой образ персонажа, вносящего элементы комичности в произведение, что постарался отразить в своём переводе Алис Оран при помощи контаминации (“Kilavtou” (от Qui lave tout (Кто всё моет))) [8; 9].

Вместе с тем Анри Абрилу, как и Алис Оран, не удаётся обойтись без преобразований, так переводчики реализуют стратегию импровизации. Анализируя первую строфу, можно выявить следующие отличительные особенности рассматриваемых переводов. В переводе Алис Оран отсутствует вводная строка («У меня зазвонил телефон»), погружающая реципиента в контекст происходящего. Она сразу переходит к завязавшемуся между героями разговору по телефону с помощью повтора междометия (“Allô !”) для усиления тревожного эмоционального тона и вопроса (“Qui est a l'appareil?”), используя приём конкретизации. Таким образом, читатель может представить описываемую ситуацию, уловить эмоциональное настроение персонажей. Анри Абриль в своём переводе оставляет вводную строку, так он придерживается организации поэтического текста оригинала. Впрочем, переводчик меняет форму русского синтаксиса на свойственную французскому, а именно: притяжательное местоимение в следующей строчке («У меня зазвонил телефон») он заменяет на личное (mon téléphone / мой телефон). Для перевода глагола «завонил», Анри Абриль использует дополнительные лексические средства (“tout le temps” (всё время, беспрестанно)) совместно с неопределённым глаголом (“sonner” (звонить)) в сложном прошедшем времени (le passé composé), которое выражает начало действия и его продолжение. Далее аналогично русской переводчице французский переводчик употребляет междометие (“Allô!”), но избегает его повторения, что преуменьшает эмоциональную динамику стихотворения, помимо прочего он не использует вопросительного предложения, как в оригинале, оставляя лишь ответ в императиве.

Кроме того, Анри Абриль переводит ответ, уточняя его наречием места действия: “Mon téléphone sonne tout le temps, — Allô! — Ici, l'éléphant.”. Алис Оран прибегает к приёму добавления, используя прозвище для слона и характеризуя его как “Grandoreil” (от grande (большое) и oreille (ухо)). Так, она реализует людическую стратегию перевода, которая находит своё выражение в «игре слов». Поскольку адресатом является юный читатель, такой перевод будет способствовать повышению его вовлеченности в произведение: “— Allô! Allô ! Qui est a l'appareil? — L'Elephant Grandoreil.” [8; 9].

Оба переводчика стараются придерживаться мужской рифмы и парной рифмовки, характерных для оригинала. В качестве ритмических средств усиления музыкальности они используют аллитерацию вместе с ассонансом, что помогает читателю наглядно представить описываемые автором образы. Анри Абриль выстраивает рифму за счёт аллитерации звуков [t], [l] и ассонанса [o], [ã], что лучше всего передаёт звукопись К.И. Чуковского, сохраняя ключевое слово «телефон» (“— Mon **téléphone sonne tout le temps**, — Allô ! — Ici, l'**éléphant**.”), где Алис Оран использует повтор гласных звуков [a] и [ã] и в

качестве согласных чередует [l] и [j] для придания эмоциональной окрашенности репликам героев, на которых сосредотачивает внимание адресата, при этом она сохраняет значимое вопросительное слово из оригинала («— Кто говорит?») / “Qui est a l'appareil? — L'Elephant Grandoreil.”) [8; 9].

Русская переводчица привносит новый смысл для поддержания рифмы стихотворения, перемещая вопрос («— Что вам надо?») / “— Vous désirez?”) на место опущенного ей вопроса и ответа на него («— Откуда? — От верблюда.»), которые она замещает следующим за ним ответом совместно с уточняющим вопросом (“— Un sac de thé.” / “— Et avec cela?”). В переводе Анри Абриля данные строки сохранены, но мы можем заметить частичную замену им смыслового образа, а именно: русского слова «верблюд» на французское – “marabout” (марабу), которое имеет арабское происхождение и почитается у арабов в качестве мудрой птицы. Таким образом, адаптируя перевод к рифме и французской лингвокультуре, он посчитал такой выбор лексического средства в пользу образа учёной птицы наиболее показательным и выразительным, соответствующим рифме (“— Où êtes-vous? — Chez le marabout.” / «— Откуда? — От верблюда.»). Помимо прочего переводчик сохраняет разговорный стиль, осуществляя перевод вопроса («— Что вам надо?») при помощи безличного оборота (“il faut”) и вопросительного слова (“quoi?”) в конце предложения, выделяя его интонацией, на котором делает акцент автор стихотворения (“— Il vous faut quoi?”). Тогда как Алис Оран употребляет глагол в вежливой форме (“désirez” (желать)), опуская вопросительное слово и также используя интонационный вопрос (“— Vous désirez?”). Переводчица затем вновь опускает вопросительное слово в следующей строке, производя лексико-семантическую замену глагола «прислать» посредством генерализации значения (“— Il vous en faut?...” / «— А много ли прислать?»), а французский переводчик ограничивается одним вопросительным словом (“— Combien ?” (Сколько?)) [8; 9].

В ответе на вопрос Анри Абриль использует фразеологизм (“trois fois rien” (совсем ничего)), который является его средством самовыражения и создания эмоциональной доминанты произведения, выполняющим экспрессивно-описательную и комическую функции, усиленные антитетическим приёмом: “— Oh! trois fois rien: Cinq sacs ou six”. Конкретизируя фразеологизм, он определяет количество шоколада в коробках, тогда как Алис Оран измеряет его количество в килограммах, хотя в оригинале указывается, сколько потребовалось пудов («— Да пудов этак пять/ Или шесть»). Так, переводчики осуществляют транспозицию с помощью адаптации русской меры веса к иной культуре подбором эквивалента. Французский переводчик также переставляет в конец строку («Больше ему не съесть») / “Où ne mange pas trop.”) для сохранения рифмы и мелодики стиха, при этом добавляя наречие (“oui”), выражающее утвердительный ответ, что придаёт эмоциональной выразительности словам героя, создаёт игровой контраст, вызывая смеховую реакцию реципиента. Русская переводчица эту строку вовсе опускает. Но так же, как и Анри Абриль, она перемещает в конец строфы строку: «— Для сына моего.» / “C'est pour mon fils”. Кроме того, оба переводчика применяют приём конкретизации, уточняя что сын слона – это слонёнок, чего

нет в оригинале. В противовес французскому переводчику, русская переводчица использует приём добавления уменьшительно-ласкательного имени для него (“Toto, l'Éléphantéau”), усиленного аллитерацией вместе с ассонансом за счёт повторения согласных [t] и гласных [o], что придаёт игровой оттенок словам, способствует передаче эмоционально-образной выразительности поэтического текста [8; 9].

Таким образом, анализируя первую строфу стихотворения К.И. Чуковского, мы можем сделать вывод, что для русской переводчицы характерен скорее поэтический перевод, тогда как для французского стихотворный или «классицистический» с элементами подстрочного. Алис Оран активно использует людическую стратегию и стратегию креативности в своём переводе, в отличие от Анри Абриля, зачастую прибегающего к стратегии импровизации. Перевод французского переводчика более точный, но менее выразительный в эстетическом и эмоциональном аспектах. Тем не менее мелодика стихотворения соблюдена у обоих переводчиков, использовавших различные лексические и синтаксические обороты с целью наиболее полной передачи стиля автора и смысловых образов оригинала на языке другой культуры.

Литература

1. *Гиривенко, А.Н.* Русский поэтический перевод в культурном контексте эпохи романтизма [Текст]. М.: Изд-во УРАО, 2000. – 236 с.
2. *Гончаренко, С.Ф.* Собрание сочинений: в 3 т. Т. 3. Монографии [Текст]. М.: Рема, 1995. – 299 с.
3. История перевода французского языка. URL: <https://mirperevoda.ru/istoriya-perevoda-frantsuzskogo-yazyka/> (дата обращения: 06.02.2024)
4. *Твардовский, А.* О переводах С. Я. Маршака // Маршак С. Сочинения: в 4 т. М., 1959. Т. 3: Избранные переводы. Т. 3 / послесл. А. Твардовского. 1959. – 815 с.
5. *Чуковский, К.И.* Искусство перевода [Текст]. Москва — Ленинград: Academia, 1936 г. – 223 с.
6. *Эткинд, Е. Г.* Поэзия и перевод [Текст]. — Москва ; Ленинград : Сов. писатель. [Ленингр. отд-ние], 1963. — 430 с.
7. *Яснoв, М.Д.* Перевод – искусство потерь. URL: http://old.russ.ru/krug/20020111_kalash.html (дата обращения: 06.02.2024)
8. *Abril, H.* Anthologie de la poésie russe pour enfants / choix, traduction et présentation [Text]. Paris: Circé, 2000. – 185 с.; то же [Электронный ресурс]. URL: https://archive.org/details/anthologiedelapo000unse_i3c2/mode/2up (дата обращения: 30.10.2023)
9. RuVerses/ Korneï Tchoukovski/ Le téléphone du docteur Aibobo. URL: <https://ruverses.com/korney-chukovsky/the-telephone/11287/> (дата обращения: 30.10.2023)

СВИСТУНОВА ДАРЬЯ АНДРЕЕВНА

студентка магистратуры

Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова

Научный руководитель:

Баканова Анна Валентиновна

кандидат филологических наук, доцент

Особенности системы местоимений валенсийского диалекта каталанского языка

Аннотация. В данной работе рассматривается система местоимений валенсийского диалекта каталанского языка. Особое внимание уделяется указательным и притяжательным местоимениям, имеющим отличительные признаки диалекта. Исследуется историческое развитие местоименных форм, их связь с местоименной парадигмой каталанского стандарта и испанского языка, делается вывод о частотности употребления тех или иных языковых единиц как характерных для диалекта лингвистических черт в текстах современных СМИ Валенсии.

Ключевые слова: система местоимений, каталанский, валенсийский, испанский, язык, диалект.

The distinctive features of the pronouns system of the Valencian dialect of the Catalan language

Abstract. The present article examines the system of pronouns of the Valencian dialect of the Catalan language. Special attention is paid to demonstrative and possessive pronouns, which have distinctive features of the dialect. We investigate the historical development of pronominal forms, their connection with the pronominal paradigm of the Catalan standard and the Spanish language, making conclusion about the frequency of use of certain linguistic units as characteristic linguistic features of the dialect in the texts of modern media in Valencia.

Keywords: the pronouns system, Catalan, Valencian, Spanish, language, dialect.

Целью настоящего исследования является рассмотрение некоторых характерных особенностей местоименной системы валенсийского диалекта каталанского языка в рамках изучения актуального состояния диалекта на материале валенсианоязычных СМИ. Особое внимание уделяется указательным и притяжательным местоимениям как категориям, в которых наиболее ярко проявляются те или иные особенности диалекта.

В настоящей работе мы обращаемся к таким региональным СМИ, как *El Periòdic D'ontinyent*, *Alcoy Informa*, *Som Safor*, *Diari La Veu* и *Diari Serpis*. На материале данных изданий представляется возможным проследить и изучить отличительные черты валенсийского диалекта. Основой для определения возможных диалектных проявлений валенсийского нам служат работы «*ELS*

parlars catalans» каталониста Жоана Веня и «El valenciano dentro del diasistema lingüístico catalán» лингвиста Эмили Казановы.

Говоря об указательных местоимениях, важным представляется сформулировать определение категории демостратива, в которую вместе с местоимениями, о которых пойдет речь далее, входят также детерминанты – указательные прилагательные и наречия.

Грамматика каталанского языка такой категории как демостратив дает следующее определение: «Els demostratius són determinants, pronoms o adverbis que tenen un valor d'íctic i, en l'ús més característic, expressen graus de proximitat o llunyania respecte al lloc en què se situen els interlocutors de l'acte de parla o al moment en què es realitza l'acte de parla» [7], утверждая, таким образом, что демостративы – это детерминанты, местоимения и наречия, которые выражают отношения типа референции, некие классификационные отношения.

Детерминант грамматика определяет как слово, идущее перед именем и определяющее его, выражающее отношения референции или количественные отношения. «El determinant és una paraula que va davant del nom per presentar-lo (un llibre), identificar-lo (aquesta jaqueta) o quantificar-lo (quatre ratolins)» [7].

В каталанском языке реализуется трехчастная система детерминативов, указывающих на расстояние между адресатом и адресантом, – объект, близкий к говорящему (1), объект, близкий к слушающему (2), объект, удаленный и от говорящего, и от слушающего (3) [7].

Детерминатив				Местоимение	Наречие
Мужской род		Женский род			
Ед.	Мн.	Ед.	Мн.		
.ч.	ч.	ч.	ч.		
aq uest (este)	aqu ests (estos)	aqu esta (esta)	aqu estes (estes)	açò	ací
aq ueix (eixe)	aqu eixos (eixos)	aqu eixa (eixa)	aqu eixes (eixes)	això	aquí
aq uell	aqu ells	aqu ella	aqu elles	allò	allí/ allà

В испанском языке детерминативы, выполняющие ту же функцию, также могут быть поделены на три группы по смежному признаку трехчастной системы, однако грамматика испанского языка закрепляет тенденцию к бинарной модели, составляющие которой варьируются, например, по территориальному признаку – региональные особенности внутри Пиренейского п-ова и особенности американских вариантов испанского: «Las divisiones establecidas son unas veces ternarias (este ~ ese ~ aquel; aquí ~ ahí ~ allí) y otras binarias (acá ~ allá; ahora ~ entonces). Es marcada, sin embargo, la tendencia a reducir las series ternarias a binarias» [10].

В данной работе мы обратимся к указательным местоимениям: **açò**, **això**, **allò**.

Следует обратить внимание на то, что, например, местоимение **açò** (как и его форма **ço**) в настоящее время не являются узуальными для большинства диалектов каталанского языка: «Per designar les coses o persones situades prop de la persona que rep el missatge, la llengua disposa de les formes **açò** o **ço** i **aqueix**, **aqueixa**, **aqueixos**, **aqueixes**. Val a dir, però, que aquestes formes han caigut en desús en alguns parlars» [3], что говорит о тяготении каталанского стандарта к упрощению трехчастной системы, подобно современным пиренейскому и латиноамериканским вариантам испанского.

Валенсийская грамматика говорит о возможном упрощении триады в случае некоторых детерминативов [9], однако в указательных местоимениях представленная трехчастная система в диалекте традиционно сохраняется: «Els pronoms neutres demostratius compartixen la funció d'íctica amb els determinants demostratius i també mantenen una triple distinció de proximitat» [8]. Так как употребительность детерминативов в целом и указательных местоимений в частности в языке всегда высока, поиск примеров не представляется затруднительным:

«**Açò** ens ha fet ser conscients que, si bé hem de ser un país obert al món i aprofitar les oportunitats del comerç internacional, també hem de tindre unes capacitats mínimes per assegurar que el país pot tirar endavant en cas de problemes»;

«Ara hem d'aconseguir que **açò** beneficie a nostra gent que necessita inserció laboral»;

«**Açò** també passarà, i tornarem a omplir els carrers de festa i germanor»;

«**Açò** s'ha acabat», diu en referència al procés, per a afegir: «Els nostres ens han sacrificat, almenys a mi»»;

«Catalá diu que Vox és el seu “soci preferent” perquè “**açò** no va d'ideologies”»;

«L'alcaldesa de Begís es lamenta: “No hi ha res que pugui solucionar **açò**”»;

«**Açò** és Espanya i es parla en la llengua nacional»;

«**Açò** no canviarà la vida d'alcoi»;

«És **açò** el que volem?»;

«I **això** els beneficia»; «**Això** es nota molt tant a Alacant com a Elx»;

«**Això** provoca que, cada any, quan els nostres fills i filles compleixen l'edat d'escolarització obligatòria...»;

«**Això** no està en les seues mans, cert, i per a nosaltres és fonamental»;

«**Això** provoca que, cada any, quan els nostres fills i filles compleixen l'edat d'escolarització obligatòria...»;

«Quan tarden 3 anys en fer uns bons de consum, que han afavorit a la ciutadania i al comerç local, simplement perquè ho demanaven altres grups polítics i **això**, pensen, els fa eixir més lletjos a les fotos»;

«Encara és més genèric **allò** que té a veure amb altre sector important per a l'economia valenciana com és l'agricultura»;

«A l'esmena que presentàvem miràvem de compensar **allò** que semblava un joc de Vox en especificar a jueus, gitanos, homosexuals però no especificar res en parlar de conviccions polítiques» [1,4,6].

Таким образом, стабильное сохранение трехчастной системы указательных местоимений в валенсийском можно считать одной из характерных для диалекта характеристик.

Интересна для изучения также категория притяжательных местоимений валенсийского диалекта. В отличие от каталанской нормы валенсийский диалект допускает форму женского рода для таких притяжательных местоимений как *meu, teu, seu* без перехода *u -> v* в единственном и множественном числе.

Впрочем, назвать данное явление исключительным для валенсийского нельзя, так как подобное отклонение от нормы встречается, например, в ивисском субдиалекте балеарского диалекта: притяжательные местоимения женского рода имеют формы *meua, teua, seua* (в единственном числе) и *meues, teues, seues* (во множественном числе) [9].

	М.р. ед.ч.	Ж.р. ед.ч.	М.р. мн.ч.	Ж.р. мн.ч.
Каталанский стандарт	<i>el meu el teu el seu</i>	<i>la meva la teva la seva</i>	<i>els meus els teus els seus</i>	<i>les meves les teves les seves</i>
Валенсийский диалект	<i>el meu el teu el seu</i>	<i>la meua la teua la seua</i>	<i>els meus els teus els seus</i>	<i>les meues les teues les seues</i>

При этом определенный артикль в препозиции в валенсийском так же обязателен, как и в каталанском:

«Està el fet que basen **la seua** feina en estar i eixir a les fotos i no en el treball ben fet (que a vegades simplement seria que respongueren al telèfon);
«Crec que **la meua** experiència (i la de tantes altres) serveix per a tindre clar que amb mals polítics prenent decisions per a totes i tots, poques coses bones ens esperen);
«La solució a un món fet a **la seua** mida no serà fàcil ni ràpida);
«la Mostra de Cinema d'Ontinyent ja representen una bona varietat d'estils i tècniques que han deixat **la seua** empremta en el disseny gràfic del col·lectiu cinematogràfic);
«l'Ajuntament d'Ontinyent reconeixerà enguany amb **els seus** premis '9 d'Octubre' per **la seua** tasca en benefici de la societat a diferents àmbits);

«En DOT, Laia s'ocupa d'esborrar qualsevol taca que aparega en **la seua** gran paret blanca, fins a l'arribada de DOT»;

«Natàlia Enguix acabava **la seua** intervenció amb agraïments “al President, Toni Gaspar, el tracte que sempre m'ha donat, a **les meues** companyes i companys de l'Ajuntament d'Ontinyent pel seu recolzament, al meu alcalde i amic Jorge Rodríguez per la confiança que deposita en mi i a **la meua** família, per ajudar-me a arribar fins ací”»;

«Però tot i així, no van acceptar mai **la meua** victòria»;

«**La meua** renúncia no és perquè no hi haja primàries obertes, sinó per manca d'igualtat d'oportunitats»;

«Però per **la meua** part la mà sempre estarà estesa»;

«Les ajudes extraordinàries per a les famílies dupliquen **les seues** quanties i l'1 de març s'obri el termini de sol·licitud» [1,4,5,6,11].

Литература

1. Alcoy Informa. URL: <https://alcoyinforma.es/> (дата обращения: 18.02.2024)
2. *Casanova, E.* El valenciano dentro del diasistema lingüístico catalán// Revista de Filología Románica. 2011. № 3.
3. Consorci per a la Normalització Lingüística. URL: <https://www.cpln.cat/> (дата обращения: 18.02.2024)
4. Diari La Veu. URL: <https://www.diarilaveu.com/inici> (дата обращения: 18.02.2024)
5. Diari Serpis. URL: <https://diariserpis.com/#> (дата обращения: 18.02.2024)
6. El Periòdic D'ontinyent. URL: <https://periodicontinyent.com/> (дата обращения: 18.02.2024)
7. Gramàtica essencial de llengua catalana. URL: <https://geiec.iec.cat/> (дата обращения: 20.02.2024)
8. Gramàtica normativa valenciana. URL: <https://www.upv.es/entidades/SPNL/info/U0734521.pdf> (дата обращения: 18.02.2024)
9. La gramatica. URL: <https://salt.gva.es/auto/ajuda-salt/puntuacio/index.html> (дата обращения: 18.02.2024)
10. Nueva gramática de la lengua española. URL: <https://www.rae.es/gramática/> (дата обращения: 18.02.2024)
11. Som Safor. URL: <https://somsafor.com/> (дата обращения: 18.02.2024)
12. *Veny, J.* Els parlars catalans: Síntesi de dialectologia. Palma de Mallorca, 2002.

СТЕШИНА СОФЬЯ СЕРГЕЕВНА

студентка магистратуры

Московский педагогический государственный университет

Научный руководитель:

Кулагина Ольга Анатольевна

кандидат филологических наук, доцент

Метафорическое портретирование Э. Макрона в современных французских СМИ

Аннотация. Статья посвящена исследованию наиболее частотных метафор, употребляемых в современных французских СМИ при репрезентации президента Франции Эммануэля Макрона. Раскрываются функции метафоры как стилистического средства и её роль в создании образа публичной личности, а также способы создания лексического портрета французского президента. Выявлен образ политического деятеля, который формируется в социуме под влиянием употребленных СМИ метафор. В статье использованы методы анализа, синтеза, аналогии и обобщения. Исследование выполнено на материалах сети Интернет (французские новостные сайты: Les Echos, Le Monde, Le Figaro и др.).

Ключевые слова: метафора, образ, коннотация, портретирование, современные французские СМИ.

Metaphorical portraying of E. Macron in the modern French media

Abstract. The article is devoted to the study of the most frequent metaphors used by the modern French media describing the President Emmanuel Macron. The article reveals the functions of metaphors as a stylistic mean, as well as its role in creating a portrait of a public personality. The image of a political figure is highlighted, paying attention to the fact that it is formed in society under the influence of metaphors used by the media. The article uses methods of analysis, synthesis, analogy and generalization. The research was carried out on the materials of the Internet (French news sites: Les Echos, Le Monde, Le Figaro, etc.).

Keywords: metaphor, image, connotation, portraying, modern French media.

В современном мире важную роль в оценке событий и медийных личностей играют СМИ. Интернет, телевидение, печатные издания рассказывают о происходящих по всему миру событиях и дают представление о том, в какой обстановке мы живем. В силу распространенности и влиятельности новостных источников, последние становятся интересным объектом для изучения психологами, социологами и, конечно, лингвистами. В особенности развиваются исследования в сфере когнитивных наук. Как язык СМИ формирует наши представления о событиях и людях? Какие средства используют журналисты и авторы статей для создания того или иного лингвистического

портрета? В нашей статье мы рассмотрим образ действующего президента Франции Эммануэля Макрона через метафоры, используемые СМИ.

Роль метафоры в лингвистическом портретировании заключается в передаче сложных и абстрактных концепций через более понятные и простые понятия о предметах или явлениях. В рамках образного представления метафоры дополняют описание личности, характера, эмоций, более того – они отражают то, что не всегда возможно выразить напрямую. В силу своей образности, метафоры добавляют емкости и экспрессивности описанию, делая портрет более живым и близким реципиенту. Французская политическая пресса часто использует метафоры как риторический прием для передачи определенных политических идей и концепций. Метафоры в прессе играют важную роль в формировании образа партий, политических деятелей и событий. Они могут быть использованы для убеждения, манипуляции общественным мнением или для создания определенной атмосферы вокруг явлений. Благодаря своей метафоричности, французская политическая пресса выразительна и эмоционально направлена. Метафоры также могут быть использованы для укрепления или подрыва определенных политических представлений или даже личностей [1].

Образ президента, создаваемый СМИ, о котором пойдет речь в статье, сильно зависит от политической ситуации, отношения к текущему правительству, а также от индивидуальных характеристик деятеля. Образ формируется благодаря различным передачам, статьям, комментариям, интервью и другим новостным материалам. В нашем случае материалом исследования стали французские новостные сайты. В зависимости от обстановки на политической арене, президент может быть изображен как сильный лидер, успешно руководящий страной, или как слабый и неэффективный политик. СМИ могут акцентировать внимание на его достижениях, провалах, личной жизни или персональных характеристиках. Лингвистические приемы могут быть направлены на формирование определенного общественного мнения, как позитивного, так и негативного [2]. Использование метафор, как было указано ранее, является эффективным способом создания оценочной характеристики. В силу образности и особенностей СМИ, рассмотренные нами лингвистические единицы могут нести субъективный характер и не отражать реальную ситуацию.

В статье мы увидим, какие метафоры используют французские источники в контексте новостей о действующем президенте Франции Эммануэле Макроне и как эти метафоры влияют на общественное мнение о президенте. Для понимания, о ком пойдет речь в статье, приведем основную информацию о президенте, представленную на сайте французского правительства. Эммануэль Макрон – восьмой президент Пятой республики. Эммануэль Макрон родился в декабре 1977 года в Амьене. Он изучал философию, затем поступил в Национальную школу управления (ENA), которую окончил в 2004 году. После выпуска 4 года работал в Генеральной финансовой инспекции, а после ушел в банковскую сферу. В 2012 году он стал заместителем генерального секретаря Администрации Президента Республики. Он покинул свой пост в июле 2014 года

и занимал пост министра экономики, промышленности и цифровых технологий с августа 2014 года по август 2016 года. Он запустил движение «En Marche!» 6 апреля 2016 года, и возглавлял его до своей победы на президентских выборах 7 мая 2017 года. 24 апреля 2022 года Эммануэль Макрон был переизбран на второй президентский срок и данный момент является действующим президентом Франции [3].

Президент Франции Эммануэль Макрон в начале своего первого президентского срока в 2017 году пользовался большой популярностью, в силу чего пресса была наполнена положительными отзывами о нем. Говоря о президенте, журналисты использовали религиозную, мифологическую и монархическую лексику. В заголовках уже начала мелькать метафора «Макрония», новая Франция под руководством Эммануэля Макрона.

Сайт Le Figaro писал: Emmanuel Macron est déjà aussi grand que son nom. Un «macro» au pays des «micro» (Эммануэль Макрон уже такой же великий, как и его имя. «Макро» в стране «микро») [9]. L'Express разделял всеобщий восторг президентом, публикуя, например, такой заголовок: «Macronmania: Routine? Même pas peur!» («Макронмания: Путин? Даже нечего бояться») [10]. Все печатные, электронные издания были наполнены восхищенными статьями о новом руководителе страны. Подобная риторика привела к обожествлению главы государства и мифотворчеству вокруг его фигуры.

У Эммануэля Макрона появляется свой собственный банк религиозных метафор, его называют «sauveur» («спаситель») [15], «thaumaturge» («чудотворец») [17], «marcheur sur l'eau» («ходящий по воде») [14]. С легкой руки СМИ, «porteur de la bonne parole» («несущий доброе слово») [9] Эммануэль Макрон представляется богом среди людей. В прессе, как и в обществе, действительно царит сильное увлечение президентской фигурой.

Кто же такой Макрон в мире прессы 2017 года?

- Мессия и спаситель, умеющий ходить по воде

Лексема «Messie» («Мессия») широко использовалась в прессе для обозначения нового президента не только во Франции, но и в европейских странах, например, Германии (Der Spiegel – Еженедельный журнал Германии) [13]. Мессия первоначально в Ветхом Завете обозначал всех, на кого возложена божественная миссия, подтвержденная помазанием. Это также личность, чье пришествие люди ожидают; человек, который считает, что на него возложена исключительная миссия.

В том же лексическом поле находится «Sauveur» («Спаситель») [15]. Стоит отметить, что это слово в религиозной лексике обозначает личность Иисуса Христа (или, в более широком смысле, Бога) и обозначает того, «кто спас людей» и кто, таким образом, достиг конца своей миссии.

Наконец, метафора, использованная Британским журналом The Economist [14], – Эммануэль Макрон, который «ходил по воде». Выражение «Marcheur sur l'eau» относится к одному из чудес, совершенных Иисусом. Отсылка к библейскому эпизоду призвана выразить мнение, что президент – сверхчеловек, который может совершать чудеса.

- Юпитер, или царь Богов

В октябре 2016 года в интервью журналу *Economic Challenges* [9] Эммануэль Макрон, в то время баллотировавшийся на пост Президента Республики, заявил о своей готовности стать *un président «jupitérien»* – «юпитерианским» президентом. После Никола Саркози и Франсуа Олланда он хотел восстановить концепцию, соответствующую духу Пятой республики, которой придерживались генерал де Голль, а затем Франсуа Миттеран.

Согласно определению словаря *Le Petit Robert*, прилагательное *jupitérien* означает властную и доминантную личность [12]. «Президент-Юпитер» олицетворяет президента, который развивается, вовремя отступает, который устанавливает курс государства. Такая метафорическая самоидентификация предполагала курс на возвращение к истокам Конституции Пятой республики. Это соответствовало ожиданиям французов от своего президента, поэтому они с радостью подхватили его амбициозный настрой, что и привело к яркой положительной метафоризации президента в прессе.

- Монарх и Император

Эммануэль Макрон никогда не скрывал своего увлечения монархической системой правления. В 2015 году бывший министр правительства Олланда в интервью *Le 1 Hebdo* сказал: «*la démocratie comporte toujours une forme d'incomplétude car elle ne se suffit pas à elle-même*» («демократия всегда имеет некоторую форму незавершенности, потому что она недостаточна сама по себе») и выразил убеждение, что французский народ не хотел смерти монархии в своей стране [6]. Что же означает «монарх»? Слово заимствовано из греческого *monarchos* и образовано от слов *monos* «единственный» и *archos* «тот, кто руководит, командует», «монарх» буквально означает «единоличный лидер» [4].

Эммануэля Макрона в прессе 2017 года также иногда называют «*empereur*» («император») [13]. Что же журналисты имеют в виду? Согласно CNRTL (Национальный центр по поиску текстов и лексики), данное слово имеет два смысла, зависящих от того, относится оно к Республике или Империи. В первом случае император – это «титул, который был присвоен победоносному генералу», «победоносный генерал, получивший этот титул». Во втором случае лексема «император» обозначает «один из титулов, которые носили почти все правители империй и который стал одним из элементов их имени». Таким образом, президент Макрон предстает в прессе победителем (выборов) и становится в глазах общества обладателем завоеванного титула.

Обратимся, наконец, к метафорам, употребляемым в отношении президента Макрона в наши дни. За годы у власти Эммануэль Макрон потерял прежнюю популярность у французов. Мы не ставим целью разобрать причины изменения отношения к президенту, однако, для погружения в контекст приведем некоторые возможные факторы: 1) экономическая политика: многие французы неодобрительно относятся к экономическим мерам, предпринятым в период президентства Макрона, таким как реформа трудового законодательства и пенсионная реформа; 2) частые социальные протесты: во время протестов «желтых жилетов» французы выразили свое недовольство политикой Макрона и

его правительства по поводу социальных и экономических вопросов; 3) публичные обращения: некоторые высказывания и действия Макрона (к примеру, из недавнего – высказывания о Ж. Депардье, где президент защищает актера, несмотря на его преступления [5]), вызывают негативную реакцию у населения; 4) социальная позиция: Макрон часто воспринимается как элитарный, не близкий обычным людям президент. Что касается последнего пункта, здесь даже появилась устойчивая метафора: Макрона называют «президентом богатых» (*président des riches*) [8] из-за его экономической и фискальной политики. По мнению критиков, она является более выгодной для богатых слоев населения и больших корпораций, чем для обычных людей и малого бизнеса. Например, одной из первых мер, предпринятых Макроном после его прихода к власти, было увеличение налоговых льгот для богатых и корпораций. Пенсионная реформа, проводимая под руководством Макрона, также вызвала протесты со стороны желтых жилетов и многих трудящихся, поскольку она грозила ухудшением условий жизни и пенсионного обеспечения для многих людей [7]. Эти и другие экономические меры, принятые Макроном, вызвали обвинения в том, что его политика в первую очередь идет на пользу богатых слоев населения.

Ранее в статье мы рассматривали метафору Макрон – Юпитер, популярную в 2017 году. Теперь, на сайте *Le Monde* мы видим статью, датируемую 10 января 2024 [9], где читаем подзаголовок «*Jupiter un genou à terre*» («Юпитер, вставший на колени»), что показывает совершенно противоположную картину представления президента в прессе. В этой же статье Макрона описывают как «*un phénix usé, vieilli, fatigué*» («изношенный, уставший, постаревший феникс»). Данная метафора говорит о том, что Макрон постепенно утрачивает свою политическую силу и влияние. Вместо того, чтобы преобразоваться и возрождаться, как феникс из пепла, президент описывается как изможденный и уставший. По контексту статьи мы понимаем, что метафора также отражает тот факт, что Макрон испытывает трудности и усталость в своей политической деятельности, что может сказываться на его решениях и реформах. Такое обозначение президента указывает на то, что общественное мнение о нем изменилось, причем не в лучшую сторону. В этой же статье находим еще одну показательную метафору, на этот раз характеризующую действия политика: «...*ses derniers remaniements avaient été quasi unanimement jugés comme des pétards mouillés, aux effets techniques et politiques limités...*» («его последние реорганизационные решения были почти единодушно оценены как *мокрые петарды* с ограниченным политическим и техническим эффектом»). Что подразумевает метафора «действия – мокрые петарды»? Мокрые петарды не взрываются, не выполняют своей функции, то есть действия Макрона воспринимаются с разочарованием. Такая метафора подразумевает, что инициативы и реформы не приносят желаемых результатов или не соответствуют ожиданиям. В общественном мнении Макрон предстает как человек, у которого есть проблемы с достижением поставленных целей и выполнением обещаний.

В публикации Le Monde от 17 января 2024 [11] встречаем другую метафору «Pour reprendre l'ascendant politique, le président *flirte avec la nostalgie d'une France d'antan*, promettant de tout faire pour «que la France reste la France»» («Чтобы вернуть себе политическое господство, президент *заигрывает с ностальгией* по Франции прошлых лет, обещая сделать все, чтобы «Франция оставалась Францией»). Как нам уже известно, Эммануэль Макрон с теплом относится к ушедшей монархии и еще перед свои первым избранием президентом он обещал сделать Францию великой, как раньше. В 2024 году он продолжает «флиртовать» с ностальгией и, спустя 7 лет во главе государства, дает те же обещания, что и на рассвете своей президентской карьеры. Подтекстом идет мысль о том, почему он за столько лет не вернул Франции обещанное величие. В то же время очевидно намерение Макрона обратиться к эмоциям и воспоминаниям людей о прошлом, которые вызовут приятные ассоциации, чтобы укрепить собственное положение.

Стоит отметить, что не все метафоры о президенте имеют негативную коннотацию, «Emmanuel Macron est *omniprésent et donne le tempo*» («Эммануэль Макрон – *«везде и сразу»*, он *задает темп*»), как мы читаем в публикации Le Monde от 18 января 2024 [18]. Эти метафоры были употреблены в контексте многочисленных поездок и выступлений президента на различных площадках Франции, и свидетельствуют об активной деятельности Макрона.

Подводя итоги, можно сделать вывод о том, что присутствует тенденция к ухудшению метафорического образа Эммануэля Макрона во французских СМИ. Если начало его управленческой деятельности было встречено на волне надежд, веры в изменения к лучшему, веры в нового президента, тотальной поддержки со стороны общества, то сейчас, в 2024 году его образ сменился на более слабый и не вызывающий у французов прежнего доверия. На языковом уровне это подтверждается посредством постепенной замены восхваляющих метафор на метафоры с негативным значением. За годы правления Макрона язык СМИ в отношении президента стал более критикующим, с увеличением количества метафор, отражающих недовольство и осуждение.

Литература

1. *Калашикова, Л.А.* Метафора в заголовках статей современных французских СМИ. Белгород: Форум молодых ученых. №7(11). 2017. – С. 327-339.
2. *Малагин, Д.В.* Метафорическое моделирование образа президента США Джо Байдена в англоязычном политическом медиадискурсе // Вестник САФУ. Серия «Гуманитарные и социальные науки». 2023. С. 55-65.
3. Сайт французского правительства. URL: <https://www.elysee.fr/en/emmanuel-macron> (дата обращения: 06.02.2024)
4. Этимологические онлайн-словари русского языка. URL: <https://lexicography.online/etymology/%D0%BC/%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D1%80%D1%85> (дата обращения: 06.02.2024)
5. Affaire Gérard Depardieu : les propos d'Emmanuel Macron sur l'acteur qui « rend fière la France » vivement critiqués. URL:

https://www.lemonde.fr/politique/article/2023/12/21/affaire-depardieu-les-propos-d-emmanuel-macron-sur-l-acteur-qui-rend-fiere-la-france-font-reagir-politiques-et-associatifs_6207142_823448.html (дата обращения: 04.02.2024)

6. *Berdah, A.* «Le roi n'est plus là», se désole Emmanuel Macron. URL: <https://www.lefigaro.fr/politique/le-scan/citations/2015/07/08/25002-20150708ARTFIG00062-le-roi-n-est-plus-la-se-desole-emmanuel-macron.php> (дата обращения: 04.02.2024)

7. *Brégrand, C.* Réforme des retraites : ex-gilets jaunes, leur point de vue sur le mouvement de contestation sociale. URL: <https://france3-regions.francetvinfo.fr/hauts-de-france/somme/abbeyville/trois-ex-gilets-jaunes-picards-nous-disent-ce-qu-ils-pensent-du-mouvement-de-contestation-de-la-reforme-des-retraites-2754134.html> (дата обращения: 04.02.2024)

8. *Chavagneux, C.* Emmanuel Macron, président des riches : les experts sont formels. URL: <https://www.alternatives-economiques.fr/emmanuel-macron-president-riches-experts-formels/00108501> (дата обращения: 04.02.2024)

9. *Develey, A.* Jésus, Jupiter, Louis XIV... et Emmanuel Macron. URL: <https://www.lefigaro.fr/langue-francaise/actu-des-mots/2017/06/16/37002-20170616ARTFIG00204-jesus-jupiter-louis-xiv-et-emmanuel-macron.php> (дата обращения: 06.02.2024)

10. *Frances, D.* La "Macronmania" a inspiré L'Express pour sa dernière couverture. URL: https://www.huffingtonpost.fr/medias/article/la-macronmania-a-inspire-l-express-pour-sa-derniere-couverture_102039.html (дата обращения: 05.02.2024)

11. *Gatinois, C.* Les élans nostalgiques d'Emmanuel Macron, en campagne pour relancer son quinquennat. URL: https://www.lemonde.fr/politique/article/2024/01/17/les-elans-nostalgiques-d-emmanuel-macron-en-campagne-pour-relancer-son-quinquennat_6211244_823448.html (дата обращения: 06.02.2024)

12. Le Robert. URL: <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/jupiterien> (дата обращения: 05.02.2024)

13. *Leroy, A.* Macron et les journalistes du Spiegel... sous hypnose! URL: <https://www.bvoltaire.fr/satire-a-vue-macron-et-les-journalistes-du-spiegel-sous-hypnose/> (дата обращения: 06.02.2024)

14. Macron, l'homme qui marche sur l'eau. URL: https://www.bfmtv.com/international/europe/angleterre/macron-l-homme-qui-marche-sur-l-eau-pour-the-economist_AN-201706160005.html (дата обращения: 05.02.2024)

15. *Mercante, A.* "Le sauveur" de la France : la presse étrangère encense Macron. URL: <https://www.lesechos.fr/2017/05/le-sauveur-de-la-france-la-presse-etrangere-encense-macron-168075> (дата обращения: 05.02.2024)

16. *Royer, S.* « Avec Gabriel Attal à Matignon, Emmanuel Macron concède qu'il a besoin de sa popularité pour redonner souffle et vie à son mandat » URL: <https://www.lemonde.fr/politique/article/2024/01/10/avec-gabriel-attal-a-matignon->

emmanuel-macron-concede-qu-il-a-besoin-de-sa-popularite-pour-redonner-souffle-et-vie-a-son-mandat_6210001_823448.html (дата обращения: 06.02.2024)

17. *Says, F.* Le président thaumaturge. URL: <https://www.radiofrance.fr/franceculture/podcasts/le-billet-politique/le-president-thaumaturge-6547564> (дата обращения: 05.02.2024)

18. *Segaunes, N.* Gabriel Attal, un premier ministre dans l'ombre d'Emmanuel Macron. URL: https://www.lemonde.fr/politique/article/2024/01/18/gabriel-attal-un-premier-ministre-dans-l-ombre-d-emmanuel-macron_6211489_823448.html (дата обращения: 06.02.2024)

СУХОНЕНКО АЛЕНА СЕРГЕЕВНА

*студентка магистратуры
Таганрогский институт имени А.П. Чехова
(филиал) «РГЭУ (РИНХ)»*

Научный руководитель:

*Червоный Александр Михайлович
доктор филологических наук, профессор*

Потенциал внеклассной работы в процессе обучения иностранному языку

Аннотация. Данная статья посвящена описанию потенциала внеклассной работы как формы организации учебной деятельности. В приведенной работе изложен детальный анализ возможностей применения элементов внеурочной работы в ходе развития языковых и речевых навыков и умений обучающихся. В частности, сформулированы ключевые цели и задачи внеклассной работы, подробно охарактеризованы основополагающие принципы ее осуществления в рамках педагогической деятельности. Особое внимание уделено описанию видов и форм внеурочной работы, призванных обеспечить ее продуктивное применение в образовательном процессе. Данная статья обосновывает выдающуюся роль внеклассной деятельности в процессе эффективного формирования коммуникативной компетенции обучающихся за счет наличия обширного арсенала передовых педагогических технологий, оказывающих благотворное воздействие на развитие познавательной, речемыслительной и коммуникативной деятельности обучающихся.

Ключевые слова: методика преподавания, иностранные языки, внеклассная работа, коммуникативная компетенция.

Potential of using extracurricular activities in the process of foreign language teaching

Abstract. This article is devoted to describing the potential of extracurricular activity as an organizational form of educational activities. The following work presents a detailed analysis of the opportunities of using elements of extracurricular

work in the development of linguistic skills and speech skills of students. In particular, the key goals and objectives of extracurricular activities are formulated, and the fundamental principles of its implementation within the framework of teaching activities are described in detail. Particular attention is paid to the description of the types and forms of extracurricular work designed to ensure its productive use in the educational process. This article substantiates the outstanding role of extracurricular activities in the process of effective formation of students' communicative competence due to the presence of an extensive arsenal of advanced pedagogical technologies that have a beneficial effect on the development of cognitive, speech-thinking and communicative activities of students.

Keywords: methods of teaching, foreign languages, extracurricular activities, communicative competence.

За последние десятилетия система образования претерпела кардинальные изменения в общей структуре целей, задач и ожидаемых результатов, в результате чего фокус педагогической дидактики сместился с важности скрупулезного владения теоретическим материалом на значимость практических языковых и речевых навыков, подразумевающих готовность к осуществлению межкультурного взаимодействия и отражающих уровень сформированности у обучающихся коммуникативной компетенции. Подобная переориентация приоритетов повлекла за собой проблему подбора оптимальных средств обучения, способных обеспечить качественное, продуктивное развитие у школьников коммуникативных умений, позволяющих им вести конструктивный диалог с представителями различных национальностей на уровне иноязычного межличностного общения.

В следующем вопросе существенным подспорьем может послужить процесс вовлечения обучающихся во внеклассную деятельность. Представляя собой неотъемлемый компонент общей системы средств становления личности старшеклассника, внеклассная работа характеризуется высоким познавательным, общеобразовательным, развивающим и воспитательным значением и располагает существенным потенциалом для практического применения усвоенных знаний и приобретенных навыков, что, несомненно, является особенно важным в процессе воспитания поколения высокоинтеллектуальных, эрудированных, инициативных личностей, способных гибко мыслить, самостоятельно и креативно решать значимые жизненные и профессиональные вопросы.

Вопрос анализа сущности и основ организации внеклассной работы находится в центре пристального внимания целого ряда ученых, педагогов и методистов. Наиболее общее определение представлено в данных Российской педагогической энциклопедии, согласно которому внеклассная работа — это составная часть учебно-воспитательного процесса в школе и форма организации свободного времени обучающихся [9]. Аналогичным образом рассматриваемый термин интерпретирует И.В. Душина, делая акцент на первостепенной значимости инициативности, творческого начала и стремления к познанию,

выступающих на первый план в рамках деятельности, осуществляемой во внеурочное время при содействии и направляющей роли преподавателя [6].

ФГОС определяет внеклассную работу как образовательную деятельность, реализуемую в формах, отличных от классно-урочной и нацеленных на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы [1]. Ссылаясь на изученные нами трактовки, мы определяем внеклассную работу как организованную, целенаправленную деятельность учащихся класса (классного коллектива) вне уроков, в свободное от занятий время, осуществляемую под руководством и совместно с педагогом (классным руководителем, куратором) с целью более полного и глубокого освоения знаний и развития навыков учебной, познавательной и творческой деятельности.

Осуществление внеклассной деятельности направлено на совершенствование универсальных учебных действий и достижение следующих целей:

- углубление полученных знаний, закрепление и улучшение умений и навыков для осуществления иноязычной коммуникации;
- стимулирование интереса обучающихся к изучению французского языка;
- гармоничное, целостное, всестороннее развитие личности обучающегося, включающее в себя когнитивную, социально-коммуникативную, духовно-нравственную, мотивационную и эмоционально-волевую сферы [5].

Внеклассная работа по иностранному языку решает целый спектр важных образовательных и воспитательных задач:

- качественная проработка и консолидация навыков и умений, сформированных на уроках иностранного языка и требующих методичного совершенствования (предметные результаты);
- становление и развитие коммуникативных универсальных учебных действий (предметные, метапредметные и личностные результаты);
- привитие эстетических и культурных ценностей, удовлетворение духовных запросов, развитие памяти, воображения и внимания, формирование словесно-логического, аналитического мышления (метапредметные результаты);
- расширение кругозора, обогащение лингвострановедческих знаний, культивирование живого интереса к постижению культуры и истории зарубежных стран (предметные и личностные результаты);
- воспитание патриотизма, чувства сопричастности к судьбе родины, гражданской и личной ответственности за принимаемые решения, любви к родному краю и интереса к изучению его истории и быта (личностные результаты).

Согласно мнению В.И. Шепелевой, эффективность внеклассной работы достигает своего апогея при соблюдении изложенных ниже принципов:

1. Принцип связи обучения с жизнью.

Реализация этого принципа способствует установке тесной взаимосвязи между осуществляемой внеклассной работой по иностранному языку и конкретными условиями практической деятельности и жизни ученика.

2. Принцип коммуникативной активности учащихся.

Предпосылкой более продуктивной коммуникативной активности старшеклассников во внеклассной работе выступает свобода выбора такого вида деятельности, который бы представлял наибольший интерес для учащегося: общение со сверстниками, живущими за рубежом, изучение лингвострановедческих сведений о том или ином государстве, анализ зарубежной прессы, создание собственной газеты на иностранном языке, участие в драматических постановках и т.д. Ключевую роль в стимулировании и повышении мотивации обучающихся играет не только обилие разнообразных видов активности, но и содержательный аспект. Возможность открыть для себя нечто новое и увлекательное, информативность и занимательность подачи информации, соответствие предпочтениям и запросам порождают потребность в общении, а, соответственно, подкрепляют интерес к коммуникативной активности.

3. Принцип учета уровня языковой подготовленности учащихся и преемственности внеклассной работы с уроками иностранного языка.

Во внеклассной работе, ровным счетом как и на обязательных занятиях, требуется формирование сознательного отношения к объекту изучения. В пределах каждой изучаемой темы можно дифференцировать те направления, подтемы, которые учащиеся находят наиболее привлекательными и актуальными. Их главное предназначение заключается в конкретизации зафиксированной тематики и приспособлении этого круга тем к реальным условиям и обстоятельствам жизни детей. Поэтапное обогащение лексико-речевых блоков в контексте внеклассной деятельности создаёт благоприятные условия для решения практических, общеобразовательных и воспитательных задач.

4. Принцип учета возрастных особенностей учащихся.

Результативность осуществления внеурочной работы во многом определяется согласованностью и разумным соотношением используемых методов, форм и технологий обучения с психофизиологическими особенностями подростков. Осведомленность о специфике поведения и возрастных особенностях воспитанников и их учет при организации внеклассной деятельности образуют основу для грамотного, корректного построения планов и формулировки учебных целей и задач с обязательным акцентом на характере перспектив подобного распорядка, а также поддерживают на высоком уровне заинтересованность учащихся в совместной работе.

5. Принцип сочетания коллективных, групповых и индивидуальных форм работы.

Рациональное сочетание индивидуальной, коллективной и групповой форм работы строится на компетентности преподавателя, знании о преобладающих интересах, предпочтениях, уровне эрудиции и качестве

воспитания подопечных. Данная информация позволяет подобрать оптимальные средства и приемы для объединения участников в единую команду. Индивидуальные, групповые и коллективные виды деятельности должны органично переплетаться друг с другом.

6. Принцип межпредметных связей в подготовке и проведении внеклассной работы по иностранному языку.

Важность вышеприведенного принципа обусловлена, прежде всего, универсальной целью любого учебно-воспитательного процесса, а именно становление и развитие всесторонне развитой, гармоничной личности. В реализации межпредметных связей воплощается главное требование, лежащее в основе системного подхода, которое гарантирует качество образования и развития подрастающего поколения современных школьников. С опорой на данное требование внеклассная работа по иностранному языку должна осуществляться не в изоляции и разрыве с остальными учебными дисциплинами, а в нерушимой связи, их взаимодействии, что существенно расширяет кругозор учащихся и культивирует интерес к постижению истории, быта и культуры другой страны [10].

Одним из актуальных вопросов остается проблема изучения связи внеклассной (внеурочной) и урочной деятельности в рамках изучения иностранного языка, важности кооперации их наиболее существенных элементов.

В одноименной работе Л.З. Якушина подчеркивает, что достижение образовательных, практических, воспитательных и развивающих целей обучения иностранному языку будет протекать продуктивно за счет процесса усиления речевой деятельности обучающихся, которое будет осуществлено посредством воплощения в учебном пространстве разнообразных организационных форм дополнительного образования, внеурочной деятельности и факультативных занятий [12]. В данной тенденции ясно прослеживается комплементарный характер, порождающий взаимно обусловленную, тесную связь между потенциалом внеклассной работы и обязательной программой, представленной в урочной системе. В результате анализа методической литературы, специализирующейся на изучении данного вопроса, нам удалось выявить следующие ответвления в общей системе связей урочной и внеурочной работы по иностранному языку:

1. Связь по целям. Коммуникативная, общеобразовательная, воспитательная, развивающая направленность, отраженная в программе по иностранному языку;

2. Связь по содержанию. Базовое содержание обеих форм работы полностью совпадает и дополняет друг друга, включая в себя: ключевые компоненты коммуникативной компетенции, спектр тем, на основе которых протекает формирование 4 видов речевой деятельности (чтение, аудирование, письмо, говорение), языковой материал, являющий собой базис для становления и развития речевых навыков и умений;

3. Связь по приёмам работы. На начальном этапе обучения преобладают игровые формы изучения иностранного языка, в среднем звене данные приемы комбинируются с элементами поискового метода, в то время как на старшем этапе применяются преимущественно активные методы обучения, такие как упомянутый нами поисковый метод, метод проектов и метод проблемного обучения, которые побуждают обучающихся к активной мыслительной, познавательной и практической деятельности и прививают навыки самостоятельной работы при освоении материала [3; 5].

Безусловно, содержание и организация внеурочной и урочной работы характеризуется единством ориентиров и общностью установок, однако в их структуре также присутствуют некоторые различия. На основе анализа методической литературы были отмечены следующие отличительные черты внеклассной деятельности:

— добровольный характер участия (отсутствие принуждения к выполнению тех или иных задач в отличие от обязательной программы общеобразовательной школы);

— внеурочный характер занятий (отсутствие строгой регламентации, касающейся времени и места проведения);

— приоритет инициативности и самостоятельности (обучающиеся активно участвуют в процессе организации мероприятия, регулируют ход его проведения, проявляют свою креативность в условиях свободы самовыражения, в то время как руководитель выполняет исключительно функцию наставника) [3].

Внеклассная работа располагает ярким разнообразием видов и форм ее применения в процессе обучения. В современной методической литературе принято дифференцировать 3 основные формы ее реализации. Так, Н.И. Гез и А.Н. Щукин, опираясь на такой фактор, как количество участников, вовлеченных во внеурочную деятельность, выделяют:

— индивидуальную;

— групповую;

— массовую форму [4; 11].

Индивидуальная форма предполагает работу с учащимися по отдельности, личную ответственность воспитанника за результат проделанного задания и включает:

— декламацию стихотворений или отрывков из литературных произведений;

— выступление с инсценированной песней;

— подготовку к олимпиаде или конкурсу;

— разработку заметок для стенгазеты и мини-проекта;

— оформление стендов, альбомов, газет, наглядных пособий.

Групповая форма отличается постоянным количеством участников (охватывает примерно 10-15 человек) и четкой структурой. К ней можно отнести разнообразные кружки и клубы.

Так Н.И. Гез перечисляет следующие виды групповой работы:

- драматический (театральный кружок, кукольный театр);
- страноведческий (туристическое бюро, краеведческий клуб, кружок по страноведению);
- творческие лаборатории и мастерские;
- языковые клубы (разговорные клубы, клубы любителей французского языка);
- дискуссионные клубы [4].

Массовая форма характеризуется отсутствием строгой организации и стабильного количества участников и определяется целью, задачами и условиями проведения. Она подразумевает организацию всевозможных конкурсов, праздников и фестивалей и включает в себя конференции, тематические вечера, утренники, квесты, квизы, викторины, недели иностранного языка и др [4].

Специфика внеклассной деятельности детально рассматривается в работах Г.В. Роговой, отмечающей, что «внеклассная работа способствует расширению сферы применения навыков и умений, приобретенных в обязательном курсе, и расширению языковой среды» [8, с. 285]. Именно за пределами привычного учебного пространства, в условиях свободного, непринужденного взаимодействия со сверстниками, возникает обилие языковых ситуаций, требующих от учащихся умения вести грамотно структурированный, целостный, конструктивный диалог. Из данных утверждений вытекает логичное умозаключение: в структуре любой внеклассной деятельности по иностранному языку лежит коммуникативная основа.

Коммуникативное обучение иностранным языкам носит деятельностный характер ввиду того, что речевое общение между людьми протекает в рамках передачи и обмена информацией на уровне речевых высказываний, служащих для осуществления продуктивной коммуникации в условиях социального взаимодействия членов общества. Р.П. Мильруд утверждает, что деятельностное задание создается непосредственно преподавателем и в обязательном порядке преследует определенную коммуникативную цель. Потенциал внеклассной работы (в контексте внеурочной деятельности деятельностные задания подразумевают свободное общение с элементами игровых технологий и имитации ролевых моделей) позволяет эффективно скомпилировать имеющиеся методические приемы таким образом, чтобы активизировать поисковую и исследовательскую деятельность учащихся, стимулировать их самостоятельность при анализе материала, подтолкнув к получению познавательного результата, иными словами, «научив деятельности» [7].

Помимо этого, внеклассная работа, главным образом, обеспечивает эффективное становление коммуникативной компетенции обучающегося за счет адаптации образовательного процесса к особенностям учащегося. Индивидуализация обучения, акцентирующая внимание на учете личных психофизиологических особенностей воспитанника, достигается в условиях

гуманистического подхода, обеспечивающего свободное, гармоничное развитие личности. Данные условия внеурочной деятельности включают следующее:

— учащиеся могут беспрепятственно выражать свои мысли, эмоции и переживания абсолютно свободно, без скованности и негативного влияния психологических барьеров;

— все участники коллективного общения фигурируют в центре внимания каждого члена группы;

— фокус приоритетов смещается с нарочитой демонстрации высокого уровня владения языком на самовыражение учащегося;

— поощряется смелость и открытость выражения взглядов, даже самых эксцентричных, неоднозначных и порой не соответствующих действительности идей — самое главное, чтобы они свидетельствовали о самостоятельности обучающегося, его деятельном участии в коммуникации и живом интересе;

— участники открытого группового общения не боятся возможной критики, негативной реакции и осуждения, а продолжают непринужденно делиться своим мнением по поводу тех или иных вопросов;

— речевой замысел определяет принципы отбора и применения языкового материала с целью реализации ключевых учебных задач;

— языковой материал соответствует речемыслительным возможностям говорящего [2].

Таким образом, внеклассная работа выполняет первостепенные образовательные, воспитательные и развивающие функции, сущность которых заключается в обеспечении консолидации и интенсификации значимых речевых и языковых навыков и умений, формируемых на уроках иностранного языка, в привитии живого, неподдельного интереса к познавательной деятельности, носящей творческий характер, а также в существенном обогащении речевого опыта учащихся за счет использования избыточного арсенала видов, форм и средств реализации внеурочной работы. Являясь неотторжимым элементом современного образования, внеклассная деятельность тесно переплетается с урочной системой, значительно повышая ее эффективность при становлении и совершенствовании компетенций школьников и расширяя зону влияния на развитие интеллектуальной и эмоционально-волевой сфер обучающихся.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.05.2012 // М., 2012.

2. *Барышников, Н.В.* Параметры обучения межкультурной коммуникации в средней школе // ИЯШ. 2002. № 2. С. 28-32.

3. *Гальскова, Н.Д.* Межкультурное обучение; проблема целей и содержания обучения иностранному языку // ИЯШ. 2004. № 5. С. 3-7.

4. *Гез, Н.И.* Методика обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 1982. – 373 с.

5. *Гришкина, А.А.* Внеклассная работа по иностранным языкам как органическая часть системы обучения // Вестник школы. 1999. № 3.

6. *Душина, И.В., Панчешникова Л.М., Дронов В.П.* Методика обучения: учебное пособие для студентов. М.: Просвещение, Учебная литература, 1997. – 320 с.

7. *Мильруд, Р.П.* Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранному языку // ИЯШ. 2004. № 4. С. 30-33.

8. *Рогова, Г.В., Рабинович, Ф.М., Сахарова, Т.Е.* Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 1991. С. 283–286.

9. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. / Гл. ред. В. Г. Панов. – М.: Большая Рос. энцикл., – 1993-1999. – 608 с.

10. *Шепелева, В.И.* Принципы организации внеклассной работы. М.: Высшая школа, 1991. – 117 с.

11. *Щукин, А.Н.* Обучение иностранным языкам. М., 2006. 480 с.

12. *Якушина, Л.З.* Связь урока и внеурочной работы по иностранному языку // ИЯШ. 1975. № 4. С. 58-67.

ТИМОФЕЕВА МАРИЯ ЭДУАРДОВНА

студентка магистратуры

Московский педагогический государственный университет

Научный руководитель:

Кулагина Ольга Анатольевна

кандидат филологических наук, доцент

Языковая репрезентация французского социума 1990-х гг. в романе Николя Матье «И дети их после них»

Аннотация. В данной статье описываются основные способы языковой репрезентации французской социокультурной среды конца XX века в романе французского писателя Николя Матье «И дети их после них» (2018), используемые автором для создания атмосферы и передачи ключевых аспектов общественного порядка. Раскрываются особенности диалогов и описаний, включая употребление аргоизмов, стилистических фигур, лексических трансформаций, фразеологизмов и других языковых явлений. По итогам исследования делается вывод о том, как языковые особенности отражают социальные неравенства, классовое противоречие и другие социальные проблемы французского общества того времени.

Ключевые слова: языковая репрезентация; французская литература XXI века; аргоизмы; стилистические фигуры; лексические трансформации; фразеологизмы; французский социум конца XX века.

The linguistic representation of French society in the 1990s in the novel "And Their Children After Them" by Nicolas Mathieu

Abstract. This article describes the main ways of linguistic representation of the French socio-cultural environment of the late twentieth century in the novel by French writer Nicolas Mathieu "And their Children after them" (2018), used by the author to create an atmosphere and convey key aspects of public order. The features of dialogues and descriptions are revealed, including the use of argotisms, stylistic devices, lexical transformations, phraseological units and other linguistic phenomena. According to the results of the study, it is concluded how linguistic features reflect social inequalities, class contradiction and other social problems of French society at that time.

Keywords: linguistic representation; French literature of the XXI century; argotisms; stylistic devices; lexical transformations; phraseological units; French society of the end of the XX century.

Языковая репрезентация - это способ представления идей читателям. Она отражает то, как смысл создается с помощью языковых приемов, влияя на восприятие читателем темы и текста. Она также может относиться к представлению группы людей и их идеологии того или иного времени [1, с. 156].

Репрезентация фильтрует наше понимание литературы - представление различных персонажей, событий и идей вместе создают повествование. Без репрезентации основные идеологии и смыслы текста были бы менее понятны. Важно учитывать причины, по которым автор представляет вещи определенным образом. Авторы делают сознательный выбор, как представить вещи, чтобы раскрыть свою точку зрения на предмет [1, с. 158].

Языковые репрезентации могут быть прямолинейными, но не всегда. Часто автор дает представление о персонаже или объекте абстрактным образом. Это означает, что для читателя не совсем очевидно, что представляет собой предмет или герой, но по мере продвижения по роману это становится яснее [1, с. 158].

Существует несколько методов языковой репрезентации, которые авторы используют, чтобы оживить свои истории и эффективно передать идеи и эмоции. Вот некоторые из методов, часто используемых в литературе:

1. Диалог: словесные обмены между персонажами помогают развивать отношения, передавать информацию и развивать сюжет. Диалог может раскрыть сложные характеры, конфликты и эмоции.

2. Стилистические фигуры: с их помощью авторы создают более яркие образы, проводя аналогии между различными элементами. Они помогают усилить образное содержание произведения и глубже донести идеи читателям.

3. Выбор языка и регистров: выбор слов, фраз и языковых регистров помогает создать определенную атмосферу той или иной эпохи, охарактеризовать персонажей и передать эмоции [3, с. 109].

В романе Николя Матье "И дети их после них" языковая репрезентация французского социума 1990-х годов сформулирована с помощью ряда ключевых

элементов, придающих реалистическую глубину описанию эпохи и ее проблем. Рассмотрим некоторые из способов, с помощью которых эта репрезентация сформулирована в романе.

1. Молодежный сленг: Матье достоверно передает язык молодых людей того времени, используя лексику и обороты речи, характерные для этого поколения, чтобы передать подлинность переживаний подростков. Приведём несколько примеров: «on était à une **teuf**» [4] - «мы были на одной тусовке» [2]; «Il était comme un **ouf**» [4] - «Он был не в себе» [Перевод наш. – М.Т.]; «suivre des **meufs**» [4] - «преследовать девчонок» [2]; «с’était **chelou**» [4] - «это было странно» [Перевод наш. – М.Т.]. Данный тип сленга, который образуется путем перестановки слогов в слове, называется верлан, он часто используется молодыми людьми из рабочих кварталов Франции. Включая его в свое произведение, Матье создает аутентичный язык, усиливает подлинность и достоверность диалогов и мыслей своих молодых героев, приближает персонажей к реальным людям.

2. По тем же причинам автор использует в своем романе разговорную лексику, которая помогает представить достоверное изображение французской молодежи и социальный контекст романа. Например, «la jeune fille se mit à **flipper**» [4]- «ее стало колбасить от страха» [2]; «t’es **flipnant**» [4]- «тобой только детей пугать» [2]; «cette famille est **foutue**» [4] - «этой семье крышка» [2]; «elle était repartie **bosser**» [4]- «она отправилась на работу» [2]; «t’as de quoi **bédave?**» [4]- «курево есть?» [2]; «des **flics**» [4]- «легавые» [2]; «des **bagarres**» [4]- «стычки» [2]; «t’es **con**» [4] - «ты дурак» [2]; «je suis trop dans la **merde**» [4] - «я в дерьме по уши» [2]; «с’était un peu **chiant**» [4] - «было скучновато» [Перевод наш. – М.Т.]; «elle avait trois **gosses**» [4] - «у нее было трое детей» [2]; «ma mère me **trimballe**» [4] - «мать таскает меня» [2]; «t’as un **mec** dans le **tas?**» [4] - «у тебя там есть парень?» [Перевод наш. – М.Т.]; «**plouc** achevée» [4] - «законченная плебейка» [2]; «nous **piquer** les clefs» [4] - «стырить у нас ключи» [2]; «des petits **bicots**» [4] - «черномазые пацанята» [2]; «arrête de **déconner**» [4] - «кончай фигню пороть» [2]; «t’as **picolé**» - «ты надрался» [2]; «с’est des **cinglés**, ces **mecs**» [4] - «они же крезанутые, эти чуваки» [2]; «des petits **bourges**» [4] - «у каких-то буржей» [2].

3. Один из способов языковой репрезентации, используемый Николая Матье в романе «И дети их после них», это включение стилистических фигур в описание окружающей действительности. Метафора во фразе «la vallée était devenue une véritable poêle à frige» [4] пронзительно и выразительно передает удушающий климат, царящий в долине, предлагая яркий образ, который усиливает эмоциональный и сенсорный резонанс текста.

Сравнение во фразе «Sur les eaux noires du lac, le soleil cognait, faisant comme un million d’éclats blancs» [4] предлагает поразительный образ солнечного сияния, отраженного на спокойных водах озера. Эта яркая иллюстрация предлагает поэтическое представление того, как свет отражается от воды, подчеркивая ослепительный блеск и живость описываемого пейзажа.

С помощью стилистических фигур Николя Матье также создает обстановку, в которой происходят действия. Использование метафоры «*silence de plomb*» во фразе «*Elles s'étirèrent dans un silence de plomb*» [4] создает ощущение удушающей, неподвижной тишины. Метафора проводит аналогию между тишиной и тяжелым, инертным металлом, которым является свинец, предполагая отсутствие движения или жизни в описываемой атмосфере. Эта тишина не только противоположна шуму, но и несет в себе гнетущую, застывшую плотность, которая окутывает персонажей.

4. Немаловажным в языковой репрезентации французского социума 1990-х гг. является выбор лексических единиц и семантических полей. Одним из наиболее значимых семантических полей в анализируемом произведении является поле «работа». Приведем пример лексем, используемых автором: *l'Usine* – завод; *le bureau du dirlo* – директорский кабинет; *les irréductibles du syndicat* – непримиримые профсоюзные деятели; «*Il s'était dégoté un petit boulot père auprès d'un syndic privé, douze heures par semaine, payées au smic.*» [4] - «Он добыл себе непыльную работенку при одном частном домоуправлении, двенадцать часов в неделю, оплата по минимуму.» [2]; «*Le travail consistait à empiler des plaques de métal, des baguettes, des bouts de grille, en suivant un plan précis. À la fin, il en résultait un genre de sacrophage cubique et inoxydable que de prodigieux chariots élévateurs enlevaient pour les mettre à cuire dans des fours non moins sidérants.*» [4] - «Он должен был складывать в стопку в определенном порядке металлические пластины, пруты, обломки решеток. В результате получался такой кубический нержавеющий саркофаг, который грузили на огромные подъемники и отправляли на переплавку в не менее впечатляющую печь.» [2]; «*Parce qu'au boulot, le jeu consistait à tenir le rythme sans en faire trop, faute de quoi le mois suivant, les objectifs étaient revus à la hausse, et comme ça, petit à petit, une pression après l'autre, une prime de productivité suivant un coup de vis managérial, vous étiez pris par la machine, dévoré, tondu.*» [4] - «Потому что главное в работе – сохранять ритм и не делать больше положенного, иначе в следующем месяце нормы будут пересмотрены в сторону повышения, и так, мало-помалу, одно за другим, начальство закрутит гайки, и эта машина затянет вас, проглотит, обдерет как липку. Мастера так и шныряли вокруг, как бы невзначай подмечая простои, высматривая скрытых бездельников» [2].

Николя Матье делает особый акцент на работе, чтобы читатели могли взглянуть на социально-экономические условия того времени. Различные типы работы и профессиональной среды могут показать специфическое социальное неравенство, экономическую борьбу и возможности, которые были характерны для французского общества 1990-х годов. Также, показывая, как работа влияет на выбор, отношения и взгляды персонажей, Матье создает богатые и нюансированные портреты, исследуя, как профессиональная сфера интегрирована в их жизнь. Изображение работы и карьеры в 1990-е годы позволяет Матье вписать свою историю в конкретный исторический контекст. Профессиональный выбор, проблемы, возникающие на рабочем месте, и

межличностная динамика отражают реалии и проблемы этого конкретного периода французской истории.

5. Николя Матье также использует названия кафе, музыки, кино и публицистики в своей работе «И дети их после них», чтобы достоверно и захватывающе изобразить французское общество 1990-х годов. Например, «En plus, c'est *Let It Be* qui passait, la déprime.» [4] - «Кроме того, в эту минуту играли «*Let It Be*», такая тоска.» [2]; «*Freddy Mercury* chantait *I Want to Break Free*.» [4] - «Фредди Меркьюри пел «*I Want to Break Free*».» [2]; «*On avait parfois l'impression en traversant la ville de se retrouver dans un film de Jacques Demy*» [4] - «Проезжая по городу, можно было подумать, что ты очутился в фильме Жака Деми» [2]; «*Avec les films de Clint Eastwood et Les Canons de Navarone, c'était le seul truc ou presque qui lui mettait du baume au cœur.*» [4] - «Это было единственное или почти единственное, что радовало его сердце, не считая фильмов с Клинтом Иствудом и «Пушек острова Наварон.» [2]; «ils étaient allés prendre un expresso dans un petit café rue Notre-Dame-des-Champs» [4] - «они пошли выпить эспрессо в маленьком кафе на улице Нотр-Дам-де-Шан.» [2]; «... en feuilletant un vieux numéro de Point de vue ...» [4] - «... листая старый номер журнала «Пуэн де вю» ...» [2]. Вот несколько причин, по которым он включает эти культурные элементы в свое повествование:

- Создание атмосферы и временного контекста: упомянутые культурные детали позволяют читателю погрузиться в эпоху и лучше представить себе обстановку, в которой развиваются персонажи.

- Часть повседневной жизни персонажей: упоминая эти элементы, Матье дает представление об их вкусах, привычках проведения досуга и социальных взаимодействиях, что помогает охарактеризовать персонажей и придать сюжету подлинный реализм.

- Отсылки к кафе, музыке и кино также могут отражать социальные преобразования и культурные события того периода. Эти культурные элементы могут раскрыть такие аспекты французского общества 1990-х годов, как музыкальные направления, способы развлечения и изменения в практике культурного потребления.

Роман Николя Матье "И дети их после них" предлагает увлекательное погружение в эту переломную эпоху. В своем произведении Матье удается уловить культурные, социальные и экономические нюансы того периода и достоверно воплотить их на страницах, воссоздавая атмосферу Франции 90-х годов, насыщая свою историю культурными отсылками, которые закрепляют персонажей и сюжет в точном временном контексте. Эти культурные элементы выступают в качестве социальных маркеров и способствуют насыщенности сюжетного фона.

Кроме того, значение, которое придается работе и карьере персонажей, помогает составить яркое представление о социально-экономических условиях того времени. Лексические единицы, выбранные автором, проливают свет на реалии рабочего мира и раскрывают социальную динамику этого переходного периода. Используя эти элементы повседневной жизни, Матье создает

многогранное представление о французском социуме 1990-х годов, подчеркнув стремления, напряженность и перемены того времени.

Использование разговорной лексики и стилистических фигур помогает передать реальный мир персонажей, сделать их диалоги и взаимодействие более достоверными. Они позволяют читателям лучше понять характер персонажей. С их помощью Матье более тонко передает сложные идеи и углубляет размышления читателя о различных темах и мотивах романа.

Литература

1. *Маслова, В. А.* Когнитивная лингвистика: учеб. пособие. Изд. 2-е. Мн.: ТетраСистемс, 2004.
2. *Матье, Н.* И дети их после них [Перевод с французского С. Васильева]. М.: Эксмо, 2020.
3. *Пантелеева, И.А., Жуковский, В.И.* Методы репрезентации художественных произведений // *Фундаментальные исследования.* 2005. № 10. С. 109-110.
4. *Mathieu, N.* Leurs enfants après eux. Actes sud. 2018.

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	3
AVANT-PROPOS	6
ТЕОРИЯ ЯЗЫКА И СРАВНИТЕЛЬНО-ТИПОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ / THÉORIE DU LANGAGE ET TYPOLOGIE CONTRASTIVE	7
БЕЛИКОВА ГАЛИНА ВАСИЛЬЕВНА Прозвищная номинация как средство экспликации мифологизированного мышления (на материале французского языка)	7
ГРИНИНА ЕЛЕНА АНАТОЛЬЕВНА Вопросы языкового строительства в трудах В.Г. Гака.....	16
ЗОЛОТУХИН ДЕНИС СЕРГЕЕВИЧ Выражение аналогического способа мышления в языковедческом тексте (на примере рукописей Ф. де Соссюра)	21
КИЧАТОВА МАРИНА АЛЕКСАНДРОВНА, КУЦУБИНА ЕЛИЗАВЕТА ВЯЧЕСЛАВОВНА Контент-анализ метафорических моделей в экономическом дискурсе (на материале испанской, французской и британской прессы).....	27
МИХАЙЛОВА ЕЛЕНА НИКОЛАЕВНА Проблема слова в лингвистическом наследии французского Возрождения.....	32
НЕРОВНАЯ МАРГАРИТА АНАТОЛЬЕВНА Эмотивность как ключевая категория художественного текста (на примере короткого рассказа «Sea Prayer» Х. Хоссейни и его перевода на русский язык).....	40
ПАВЛЕНКО ВЕРОНИКА ГЕННАДИЕВНА Особенности перевода сниженной лексики в произведении Г. Грей «Однажды в Америке»	47
РЫЖОВА ЛЮДМИЛА ПАВЛОВНА Владимир Григорьевич Гак о лингвистической прагматике	51
СЕНЧЕНКОВА МАРИНА ВИКТОРОВНА Употребление французских заимствованных слов и вкраплений в русской художественной литературе 19-го века.....	60
ТАМРАЗОВА ИЛОНА ГЕННАДЬЕВНА Ироническая эристема во французском политическом дискурсе.....	68
ЧЕРВОНЫЙ АЛЕКСАНДР МИХАЙЛОВИЧ Семантические, грамматические и функциональные особенности местоимения on – маркера семантического субъекта.....	74
BLANCHAUD PIERRE Gustave Guillaume et Martin Heidegger – des constructivistes avant la lettre ?	80
JOVANOVIĆ VERA Une étude des corrélats français du parfait en serbe	92
TORTERAT FRÉDÉRIC Usages contemporains des constructions à verbe support dans les langues romanes (cas du français, de l’espagnol et du portugais européen).....	114
XIONG PEIYAO Le tournesol et ses observateurs : pour une logique du sens... 119	

ЛЕКСИКОЛОГИЯ. ФРАЗЕОЛОГИЯ. ТЕОРИЯ НОМИНАЦИИ / LEXICOLOGIE. PHRASÉOLOGIE. THÉORIE DE LA NOMINATION	128
БАРИНОВА ИРИНА КОНСТАНТИНОВНА Синонимические ряды в тексте французской фольклорной сказки «La grenouillette».....	128
БЕЛОВА ТАТЬЯНА МУХОРАМОВНА К вопросу об актуализации культурного кода во фразеологизмах (на материале французских фразеологических единиц с колоративным элементом)	131
БУЗУНОВ НИКОЛАЙ НИКОЛАЕВИЧ Неологизмы в дискурсе общественно-политических активистов (на материале французского языка)	136
КЛЕЩАЕВА ОЛЬГА АЛЕКСАНДРОВНА Отражение процесса человеческой деятельности во фразеологическом составе французского языка	141
КОВАЛЬЧУК ДМИТРИЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ Лексические средства репрезентации концептосферы «добродетель» в Страсбургских клятвах....	148
МУРАДОВА ЛАРИСА АНДРЕЕВНА Этимолого-словообразовательное гнездо слов с корнем <i>sel / sal- / sau-</i> во французском языке	152
ПЕТРУЩЕНКОВА ЛАРИСА ЮРЬЕВНА Проблема омонимии и полисемии в банковской терминологии французского языка.....	160
ПИВОВАРЧИК ТАМАРА АНАТОЛЬЕВНА Репрезентация социально-трудовой стратификации в языке СМИ: номинации лиц категории «прекариат».....	165
ПОЗДНЯКОВА АЛИНА АЛЕКСАНДРОВНА, МОРОЗОВА ЛАРИСА ЮРЬЕВНА Лингвокультурная специфика устойчивых сочетаний английского языка с компонентом «ветер / wind».....	171
СИТНИКОВА ВЕРА АЛЕКСАНДРОВНА Некоторые особенности наименования чешуекрылых в русском и французском языках	179
ХАРИТОНОВА ИРИНА ВИКТОРОВНА, БЕЛЯЕВА ЕКАТЕРИНА ЕВГЕНЬЕВНА «Les mots-fantômes» как явление французской лексикографии (на материале корпусных исследований)	183
ХРИСОНОПУЛО ЕКАТЕРИНА ЮРЬЕВНА Семантические типы номинации в структуре образного сравнения в аспекте русско-английского перевода..	189
ЯКУШЕВА АЛЕКСАНДРА ВИКТОРОВНА Политическая фразеология: методология и французские имплементации	196
ЛИНГВИСТИКА ТЕКСТА. СТИЛИСТИКА / LINGUISTIQUE DU TEXTE. STYLISTIQUE.....	202
ВЛАСОВА ЮЛИЯ НИКОЛАЕВНА Особенности языковой рефлексии Бернара Пиво (на материале сборника «Les Dictées»)	202
ВЫЧУЖАНИНА АННА ЮРЬЕВНА, КУЛИКОВА НАДЕЖДА СЕРГЕЕВНА Цветовая релевантность волшебной картины в романе Дж. Роулинг «Гарри Поттер и Тайная комната»	210
ВЫШЕНСКАЯ ЮЛИЯ ПАВЛОВНА Стилистические черты французской лирической прозы.....	214

ГИК АННА ВЛАДИМИРОВНА Семантические трансформации слов в твердой поэтической форме	222
ГОЛЬДМАН АННА ВЛАДИМИРОВНА, РОЕНКО ЕКАТЕРИНА АЛЕКСЕЕВНА Стереотипное употребление речевых клише как маркер ритуального дискурса (на примере британской церемониальной речи).....	228
ИВАНОВА ЮЛИЯ ВИТАЛЬЕВНА «Extraits du corps» – произведение манифест Бернара Ноэля	234
ИВАСИК ДЕНИС АЛЕКСАНДРОВИЧ Элементы сторителлинга в авторских медиажанрах англоязычных СМИ	242
КАЛМЫКОВА ДАРЬЯ ВАДИМОВНА, ХАРИТОНОВА ИРИНА ВИКТОРОВНА Языковые средства описания сновидения в рассказе Альфонса Доде «Кюкюньянский кюре».....	249
КОРОТКОВА МАРИЯ АНДРЕЕВНА Лексические средства выражения пространства в описаниях сновидений (на материале романа «Captive» Маргарет Этвуд)	253
КУЛАГИНА ОЛЬГА АНАТОЛЬЕВНА Индивидуально-авторские неологизмы как элемент идиостиля Жака Превера.....	257
МАРКОВ МАКСИМ РОМАНОВИЧ Вербализация экстероцептивных сенсорных образов в условиях боевых действий.....	263
МИЛОСЕРДОВА ЕЛЕНА ЕВГЕНЬЕВНА, БЕЛОВА АННА ИГОРЕВНА Зооморфизмы в автобиографическом произведении Хизер О'Нил «Wisdom in Nonsense: Invaluable Lessons from My Father»	269
СКОТНИКОВА ТАТЬЯНА АНДРЕЕВНА Идиомы, фразеологические единства и фразеологические сочетания как средство реализации эмотивности газетно-публицистических текстов на правовую тематику.....	274
СОЛОВЬЕВА ЕЛЕНА ВАСИЛЬЕВНА Sur la question du genre fantastique..	277
СЫРЕСИНА ИРИНА ОЛЕГОВНА, МЕДВЕДЕВА АННА НИКОЛАЕВНА Инфографика в англоязычных новостных медиатекстах: прагматический аспект	282
ТИХОНОВА МАРИНА ПЕТРОВНА Поэтические бестиарии Жака Рубо: традиции и новаторство.....	289
МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ / INTERCULTUREL ET DIDACTIQUE DES LANGUES.....	299
BARRANQUE PIERRE-ULYSSE Peut-on appliquer les catégories de l'histoire des arts au cinéma documentaire ? À propos de deux films de Pier Paolo Pasolini et Joris Ivens	299
EL KHAYAOUI MOHAMMED, LOUIZ DRISS La prise de parole dans une classe du FLE	304
MEFTANI MAJDA Geste et vœu en dialogue. Une esthétique palliative du care entre mémoire et effacement dans <i>Tabula rasa</i> de Guillaume Piot et <i>L'occupation des sols</i> de Jean Echenoz	310
PRADELOU VALENTIN Ateliers slam pour élèves allophones entre 10 et 14 ans: Pour la didactique du français langue étrangère	321

SAKELLARI NATALIA Approches plurielles et enseignement-apprentissage du Français Langue Étrangère (FLE) en Grèce : avantage ou obstacle?	328
АЛИЕВА ТАМИЛЛА ИКРАМОВНА Деловой дискурс на примере французского языка.....	334
БЕССМЕРТНАЯ ЖАННА ДМИТРИЕВНА Формирование умений и навыков критического мышления как механизма для постоянного саморазвития у студентов	339
БУНАЕВА ИРИНА АНАТОЛЬЕВНА К вопросу о вторичной языковой личности в аспекте межкультурной коммуникации (на примере билингвального киноперсонажа Эркюля Пуаро)	345
VILDANOV EVGENY L'enseignement de la langue française auprès des élèves en difficulté d'apprentissage et en troubles du développement faisant partie d'une classe inclusive.....	351
ГЕРАСИМОВА АНАСТАСИЯ ПАВЛОВНА Метафорические ассоциативные карты в языковом образовании: методика и перспективы развития.....	361
ЗЫКОВА АНАСТАСИЯ ВАЛЕРЬЕВНА, СОРОКОВЫХ ГАЛИНА ВИКТОРОВНА Политкорректность как умение уклоняться от некорректного взаимодействия с представителями иных культур.....	368
УЛЬФАТ ЗАКИР ОГЛУ ИБРАГИМ Глоттофобия как проявление лингвистической дискриминации в современном французском языке	376
КАЩУК СВЕТЛАНА МИХАЙЛОВНА Теория и практика интеграции ГРТ-подобных языковых моделей в систему иноязычного образования.....	382
КИРИЛЛИНА НАТАЛЬЯ ЮРЬЕВНА Использование аутентичных видеоблогов профессиональной направленности для обучения аудированию студентов-юристов французскому языку как второму иностранному (уровень А2-В1)	386
МАКСИМОВА ТАТЬЯНА ВИКТОРОВНА Деятельностный подход в практике формирования грамматической компетенции будущих преподавателей французского языка	393
МАНЕЕВА ЕЛЕНА ВЯЧЕСЛАВОВНА Создание обучающей англоязычной среды для иностранных студентов: совместное преподавание и опыт сравнительного анализа языков	401
ПОНИДЕЛКО ЛЮБОВЬ АЛЕКСАНДРОВНА, АЛЕЩЕНКО ОЛЬГА АЛЕКСЕЕВНА Язык методики преподавания английского языка: диалог культур.....	412
РЯБЦЕВА НАДЕЖДА КОНСТАНТИНОВНА Владимир Григорьевич Гак: лексикограф-новатор.....	417
СОЛОДОВНИКОВА ТАТЬЯНА ВЛАДИМИРОВНА Межкультурные аспекты взаимодействия Беларуси и Франции: рекламная медиакommunikация.....	425
СТЕПАНЮК ЮЛИЯ ВАЛЕРЬЕВНА Структура иноязычной фразеологической компетенции	432




ТУТОВА АНАСТАСИЯ АЛЕКСАНДРОВНА Межкультурные проекты и их влияние на совершенствование коммуникативной компетенции у студентов бакалавров лингвистических направлений	441
ФИЛАТОВА ЛИЛИТА НИКОЛАЕВНА Обучение диалогической речи в начальном иноязычном образовании	444
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ИСПАНИСТИКИ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА / ÉTUDES HISPANQUES ET DIDACTIQUE DE L'ESPAGNOL	448
БОБОДЖАНОВА ЛОЛА КАДЫРОВНА, ГНУТИКОВА ЯНА АНТОНОВНА Испанская адаптация европейской сказочной литературы	448
ВЯЛЯК КРИСТА ЭННОВНА Речевая характеристика испаноязычного киноперсонажа и её воспроизведение при переводе	453
ГОРЕЛАЯ ИЛОНА ИГОРЕВНА Музыка Кубы как фактор межкультурной коммуникации	458
ЖУРАВЛЕВА ЕЛИЗАВЕТА ВОЛЬДЕМАРОВНА Отражение национальной истории и культуры в литературе Мексики (лингвокультурный аспект)	465
ЗИГАНШИНА ЮЛИЯ РАШИТОВНА Языковая норма испанского языка в представлении RAE и ASALE	471
МИХЕЕВА ЛЮДМИЛА ДМИТРИЕВНА О месте англицизмов в словарном составе испанского языка	476
НИКИФОРОВА СВЕТЛАНА АЛЕКСАНДРОВНА Правила пунктуации и их соблюдение в современном испанском языке	483
НОСИКОВА АЛЕВТИНА ГЕРМАНОВНА Грамматические и лексические различия вариантов испанского языка на примере языка Мексики	489
РЫЖАКОВ ВАДИМ СЕРГЕЕВИЧ Реалии как источник интертекстуальности в романе Хулио Кортасара «Rayuela»	492
ЯКОВЛЕВА ЕЛЕНА ВЛАДИМИРОВНА Лексико-семантическая специфика организации сайта (на материале испанского языка)	498
ЯКУШКИНА КСЕНИЯ ВАЛЕРЬЕВНА Фонетические лингвокреатемы в испанской и французской рекламной коммуникации	502
СЛОВО МОЛОДЫМ УЧЁНЫМ / TRIBUNE ÉTUDIANTE	507
ВАСЮКОВА АЛИНА СЕРГЕЕВНА, ИБРОХИМОВА МАРЯМ РУСТАМОВНА, ЧЕБУХАНОВА АННА АЛЕКСЕЕВНА Анализ французской лексики в романе Л. Н. Толстого “Война и мир”	507
ВЛАДИМИРОВА АНАСТАСИЯ ИГОРЕВНА Фразеологизмы и паремии с компонентом-антропонимом как отражение исторического опыта Испании	513
ВОЙТЕНКО ФИЛИПП ДМИТРИЕВИЧ Принцип интегральности в процессе обучения описанию, повествованию и рассуждению на иностранном языке в СОШ	521
КОРЧУГАНОВА АНАСТАСИЯ АЛЕКСАНДРОВНА, МАНКЫРОВ ТАМЕРЛАН ОЛЕГОВИЧ Квазиреалии в видеоиграх: классификация и особенности перевода	527

КУРЫГИНА ИРИНА ОЛЕГОВНА Обучение приемам перевода интертекстуализмов на уроках английского языка	533
МАТВЕЕВА ТАТЬЯНА АЛЕКСЕЕВНА, ЖУРАВЛЕВА ЕЛИЗАВЕТА ВОЛЬДЕМАРОВНА Образ детства в сборнике рассказов «Los niños tontos» («Глупые дети») испанской писательницы Аны Марии Матуте	537
МУРУГОВА ЕКАТЕРИНА АНДРЕЕВНА Карикатуры во французском интернет-пространстве: типология и структура	544
НИКИТИНА ЕЛЕНА СЕРГЕЕВНА Особенности перевода стихотворений К.И. Чуковского на французский язык (на материале стихотворения «Телефон» и его переводов, выполненных Алис Оран и Анри Абрилем)....	552
СВИСТУНОВА ДАРЬЯ АНДРЕЕВНА Особенности системы местоимений валенсийского диалекта каталанского языка	560
СТЕШИНА СОФЬЯ СЕРГЕЕВНА Метафорическое портретирование Э. Макрона в современных французских СМИ	565
СУХОНЕНКО АЛЕНА СЕРГЕЕВНА Потенциал внеклассной работы в процессе обучения иностранному языку	572
ТИМОФЕЕВА МАРИЯ ЭДУАРДОВНА Языковая репрезентация французского социума 1990-х гг. в романе Николя Матье «И дети их после них»	580

Уважаемые читатели!



**Старейшее российское
издательство «Спутник+»
(работает с 1999 года)
предлагает:**

-  **ИЗДАНИЕ И ПЕЧАТЬ КНИГ** любыми тиражами (от 50 экз.) и любой тематики.
 - ✓ Срок – от 3-х дней в полноцветной и простой обложке или твердом переплете.
 - ✓ Присвоение ISBN, рассылка по библиотекам и регистрация в Книжной палате.
 - ✓ Реализация книжной продукции.
-  **ПУБЛИКАЦИЯ НАУЧНЫХ СТАТЕЙ** для защиты диссертаций в журналах по гуманитарным, естественным и техническим наукам.
 - ✓ Журнал «Естественные и технические науки» входит в перечень ВАК.
 - ✓ Включение в РИНЦ и присвоение DOI
-  **ПУБЛИКАЦИЯ СТИХОВ И ПРОЗЫ** в журналах «Российская литература», «Литературный альманах «Спутник» и «Литературная столица».
-  **НАБОР, ВЕРСТКА, КОРРЕКТУРА И РЕДАКТУРА ТЕКСТОВ, ДИЗАЙН.**

Наш адрес: Москва, 109052, Смирновская улица, д. 4, стр. 2
тел. (495) 730-47-74, 778-45-60, 730-48-71 с 9 до 18 (обед с 14 до 15)
http://www.sputnikplus.ru e-mail: print@sputnikplus.ru

Научное издание

ЯЗЫК И ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТЬ. НАУЧНЫЕ ЧТЕНИЯ НА КАФЕДРЕ РОМАНСКИХ ЯЗЫКОВ ИМ. В.Г. ГАКА

*Сборник статей по итогам
IX международной конференции*

(Москва, 25–29 марта 2024 года)

Том 9

Издательство «Спутник +»

109052, Москва, Смирновская улица, д. 4, стр. 2.

Тел.: (495) 730-47-74, 778-45-60 (с 9.00 до 18.00)

Подписано в печать 31.07.2024. Формат 60×90/16.

Бумага офсетная. Усл. печ. л. 37. Тираж 500 экз. Заказ 158.

Отпечатано в ООО «Издательство «Спутник +»