Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова»
(НГЛУ)
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина»
(Мининский университет)

Язык, культура, ментальность: Германия и Франция в европейском языковом пространстве

Материалы II Международной студенческой научно-практической конференции
28–29 октября 2019 г.

Текстовое электронное издание

© НГЛУ, 2019

Нижний Новгород

2019

УДК 80(430+44)(063)
ББК 95.4
Я 41

Издается по решению Экспертного совета НГЛУ

Язык, культура, ментальность: Германия и Франция в европейском языковом пространстве [Электронный ресурс]: Материалы II Международной студенческой научно-практической конференции 28–29 октября 2019 г. – Электронные текстовые данные (3,32 МБ). – Н. Новгород: НГЛУ, 2019. 371 с. – 1 электрон, опт. диск (CD-ROM). – Систем, требования: процессор x86 с тактовой частотой 500 МГц и выше; 512 Мб ОЗУ; Windows XP/7/8; видеокарта SVGA 1280x1024 High Color (32 bit); привод CD-ROM. – Загл. с титул. экрана.

ISBN 978-5-85839-341-2

Материалы конференции посвящены актуальным вопросам в области немецкой и французской лингвистики, литературы, взаимодействия и взаимовлияния культур, теоретическим и практическим проблемам межкультурной коммуникации, представленным молодыми учёными: студентами, магистрантами, аспирантами российских и зарубежных вузов.

Сборник предназначен для преподавателей, аспирантов и студентов старших курсов филологических факультетов.

УДК 80(430+44)(063)
ББК 95.4

Редакционная коллегия: Е.В. Васенёва, О.Г. Оберемко, Е.В. Плисов, С.Н. Саможенов, К.В. Чайка (отв. секретарь)

Рецензенты: д-р филол. наук, проф. С.Н. Аверкина
д-р пед. наук, проф. А.Н. Шамов

Текстовое электронное издание

Минимальные системные требования

Компьютер: процессор x86 с тактовой частотой 500 МГц и выше; ОЗУ 512 Мб; 5 Мб на жестком диске; видеокарта SVGA 1280x1024 High Color (32 bit); привод CD-ROM
Операционная система: Windows XP/7/8
Программное обеспечение: Adobe Acrobat Reader версии 6 и старше.

ISBN 978-5-85839-341-2

© НГЛУ, 2019

СОДЕРЖАНИЕ

П.О. Антюшина. Понятие тавтологии в лингвистике XIX–XXI вв……..…….. 7
А.О. Апрелова, В.Н. Бурчинский. Особенности перевода некоторых названий французских фильмов….....……... 12
А.А. Бакараева. Славянская топонимия Германии: способы межъязыковой адаптации…… 15
Т. Баккар. La route nationale 7, 1000 kilomètres de culture populaire……. 20
А.А. Балашова, А.В. Иванов. Сравнительно-сопоставительный анализ структуры и объема словарных статей в современных немецко-русских и русско-немецких словарях……...…….. 23
А.Е. Беликова. Фильмография Владимира Каминера: образ русского мигранта…. 30
А.Б. Борисова, А.А. Голубева. Манипулятивные приёмы и средства в немецких интернет-СМИ (на материале сетевого издания *Kölner Stadt-Anzeiger*)..... 33
Ю.Д. Ванюшина, Е.В. Васенёва. Некоторые лексические особенности влияния иммигрантской волны стран Магриба на французский язык…… 36
Е.Е. Васенёва, К.В. Чайка. Общие источники происхождения французских и русских пословиц, поговорок, крылатых выражений…… 42
Е.Д. Васильев. Особенности образования онтологических и контекстуальных классов……. 46
А.А. Веретина, В.Н. Бурчинский. О некоторых лексических средствах выражения временных отношений между фабулой и сюжетом (на материале рассказа Ги де Мопассана «Завещание»)……. 51
В.В. Власова. Использование метода дискуссии на *CLIL*-уроке: история и немецкий язык…… 54
А.А. Волкова, А.В. Иванов. Лингвокультурологические особенности швейцарских народных песен (на материале немецкого языка)……... 58
М.М. Ганина, Н.А. Воскресенская. Роль реалий в создании образа России в романе Элизабет Барийе *Une Légende Russe*……... 61
Т.М. Гасанова. Сопоставительный анализ французских и латинских причастий (настоящее и прошедшее время)…….. 65
А.А. Голубева, А.Б. Борисова. Особенности классификации фитонимов на основе их мотивированности в современном немецком языке……. 69
В.В. Горбунова. Гастрономическая толерантность современного Берлина……... 73
А.С. Дергачева. Жанровые характеристики постов профессиональных аккаунтов в *Instagram* (на примере швейных блогов)…….. 77
Е.П. Дмитрова, Т.П. Смирнова. Государственный языковой протекционизм Франции в исторической перспективе……. 82
И.С. Додонова. Лексико-грамматические особенности функционально-семантического поля «Положительная и отрицательная оценка личности в молодежном социолекте современного немецкого языка»…… 88
Н.Н. Ефремова, А.А. Бичева. Языковые и культурные контакты России и Франции с XI по XXI вв. …… 93
О.И. Жмакина, О.А. Дубнякова. Лексические особенности травелога на примере дневника О.И. Орловой-Давыдовой……. 98
Н.М. Задорожная, М.В. Митрофанова. Проблема классификации цветообозначений в современном немецком языке……... 103
В.Ю. Зверькова. Методы и формы преподавания немецкого языка на языковых курсах Венского университета (*Sprachenzentrum, Universitaet Wien*)……... 108

Ю.Н. Зинцова, Я.Ю. Косенко. Проблема классификации фразеологизмов (на материале немецкого языка)……. 112
Ю.Н. Зинцова, С.Д. Новосёлова. Классификации детерминантных прилагательных в современном немецком языке……... 115
Ю.Н. Зинцова, А.М. Рябинина. Глагольные неологизмы в современном немецком языке в структурном и семантическом аспекте…… 119
Е.А. Калаева, Е.В. Плисов. Особенности лингвостилистического анализа конфликтного дискурса в текстах немецкоязычных СМИ…… 123
Л. Капанадзе, М.В. Митина. Формирование навыков говорения у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья на уроках французского языка……... 128
А.В. Карпухина. Сопоставительный анализ семантических и структурных особенностей фразеологизмов с компонентами-соматизмами в английском и немецком языках…… 131
В.А. Кирянина, А.А. Мачавариани. Воспитание экогражданина как один из важнейших этапов в решении глобальных экологических проблем (из опыта Франции)……. 136
Е.Д. Клюкина, Н.В. Жаренова. Лингвистические аспекты немецкого юмора……. 141
Е.Д. Клюшенкова, Е.А. Ванчикова. Лингво-когнитивный аспект безличных конструкций французского языка…… 144
В.И. Козлова, Н.Н. Прокопьева. Структурные особенности немецких именных фразеологизмов, номинирующих лицо…… 148
Н.А. Кондраков, Д.В. Мосова. Образ Сары Вудраф в постмодернистском романе Джона Фаулза «Женщина французского лейтенанта»…….. 153
В.Э. Кондратьев. Использование развивающих технологий в обучении французскому языку младших школьников…… 157
Е.С. Коротченя. Словообразовательные средства выражения сравнения в немецком языке…….. 162
Е.А. Красильникова, Н.А. Голубева. Концепт осложнённого предложения в современном немецком языке…….. 166
В.Е. Кузнецова, Н.В. Жаренова. Немецкие пословицы как кладезь народной мудрости……. 169
О.В. Куколева, Е.В. Васенёва. Некоторые особенности функционирования повтора в современной французской спонтанной речи……. 174
Е.Н. Лапшина, И.В. Бурова. Инновационные технологии в преподавании немецкого языка……. 176
Т.А. Липатова, О.А. Орлова. Особенности работы с типом текста «путеводитель» на уроках иностранного языка…….. 179
Е.А. Лунина, М.В. Митина. Использование видеоматериалов на уроках иностранного языка на начальном этапе обучения…… 182
М.В. Маврина, К.В. Чайка. Некоторые особенности французского языка в странах Магриба……. 186
М.С. Макеева. О возникновении суффиксов *-able, -ible* во французском и английском языках……. 189
С.Р. Мансурова, С.М. Фомин. Французский академик Андрей Макин…… 193
Е.В. Маркин. Интерактивные приемы обучения французскому языку на начальном этапе в вузе……... 197
Д.А. Мачавариани, О.Г. Оберемко. Использование медиаматериалов в процессе развития умений говорения на французском языке у старшеклассников…… 202

А.А. Мещерякова. Моральный портрет человека в языковой картине мира французов……... 206
К.О. Минько, Н.Н. Прокопьева. Семантические особенности заимствований лексико-семантической группы «наименование лица» в современном немецком языке…… 209
М.В. Митрофанова, Н.М. Задорожная. Особенности синонимических отношений между лексическими средствами выражения предположения в немецком языке…….. 214
Н.Р. Миронов, Ю.В. Чичерина. Формирование культурной идентичности личности школьника на основе обучения чтению на иностранном языке…….. 218
А.И. Молокоедова. Французские прецедентные имена в топонимике французской столицы……..... 221
Ф. Мори. La francophonie dans le monde : voyage historique autour du monde…….. 226
О.А. Николаева, Е.В. Королева. Игровые технологии в обучении лексической стороне речи на уроках немецкого языка как второго иностранного…….. 229
К.В. Орлова. Французские заимствования как способ пополнения английского терминологического аппарата спортивного фехтования……... 233
В.В. Пак, О.В. Демешко. Способы выражения совершенного вида во французком языке (на примере романа А. Камю «Посторонний»)…… 236
Е.И. Пересыпкина, О.Г. Оберемко. Социальные сети как инструмент в обучении иностранному языку…….. 242
Н.С. Полетаева, Т.Г. Максимова. Языковые средства создания национального характера и особенности их реализации (на примере романа Э. Габорио «Месье Лекок»)…… 246
Н.С. Савокина, Н.Н. Прокопьева. Моделирование семантики фразеологических единиц с компонентом «интенсивность действия»…… 250
К.А. Сатаева, Т.Г. Максимова. Особенности передачи онимов в произведениях жанра фэнтези сквозь призму межкультурного взаимодействия (на примере перевода цикла романов о Гарри Поттере Дж.К. Роулинг на французский язык)…… 253
А.А. Сенченко. Образовательный потенциал зарубежных (рабочих) программ для студентов (из опыта участия в программе *Working Holiday in Germany*)……. 258
М.С. Серебрякова, А.В. Иванов. Лингвистические и экстралингвистические средства реализации прагматического потенциала немецкоязычных научно-технических рекламных текстов и специфика их перевода на русский язык…….. 262
Ю.С. Серова, Е.В. Васенёва. Продуктивные модели словообразования в современном французском языке (на примере образования никнеймов на франкоязычных форумах)……. 266
А.А. Смирнова, М.В. Митина. Использование графических документов в процессе развития умений говорения у старшеклассников……... 270
Е.В. Смирнова. Языковая политика Франции в диахроническом аспекте……. 275
О.Д. Смирнова, М.В. Митина. Развитие умений письменной речи на уроках французского языка у старшеклассников…… 280
А.В. Снопкова, О.Г. Оберемко. Мифы и реальность современной Франции……... 282
Е.П. Соколова. Реализация коммуникативных стратегий и речевых тактик в интернет-коммуникации (на материале немецкоязычного блога *Travel on Toast*)… 285
А.И. Сорокина, С.М. Фомин. Психологическая проза Андре Моруа…… 290
Д.Д. Тарасова. Актуальность обучения иноязычной письменной речи студентов языковых специальностей…… 295

А.А. Терехова, Л.П. Воскобойникова. Роль мифологических символов (мифологем) в интерпретации художественного текста……. 299
Э.С. Третьякова, Е.А. Ванчикова. Обособленное определение в когнитивном аспекте……. 302
Д.С. Туманина. Общие особенности функционирования спортивной лексики современного английского и немецкого языков……. 306
М.А. Уточкин. Структура персуазивного текста (на примере речи Ангелы Меркель)……. 310
Д.А. Фогель. Концепт «огонь» во французской и американской художественной литературе……..... 314
И.Н. Фомичев, Л.П. Воскобойникова. Сравнительный анализ представления концепта «Американское» во французской и русской версиях романа В.В. Набокова «Лолита»…… 318
М.А. Хренова, Е.В. Королева. Проектная деятельность в преподавании немецкого языка как второго иностранного……... 323
Е.А. Хроменкова, О.В. Шурыгина. Образовательный веб-квест как инновационная технология в преподавании иностранного языка…… 327
Т.И. Цветкова. Проблемы перевода французских субстантивированных лексических единиц на русский язык…….. 332
М.А. Шмонина, Т.Г. Максимова. Антропонимы в романе В. Гюго «Отверженные» и их роль в создании смысловой многомерности…….. 335
А.С. Щенникова. Структурные особенности немецкого анекдота……. 340
И.С. Шапошникова, Л.Е. Воронова. Вклад французов в развитие сферы образования в России……. 343
Е.А. Шевченко, Е.П. Глумова. Формирование социокультурной компетенции на уроках немецкого языка в 9-х классах на основе обучения чтению и говорению….. 346
Г. Шове. La galerie des glaces : une représentation du pouvoir royal par l’art……. 351
Б. Юге. L’actualité écologique en France et son impact sur la société…….. 355
Е.И. Яновская, Ж.В. Никонова. Иллокутивная семантика текстов городской среды Германии…….. 360
Сведения об авторах…… 364

УДК 81`01

ПОНЯТИЕ ТАВТОЛОГИИ В ЛИНГВИСТИКЕ XIX–XXI ВВ.

П.О. Антюшина
Московский городской педагогический университет, Москва

Статья посвящена исследованию такого языкового явления, как тавтология, подробно рассматривается формирование единого определения данного явления в лингвистике XIX–XXI вв. В статье предпринята попытка создания собственной дефиниции тавтологии, а также составлены основные структурно-семантические типы тавтологий во французском языке на основе анализа франкоязычной литературы.

Ключевые слова: тавтология, плеоназм, лексическая избыточность, обобщающее понятие.

The Phenomenon of Tautology in Linguistics of the XIX– XXI Centuries

Paulina Antyushina

The article reviews the study of such a linguistic phenomenon as tautology; the main question that is envisaged is the process of forming a single definition of this phenomenon in linguistics of the XIX– XXI centuries. We make an attempt to form our own definition of tautology based on the definitions proposed earlier. The basic structural-semantic types of tautologies in French language are also envisaged.

Key words: tautology, pleonasm, generalizing thoughts, generalizing semantics, lexical redundancy.

Тавтология имеет длительную историю изучения, однако активные исследования лингвистами обозначенного явления начались лишь в XIX веке. В тот же период учёные задались вопросом разграничения тавтологии от смежных понятий. В данной статье мы рассматриваем плеоназм в тесной связи с тавтологией. При изучении этимологии терминов «тавтология» и «плеоназм», нам удалось выяснить, что оба понятия восходят к греческому языку и, следовательно, к античной стилистике. Так, термин «тавтология» состоит из двух слов: ταὐτό – «то же самое» и λόγος – «мысль, причина» или «речь». Буквально его можно перевести как «то же самое слово», следовательно, очевидна установка на дублирование языкового знака. Термин «плеоназм» происходит от греческого слова πλεονασμός – «избыток, чрезмерность», что всего лишь подчёркивает излишество компонентов в высказывании. Следовательно, оба термина обозначают явление избыточности в высказывании, однако тавтология достигает этого повторением одной лексемы (языкового знака), тогда как плеоназм – чрезмерным использованием нескольких слов.

Из античной стилистики термин «тавтология» дошёл до отечественной лингвистики. Русские исследователи XIX в. Ф.И. Буслаев, А.А. Потебня определяли тавтологию как широко родовое понятие (гипероним), включающее в себя плеоназм как видовое понятие. Так,

сторонник данной точки зрения Ф.И. Буслаев для разграничения тавтологии и плеоназма оперирует терминами «тожесловие», «подобословие», понимая под ними соответственно сочетания однокоренных слов (спать сном, шутки шутить) и синонимию, основанную на полном совпадении значений (путь-дороженька) [1 С. 180]. Однако лингвисты XX и XXI вв. понимали плеоназм как родовое понятие, включающее в себя тавтологию как видовое понятие, что указывает на то, что в данный период тавтология начинает толковаться в более узком смысле. Такие суждения мы встретили при анализе работ Н.С. Валгиной, Л.И. Василевской, Л.П. Крысина, Д.Н. Ушакова. Такие авторы словарей, как О.С. Ахманова, Б.А. Введенский, В.А. Виноградов, С.И. Ожегов, рассматривают тавтологию также в узком смысле, однако как самостоятельное языковое явление. Многообразие трактовок терминов «тавтология» и «плеоназм» послужило причиной возникновения путаницы при анализе языкового материала.

Проанализировав дефиниции, представленные в русских словарях, констатируем, что некоторые русскоязычные словари определяют тавтологию как избыточность высказывания, другие же – как избыточность выражения. Однако зарубежные исследователи избегают употребления подобных терминов и трактуют тавтологию как бессмысленное (нежелательное) повторение одного и того же понятия (*répétition inutile de la même idée*), повторение слов, несущих одинаковый смысл (*répétition de mots ayant le même sens*). Мы также обратили внимание на тот факт, что в словаре *Le nouveau Petit Robert* 1963 года отсутствует термин *tautologie* как таковой, однако, как мы заметили, в последующих изданиях, например, от 1993 года, данный термин уже фигурирует [2. P. 2216]. Подчеркнём, что в ходе исследования мы обратили внимание на то, что авторы и русских, и зарубежных словарей часто ссылаются на синонимичность тавтологии с плеоназмом, труизмом (*truisme*) и избыточностью (*redondance*). Как мы заметили, «выражение» и «высказывание» во франкоязычных словарях заменяется абстрактным термином «понятие» (*idée*), а также «термин» (*terme*). Практически все эти определения указывают на два основных признака тавтологии – повторение и избыточность. Однако для лингвистов тавтология – это не всегда ошибка и не только простой повтор. Именно поэтому авторы лингвистических работ по тавтологии не довольствовались приведёнными дефинициями, а пытались дать своё определение тавтологическим выражениям.

Для формирования более полной картины мы рассмотрели работы российских лингвистов XXI века, посвященные изучению тавтологии, а именно труды О.А. Зайц [3], Т.А. Ковалёвой [4], Т.С. Остапенко [5]. Согласно Т.А. Ковалёвой, тавтология – вид повтора, основанный на

семантически и прагматически мотивированном или немотивированном дублировании однокоренных грамматически различных лексем и одновременно проявляющийся на фонетическом и лексическом уровнях [4. С. 86]. Т.С. Остапенко определяет тавтологию как выражение (словосочетание или предложение), смысловые компоненты которого дублируют друг друга либо полностью, либо частично, что приводит к формированию аналитического высказывания, которое является избыточным в силу своей априорной истинности [5. С. 36]. Данное определение основывается на определении, приведённом в ЛЭС [6. С. 501], и представляется наиболее полным, так как оно имеет довольно широкий характер. Однако эта широта требует дополнения с сохранением общей идеи определения. Н.В. Морженкова, говоря о тавтологичной структуре текста, подчеркивает, что подобное построение повествования вскрывает саму структуру сознания героинь, структуру их мышления, канву их бытия [7. С. 16].

Обобщив всё вышесказанное, нами была предпринята попытка формирования собственного определения изучаемого явления. Мы понимаем под тавтологией самостоятельное языковое явление, которое представляет собой содержательную избыточность высказывания, основанную на смысловом дублировании целого или его части посредством однокоренных лексем, либо слова или выражения, не уточняющего смысла выражаемого высказывания.

Семантическая наполненность тавтологий вызывает споры среди лингвистов. Одни учёные считают обозначенное явление семантически избыточным и, следовательно, неинформативным, другие усматривают в тавтологических выражениях семантические приращения, обогащающие содержание текста и речи. Т.С. Остапенко в своём исследовании установила, что бессмысленность и ошибочность тавтологий признаётся в основном «наивными лингвистами», в то время как языковеды стремятся «оправдать» тавтологию, подчёркивая её пейоративные свойства [5. С. 50].

Нами была предпринята попытка составления основных структурно-семантических типов тавтологий во французском языке, опираясь на исследования А.М. Бушуй [8], О.А. Зайц [3], а также Л.К. Рахманкуловой [9] и Т.С. Остапенко [5], которые выделяли в своих работах основные тавтологические конструкции различных языков.

Атрибутивные тавтологии. Примерами данного типа тавтологий могут послужить следующие выражения русского языка: *грубый грубиян*, *истинная правда*, *масло масляное*, *старая старушка* и пр. О.А. Зайц отдельно выделяет группу предикативных сочетаний, где глагол и его окружение (его комплименты) являются однокорневыми словами: *to name names, to sleep the sleep of the just* [3. С. 41]. Примерами во французском

языке могут послужить следующие выражения: *nommer les noms*, *mourrir de mort*, *belle beauté*, *vieux viellard*, *vraie vérité*.

Тавтологические структуры сочинительных и подчинительных сочетаний, основанные на однолексемном повторе.

- *W conj W* : *encore et encore, maintes et maintes fois*.
- (*prep*) *W prep W* : *porte à porte, main dans la main, jour après jour, jour par jour, goutte à goutte, bout à bout, œil pour œil, dent pour dent, (en) face à face, tête à tête, petit à petit, de bouche en bouche, centimètre par centimètre, pied à pied, de mains en mains, nez à nez, coude à coude, côte à côte, de bout en bout, de part en part, année après année*.
- *W prep conj W prep*.

На данный момент нам не удалось найти примеры во французском языке для данного типа конструкции, однако это послужит материалом для дальнейших исследований.

Структурные тавтологии. Данная группа тавтологических выражений неоднородна и, как пишет О.А. Зайц [3], включает в себя следующие семантически избыточные конструкции:

1. Субстантивно-глагольные тавтологии: *работник работает*, *плут плутует*, *teacher teaches*. Нами проведён поиск тавтологических единиц во французском языке, подходящих к данной конструкции, результатом поиска является следующее: *un travailleur travaille*, *un enseignant enseigne*, *un nageur nage*, *une fleur fleurit*, *un chanteur chante*, *un voleur vole*, *un acheteur achète* и пр.

2. Различные виды глагольно-субстантивных тавтологий: *шутки шутить*, *спать сном*, *to think a thought* и пр. Однако во французском языке не выявлены подобного рода конструкции, так как для экспрессии схожих выражений во французском языке используются нетавтологичные слова, либо отдельные глаголы отражают смысл переведённого тавтологического выражения. Например, *шутки шутить – faire des plaisanteries* (*des blagues*) */ railler / sortir une plaisanterie*; *спать сном – ronfler / dormir comme une souche / dormir à poings fermés / dormir dur ses deux oreilles / dormir comme une toupie / dormir comme une marmotte / dormir comme un loir / dormir d'un sommeil de mort / dormir d'un profond sommeil*; *to think a thought – réfléchir / réfléchir aux pensées*. В данном случае мы видим проявление плеонастических сочетаний, а не тавтологических.

3. Глагольно-адвербиальные тавтологии: *бежать бегом*, *сидеть сиднем*, *криком кричать* и пр. Нам также не удалось найти соответствующих тавтологических выражений для третьей конструкции. *Сидеть сиднем – rester assis à rien faire*, *vivre comme une taupe*.

Тавтологии с предикативным удвоением имени *N cop N*. Данная конструкция является наиболее изученной тавтологической конструкцией и рассматривалась в работах многочисленных лингвистов: А.М. Бушуй [8],

О.А. Зайц [3], Л.К. Рахманкуловой [9], Т.А. Ковалёвой [4]. Упомянутые учёные по-разному трактовали данную конструкцию и присваивали ей различные названия (обнаружено более 14 названий), что привело к тому, что данная тема до сих пор остаётся дискуссионной. Лингвистами замечено, что тавтологическая конструкция *N cop N* характеризуется широтой употребления и наличием различных конструктивных вариантов в различных языках. *N est* (*sont*) *N*, *N* есть *N* являются основными («ядерными») конструкциями данной формулы для русского и французского языков. Как пишет Т.С. Остапенко [5], разновидности данных конструкций и их вариации обычно формируются путём включения в структуру дополнительных компонентов, которые распространяют связочный элемент *cop*. К разновидностям *N cop N* во французском языке мы относим следующие выражения: *une femme est une femme*, *les garçons sont toujours les garçons*, *le passé est le passé*, *quoi est quoi*, *qui est qui*.

Например: *Mais c'est exactement le contraire qui m'intéresse. J'ai mes petits axiomes à moi, à savoir, premièrement, qu'***une femme est une femme**, *et deuxièmement, qu'une femme n'est pas un homme. Corollaires : un homme n'est pas une femme, mais il peut essayer de commencer à travailler à le devenir (mais c'est impossible)...* [10. P. 200].

Изучая вопросы грамматической тавтологии, в частности конструкции *une femme est une femme*, Т.В. Сластникова подчеркивает значимость подобной грамматической конструкции, оформляющей обобщающую мысль. Являясь всегда обобщающей, она получает каждый раз новую интерпретацию в зависимости от контекстного употребления [11. С. 15]. Рассматривая семантику обобщающего высказывания, Т.В. Сластникова констатирует, что контекст является одним из компонентов семантической структуры высказывания [12. С. 242].

Подобные высказывания вызывают наибольший интерес для дальнейшего расширенного исследования на материале французского языка.

Библиографический список

1. Буслаев Ф.И. Преподавание отечественного языка: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по специальности «Рус. яз. и литература». М.: URSS: Либроком, 2016. 376 с.

2. Le nouveau Petit Robert : Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française / Sous la direction de J. Rey-Debone et A. Rey du petit Robert par Paul Robert. Nouvelle édition remaniée et amplifiée. P. : Dictionnaires Le Robert, 1993. 2467 p.

3. Зайц О.А. Семантика и прагматика тавтологии и плеоназмов: Автореф. дис. … канд. филол. наук. СПб., 2001. 185 с.

4. Ковалёва Т.А. Тавтология и плеоназм в русском языке XXI века: полисистемный аспект: Автореф. дис. … канд. филол. наук. Владимир, 2017. 256 с.

5. Остапенко Т.С. Когнитивно-стратегический потенциал тавтологии: Автореф. дис. … канд. филол. наук. Иркутск, 2010. 198 с.

6. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. 2-е изд., доп. М.: Большая Рос. энцикл., 2002. 709 с.

7. Морженкова Н.В. Элементы разговорного дискурса в трилогии Г. Стайн «Три жизни» // Вестник Московского городского педагогического университета. 2009. № 2 (4). Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование». С. 14–20.

8. Бушуй А.М. Лингвистическая тавтология и ее лексикографическая кодификация: Автореф. дис. … канд. филол. наук. Самарканд, 1973. 29 с.

9. Рахманкулова Л.К. Тавтологические конструкции в современном английском языке: Функциональный аспект: Автореф. дис. … канд. филол. наук. Л., 1984. 172 с.

10. Peyret J., Peyret F., Vincent J.-D. Faust, une histoire naturelle. P. : Odile Jacob, 2000. 218 p.

11. Сластникова Т.В. Функционирование обобщающего высказывания (на материале французского языка): Автореф. дис. … канд. филол. наук. М., 1992. 23 с.

12. Сластникова Т.С. Семантика обобщения французского высказывания // Фундаментальное и актуальное в развитии языка: категории, факторы, механизмы. Материалы XVII международной конференции школы-семинара им. Л.М. Скрелиной. М.: Изд-во Московского городского педагогического университета, 2017. С. 238–243.

УДК 811.133.1’25:791.43

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА НЕКОТОРЫХ НАЗВАНИЙ ФРАНЦУЗСКИХ ФИЛЬМОВ

А.О. Апрелова, В.Н. Бурчинский

Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

В статье рассматриваются основные стратегии перевода названий франкоязычных фильмов. Выявлены частные случаи отдельных стратегий. Рассматриваются примеры каждой выделенной стратегии.

Ключевые слова: перевод, заголовок, стратегии перевода, кинематограф.

Features of the Translation of Some French Film Titles

Alexandra Aprelova, Vladimir Burchinsky

The article presents main strategies for translating french film titles. It identifies particular cases of individual strategies. It considers examples of each selected strategy.

Key words: translation, title, translation strategy, film.

В настоящее время кинематограф становится все более популярным. Это одна из самых востребованных сфер человеческой культуры. Броское и запоминающееся название – залог успешных сборов фильма в кинопрокате. Чаще всего основное внимание люди обращают именно на

название фильма и именно по нему выбирают, на какой фильм стоит идти, а какой киносеанс лучше обойти стороной.

В большинстве своем в наших кинотеатрах в прокат выходят фильмы зарубежного производства. Поэтому не менее важным и трудоемким процессом является качественный перевод названия фильма. Перед переводчиком стоит сложная задача перевести его, сохранив все особенности и не исказив первоначальный посыл оригинального названия.

Как писал В.Н. Комиссаров, перевод – это «вид языкового посредничества, при котором содержание иноязычного текста оригинала передается на другой язык путем создания на этом языке коммуникативно-равноценного текста» [1].

Перевод – это источник коммуникаций для людей, которые говорят на разных языках. В процессе перевода специалисты всегда сопоставляют единицы двух языков, иностранного и родного, перепрыгивая с одного на другой в процессе перевода. С помощью иностранного языка переводчик осуществляет понимание смысла оригинального текста, с помощью родного создает сам текст перевода.

Основные стратегии перевода заголовков, к которым прибегают российские переводчики, выделила Е.Ж. Бальжинимаева [2].

1. Прямой перевод.

Обычно к такой стратегии прибегают в случае, когда в названии отсутствуют специфические культурологические компоненты. К этой стратегии также относят такие приемы перевода, как транслитерация и транскрипция имен собственных, не имеющих внутренней формы: *Les Choristes* (2004) – «Хористы»; *L'ours* (1988) – «Медведь»; *Les quatre cents coups* (1959) – «Четыреста ударов»; *La fille sur le pont* (1999) – «Девушка на мосту»; *Léon* (1994) – «Леон».

2. Трансформация.

Трансформация при переводе обусловливается различными факторами: стилистическими, лексическими, функциональными, прагматическими. При использовании этой стратегии многие названия переводятся с расширением смысла с помощью таких приемов, как добавление или замена лексических элементов, ввод ключевых слов. Это придает заголовку большую смысловую нагрузку и дает большее понимание о том, что происходит в фильме: *Un prince (presque) charmant* (2013) – «(Не)жданный принц»; *Au champ d'honneur* (1998) – «В полях Фландрии»; «1805» (2005) – «1805. Триумф Наполеона»; *L'immortel* (2010) – «22 пули: Бессмертный».

Были выявлены также частные случаи трансформации: лексическая и смысловая.

Под лексическую трансформацию можно отнести перевод названия фильма *Fantômas se déchaîne* (1965). В русском прокате фильм вышел под

названием «Фантомас разбушевался». Первичное значение возвратного глагола *se déchaîner* – «сорваться с цепи», «неистовствовать». Если бы переводчики оставили именно это значение глагола, то произошло бы достаточно сильное искажение смысла, поэтому было выбрано переносное значение – «разбушеваться».

Смысловая трансформация была реализована в переводе названия фильма *L'animal* (1977). Название фильма перевели как «Чудовище», хотя слово *animal* означает «животное», без какой-либо эмоциональной окраски. Причиной такого перевода стал сюжет фильма, на который опирались переводчики. Главный герой фильма – актер, который играет гориллу, похищающую девушку. С этим связан выбор слова «чудовище» с эмоционально негативной окраской.

3. Замена.

Несмотря на то, что перед переводчиком всегда стоит определенный ряд требований: сохранение семантико-структурного равенства, равные коммуникативно-функциональные свойства, случаи изменения названий можно встретить достаточно часто: *La môme* (2007) – «Жизнь в розовом цвете»; *Comme elle respire* (1998) – «И не краснеет»; *Tout pour plaire* (2005) – «35 с небольшим».

В качестве частного случая замены можно рассматривать перевод названия фильма *La moutarde me monte au nez* (1974) – «Он начинает сердиться» или «Горчица бьет в нос». Французская идиома, используемая в названии, получает расшифровку, дословный перевод в данном случае исключен. При переводе названия фильма *La chèvre* (1981) переводчики воспользовались методом полной замены, опираясь на содержание фильма. На русский язык название фильма было переведено как «Невезучие».

Недостаточное внимание к особенностям перевода названия может исказить понимание зрителем самого замысла фильма, поэтому очень важно уделять внимание качественному переводу, опираясь на лексические, грамматические, стилистические особенности языка, а также на культурные особенности страны, в которой был снят фильм.

Библиографический список

1. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. М.: Высш. шк., 1990. С. 248.

2. Бальжинимаева Е.Ж. Стратегии перевода названий фильмов. Улан-Уде, 2009 // Электронный ресурс Интернет: https://refdb.ru/look/3099824.html.

УДК: 811.112.2’373.21: 811.16

СЛАВЯНСКАЯ ТОПОНИМИЯ ГЕРМАНИИ: СПОСОБЫ МЕЖЪЯЗЫКОВОЙ АДАПТАЦИИ

А.А. Бакараева
Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

В статье анализируются особенности славянских заимствований в современной топонимии Германии. Анализируются способы адаптации славянских морфем в (современные) немецкие топонимические обозначения. Практический (картографический) анализ проведён на материале современных географических наименований федеральной земли ФРГ Саксония (*Sachsen*), городов Лейпциг (*Leipzig*) и Дрезден (*Dresden*), территориях исторического и географического соседства древнеславянских (лужицких) и германских племён.

Ключевые слова: современная топонимия Германии, заимствование (географических) названий, славянские заимствования, адаптация заимствований.

The Slavonic Toponymy of Germany: the Ways of Interlingual Adaptation

Anastasiya Bakarayeva

The peculiarities of Slavonic borrowings in modern German toponymy are analyzed in this article. The ways of the adaptation of Slavonic morphemes into modern German toponymic denotations are analyzed. The practical (cartographic) analysis was based on the material of modern geographical names found in the Federal State of Saxony (*Sachsen*), in the cities of Leipsic (*Leipzig*) and Dresden (*Dresden*), which are the territories of the historic and geographical neighborhood of the Slavonic (Lusatian) and Germanic tribes.

Key words: modern German toponymy, the borrowing of geographical names, Slavonic borrowings.

Топонимика как раздел ономастики представляет актуальное научное направление отечественных и западных гуманитарных исследований. Потенциал изучения топонимических особенностей лингвокультурных ареалов применим во многих областях научного знания: исторической географии, лингвистике, лингводидактике, социолингвистике, литературоведении [1–6].

Исследовательский ракурс настоящей статьи ориентирован на изучение современных топонимов Германии, сложившихся на территориях исторического и географического соседства древнеславянских (лужицких) и германских племён, содержащих славянские заимствования в своём лексическом составе. На примере картографического анализа топонимов федеральной земли ФРГ Саксония (*Sachsen*) (города Лейпциг (*Leipzig*) и Дрезден (*Dresden*)) анализируются отдельные способы адаптации славянских морфем в немецкие географические наименования.

Обратимся к отдельным классификациям топонимов, сохраняющим актуальность в системе современных ономастических исследований.

Согласно классификации профессора Института языкознания РАН А.В. Суперанской, топонимы по типу обозначаемых объектов подразделяются на следующие категории:

- гидронимы – названия водоёмов;
- оронимы – названия гор, горных цепей;
- ойконимы – названия населённых пунктов;
- годонимы – названия улиц;
- агоронимы – наименования площадей;
- дромонимы – названия дорог;
- урбаронимы – наименования объектов городской инфраструктуры [7. С. 6].

Топонимы, подходящие под каждый отдельный пункт данной классификации, характерны для всех коммуникативно мощных языков (см. прим. 1). К данной группе относятся русский, английский, немецкий, французский, испанский, итальянский языки. Приведем примеры топонимов из русского, английского и немецкого языков (см. табл. 1).

Таблица 1

Тип топонимов	Русский язык	Английский язык	Немецкий язык
гидронимы	Волга, Ока, Лена, Амур, Ладожское озеро	*the Avon, the Derwentwater, the Burn, the Dart, the Thames*	*der Bodensee, die Elbe, die Oder, der Rhein, die Spree*
оронимы	Гималаи, Ключевская сопка, Саяны, Сихоте-Алинь, Эльбрус	*the Chaviot Hills, Cross Fell, the Cumbrian Mountains, the Pennines, Skiddaw*	*die Alpen, der Batzenberg, der Nimberg, der Tristolzer, der Zugspitze*
ойконимы	Владимир, Москва, Нижний Новгород, Санкт-Петербург, Ярославль	*Birmingham, Cambridge, London, Manchester, Oxford*	(*das*) *Berlin*, (*das*) *Hamburg*, (*das*) *Kassel*, (*das*) *Leipzig*, (*das*) *München*
годонимы	улица Знаменка, улица Максима Горького, Садовая улица, Тверская улица, Центральная улица	*Baker Street, Downing Street, Fleet Street, Market Street, Oxford Street*	*die Bahnhofstrasse, die Einkaufsrasse, die Ludwigstrasse, die Neuhauserstrasse, die Schillerstrasse*
агоронимы	Дворцовая площадь, Красная площадь, Манежная площадь, Площадь Ленина, Университетская площадь	*Covent-Garden, Finsbury Square, Trafalgar Square, Parliament Square, Piccadilly Circus*	*der Alexanderplatz, der Augustplatz, der Marienplatz, der Naschmarkt, der Potsdamer Platz*
дромонимы	МКАД	*Old Kent Road*	*der Schkortelweg*

Классификации топонимов по В.И. Никонову и В.А. Гончаровой имеют универсальный характер и применимы в системе школьного образования при изучении особенностей конкретных лингвокультур для формирования страноведческой компетенции учащихся.

Так, В.А. Гончарова, ссылаясь на точку зрения В.И. Никонова, выделяет три плана значений топонимов:

- дотопонимический (первоначальное, этимологическое значение);
- топонимический (географическое значение, наименование определенного объекта);
- оттопонимический (ассоциации, вызванные тем или иным географическим названием) [1. С. 189].

Существуют и более детальные классификации топонимов, предпринятые в отношении отдельных языков. Так, анализируя немецкий язык, К.В. Габдрахманова выделяет следующие группы географических названий по типу их словообразовательной структуры:

- простые (корневые названия): однословные наименования (*die Zenn, der Rhein, die Oder*);
- бессуффиксально-производные топонимы:

отглагольные имена существительные (*Camber* – (*das*) *Camberg*);

- суффиксально-производные топонимы:

односоставные лексемы, обязательным компонентом которых является суффикс (*-ach*: (*das*) *Schwarzach*, (*das*) *Weisach*; *-a*: (*das*) *Sulza*, (*das*) *Gera*);

- топонимические сложения:

однословные наименования, состоящие из двух компонентов, второй происходит от имени нарицательного ((*das*) *Arneburg*, (*das*) *Greifswald*, (*das*) *Ludwigsfelde*);

- топонимические сдвиги: наименования, образованные способом словосложения ((*das*) *Radevormwald – Royde vur dem Walde*);
- составные топонимы: названия, произошедшие от сочетаний нескольких слов (*der Bremer Bach*, *die Kleine Roth*) [2. С. 10–11].

Примечательно, что значительная часть топонимов немецкого языка адаптирована из славянских корней, что обусловлено историческим проживанием славянских племен в ряде областей, особенно на территории современной Восточной Германии. А.Н. Беляев, опираясь на практические исследования славянских топонимов в немецком языке, выполненные Э. Эхлером, К. Мюллером и Х. Вальтером, выделяет две большие группы наименований:

- топонимы, образованные от обозначений лица (лексемы, мотивированные наименованием определённой категории людей либо титулом: *Bischofsleute*, *Königshofen*);

- топонимы, в которых отражается какой-либо заметный признак местности (наименования, основанные на физико-географических характеристиках местности: *Waldenberg Dölzig*) [3. С. 35].

Интересно, что сами немцы, уважительно относящиеся к культуре своей страны, создали аутентичный перечень славянских топонимов, встречающихся на территории Германии. Данный каталог был размещён на специальном сайте [8].

Анализируя различные географические названия славянского происхождения, носители немецкого языка отмечают их общую особенность, проявляющуюся в наличии в их составе суффиксов, характерных исключительно для славянских наименований. Таковыми являются:

- *ica / -nica / -ovica*
- *-jane* (*Dresdjane – Dresden*)
- *-(i)n*
- *-ov*
- *-ava*
- *-nik*
- *-sk*

Для практического анализа славянской топонимии, встречающейся на территории современной Германии, нами были выбраны области городов Дрезден (*Dresden*) (части Брисниц (*Briessnitz*) и Нидерварта (*Niederwartha*)) и Лейпциг (*Leipzig*), расположенные в федеральной земле Саксония (*Sachsen*). Результаты анализа отражены в таблице 2.

Таблица 2

Славянский компонент в составе топонима		Примеры
корень	суффикс	
Kamen- (рус. камень)		*Kemnitz*
Buch- (рус. бук)		*Buchenbach*
	-jane	*Dresden* (*Dresdjane*)
Leip - (рус. липа)		*Leipzig*
Bor- (рус. бор)		*Borna*
Mok- (рус. мокрый)		*Mockern*
Tuch- (рус. тухлый)		*Taucha*
	-sk	*Kabelskebach*
	-nik / nick	*Glenickenbach*

Анализируя приведённые положения, можно сделать вывод о том, что славянские племена, некогда жившие на территории современной Германии, оставили свой след в немецкой лингвокультуре, в частности в географических названиях. Рассуждая о взаимосвязи топонимики и истории, Е.И. Энгель подчёркивает, что «топонимы нельзя рассматривать

в изоляции от широкого культурно-исторического контекста, так как они являются носителями культурного наследия народа той или иной страны» [4. С. 154].

Очевидно, что детальный лингвокультурологический анализ немецких топонимов воспринимается источником знаний как об истории и культуре народа, так и о грамматических особенностях (немецкого) языка.

Примечания

1. Под коммуникативно мощными языками А.В. Кириллина понимает «разработанные языки с высоким коммуникативным рангом и значительным числом говорящих, имеющие давнюю письменную традицию и функционирующие в экономически и культурно развитых европейских странах» [9. С. 27].

Библиографический список

1. Гончарова В.А., Петронченко К.А. Топонимы как ресурс для формирования страноведческой компетенции школьников на уроках английского языка // Грамота. 2016. № 3 (57). С. 189–191.
2. Габдрахманова К.В. Топонимы в современном немецком языке: Автореф. дис. … канд. филол. наук. Уфа, 2016. 21 с.
3. Беляев А.В. Топонимы в межъязыковом взаимодействии // Грамота. 2015. № 4. С. 35–37.
4. Смирнова Т.П. Dialog mit der (Sprach) Heimat als produktives schöpferisches Potential fremdsprachiger AutorInnen (K. Surdum, V. Vertlib) // Вестник Московского университета. Сер. 19: «Лингвистика и межкультурная коммуникация». 2017. Вып. 2. С. 153–162.
5. Тукаева А.М., Смирнова Т.П. Из опыта «лингвистического партнерства»: франко-немецкое двуязычие в федеральной земле Саар // Материалы Международной студенческой научно-практической конференции 5–6 октября 2017 г. Н. Новгород: НГЛУ, 2017. С. 127–131.
6. Энгель Е.И. Индейские заимствования как источник формирования американской топонимии // Вестник Московского университета. Сер. 19: «Лингвистика и межкультурная коммуникация». 2018. Вып.1. С. 54–60.
7. Суперанская А.В. Что такое топонимика? М.: Наука, 1985. 182 с.
8. Slawische Burganlagen in Deutschland // Электронный ресурс Интернет: http://slawenburgen.npage.de.
9. Кирилина А.В. Проблемы развития коммуникативно мощных европейских языков в эпоху глобализации // Московская международная академия. 2018. № 1. С. 26–62.

УДК 394.014

LA ROUTE NATIONALE 7, 1000 KILOMETRES DE CULTURE POPULAIRE

Т. Баккар
Университет Экс-Марсель, Экс-ан-Прованс, Франция

The National Road 7, 1000 Kilometers of Popular Culture

Thibaut Bacquaert

The article treats the role of one of the most ancient French roads which is considered to be a true institution of French cultural heritage.

Key words: a national road, popular culture, cultural heritage.

L'emblématique Route Nationale 7, symbole d'évasion et de vacances à la mode des années 1950 et 1960, est une véritable institution du patrimoine culturel français. Souvent comparée à la mythique route américaine US66, la petite française et ses 966 kilomètres reliant le nord au sud n'en est pas moins légendaire. Encrée dans l'histoire contemporaine hexagonale, elle est aussi synonyme de culture populaire dans la mémoire des français.

Avec un grand R et un grand N, la Route Nationale 7 (RN7 ou N7), fut tout d'abord une route antique, devint une route royale, puis impériale.

Au cours du premier centenaire avant Jésus Christ, l'itinéraire reliant les villes antiques de Lugdunum et de Lutèce (actuelles Lyon et Paris) constitue la première trace de la future Route Nationale 7. Cet axe très emprunté devint au cours de l'histoire une route royale, qu'ont emprunté les têtes couronnées du Royaume de France. C'est en 1552, que l'imprimeur Charles Estienne publie le « Guide des chemins de France » : pour la première fois, l'itinéraire est référencé dans un ouvrage que l'on considère aujourd'hui comme la première forme des guides routiers modernes.

En 1793, alors que le Comté de Nice est fusionné au territoire français, le prolongement de l'axe Paris-Lyon s'impose jusqu'à Nice. Le tracé de cette route se rapproche alors de celui que fut la Route Nationale 7.

C'est sous la gouvernance de Napoléon Bonaparte que le tracé final, reliant Paris à Menton, sera achevé. L'Empereur nommera la plus longue route française Route Impériale 8 (RI8). Il ordonnera subséquemment la poursuite du processus de plantation d'arbres de part et d'autre de la chaussée. Les espèces sélectionnées pour ombrager ces allées sont l'orme et le platane.

La route que l'on nommait jusqu'alors Route Impériale 8 redeviendra sous la Restauration des Bourbons, de 1814 à 1830, une route royale [1].

L'année 1936 et ses évènements marquent un tournant pour le tourisme en France : grâce aux congés payés, les français ont désormais la possibilité de prendre des vacances. Après la première guerre mondiale, les routes sont goudronnées, ce qui contribue au développement de l'automobile en France. Les

années folles sont de cette manière les grands débuts du tourisme automobile. Néanmoins, le train reste plus utilisé durant cette période, son prix étant bien plus abordable pour les français. La route préférée des français bénéficie en 1935 du label Voie touristique route bleue.

Bien sûr, le XX siècle est marqué par les deux grandes guerres, freinant dans leurs ravages l'essor du tourisme. La route des vacances est pendant un temps oubliée des français.

L'histoire de la Route Nationale 7 est antique, et pourtant, son apogée est aujourd'hui ancrée dans les années 1950–1960. Son histoire est véhiculée par ceux qui l'ont connue dans leur enfance ou bien leur jeunesse. Un brin de nostalgie accompagne souvent les souvenirs de ceux qui, à l'époque, connaissait la Nationale 7 comme la route des vacances.

La période d'après-guerre, que l'on nomme Les 30 Glorieuses, est une ère de prospérité marquée par un véritable essor économique pour la France. C'est en conséquence le temps du développement de l'automobile et du tourisme. De nombreux français empruntent alors cette route en direction de la mer pour y passer leurs vacances. La Route Nationale 7 se fait ainsi appeler Route bleue ou encore Route des vacances [2. P. 25]. On intronise la Porte d'Italie, dans le 13 arrondissement parisien, comme le point de départ de la N7, celle-ci termine sa course à la frontière transalpine dans la Ville de Menton.

Retraçons à présent le périple des vacanciers sur la Nationale 7 :

Ceux-ci quitteront Paris en direction de Fontainebleau au sud, ils s'arrêteront à Notre Dame de la Route près de Nargis (la chapelle fut édifiée en 1954 en l'honneur de la N7). Ils traverseront Nevers et Roanne avant d'atteindre Lyon. En longeant le Rhône, à la confluence de l'Isère, ils franchiront la 45 parallèle Nord, arrivant officiellement dans le Sud de la France (le midi). Les vacanciers subiront les vents de la vallée du Rhône jusqu'Avignon, ils auront traversé les villes de Valence, Montélimar et Orange. Ils se dirigeront enfin vers la Méditerranée, traversant Aix-en-Provence et Brignoles. C'est à Fréjus que les vacanciers s'émerveilleront, pour la première fois, du bleu azuréen. Ils apprécieront la vénusté méditerranéenne jusqu'au bout du parcours. Ils passeront par Cannes, Antibes, et Nice avant d'atteindre la frontière italienne.

Dans les années 1970, l'état français lance une campagne de construction d'autoroutes sillonnant la France. L'axe Nord-Sud (Paris-Lyon-Marseille) s'impose face à la Route Nationale 7. La Route des Vacances laisse place à l'Autoroute du Soleil. Plusieurs tronçons de la nationale sont déclassés, c'est la fin de la Route Nationale 7.

Même si la Route Nationale 7 n'est plus qu'un souvenir aujourd'hui, sa mémoire persiste dans la culture populaire. Rendons d'abord grâce à Charles Trenet, chanteur français qui, en 1955, chante Route Nationale 7. Il évoque dans ce titre le doux parfum des vacances, sur la route des « rives du midi ». La N7 est pour le chanteur le moyen d'échapper au bruit et au stress des grandes villes,

de rejoindre la mer méditerranéenne, de profiter de sa chaleur, et des joies des vacances. Cette chanson connue un franc succès, et fut même « le tub de l'été ».

Autre vestige la Route Nationale 7, les publicités peintes sur les façades des maisons se trouvant en bordure de route. Ventant les avantages d'un constructeur automobile, d'une marque de pneumatiques, de lubrifiants ou encore d'essence, les publicités colorées fleurissaient le long de cette route. Même si à la grande époque de la N7 ces publicités n'étaient guerres appréciées, elles sont aujourd'hui considérées comme de véritables œuvres d'art. Certaines sont rénovées, d'autres oubliées derrière le lierre. D'autres traces de la RN7 persistent encore : des stations-essences désaffectées, des hôtels et restaurants souvent abandonnés, mais aussi des bornes kilométriques. Il est aujourd'hui encore possible de trouver sur le parcours de l'ancienne RN7 des bornes de béton émaillées indiquant directions et kilométrages ainsi que de petites bornes blanches coiffées d'un bonnet rouge arborant avec fierté, l'acronyme N7. Ces bornes sont aujourd'hui le symbole de l'itinéraire malheureusement disparu.

C'est ce même symbole qu'a choisi Edmond Dujardin en 1954 pour son jeu, Les 1000 bornes. Ce jeu typiquement français et pleinement inspiré de la Route Nationale 7, a pour but de récolter un maximum de carte pour totaliser la distance mythique de 1000 kilomètres. Mais attention, les adversaires se font un plaisir de nous handicaper avec des cartes attaque, contre lesquelles une carte parade est nécessaire pour continuer l'avancement du périple. Ce jeu est aujourd'hui toujours très populaire et ses illustrations, qui restent inchangées depuis la création du jeu, rappellent l'époque colorée des années 1950.

L'automobile des Trente Glorieuses est sans doute l'objet le plus symbolique de son époque. Certains modèles sont aujourd'hui la convoitise des collectionneurs qui, chaque année, redonnent vie à la Route des vacances en organisant des rassemblements de passionnés. Ils retracent l'ancienne N7 au volant de leur vieilles automobiles. La Renault 4 (la 4L) et la Citroën 2CV (2 chevaux) étaient les voitures les plus populaires, produites en grandes quantités. Du côté des voitures statutaires, la grande berline de Citroën était reine : la DS, fut dès 1955 le fleuron de l'automobile française, ainsi que voiture présidentielle [3].

Aujourd'hui, la Route Nationale 7 n'existe plus, mais certains passionnés lui redonnent vie grâce à ces rassemblements. Ils s'amusent même à reconstituer des embouteillages, comme à la grande époque. Bien que cette grande époque n'ait duré qu'une vingtaine d'années, elle restera sans doute un des symboles de l'âge d'or de l'automobile et du tourisme, et l'icône de la douceur de vie à la française.

Библиографический список

1. Nélias Th. Histoire de la Route Nationale 7 : De l'Antiquité à la Route des vacances. Pygmalion, 2014. 415 p. // Электронный ресурс Интернет: https ://journals.openedition.org/lectures/14089.

2. Dubois Th. C'était la Nationale 7 – Nationale 6, La Route Bleue. Paquet, 2012. 208 p.

3. France Inter, Nationale 7, la Mythique route des vacances, Le temps d'un Bivouac // Электронный ресурс Интернет: https: //www.franceinter.fr/emissions/le-temps-d-un-bivouac/le-temps-d-un-bivouac-12-juillet-2019.

УДК 811.122.2

СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СТРУКТУРЫ И ОБЪЕМА СЛОВАРНЫХ СТАТЕЙ В СОВРЕМЕННЫХ НЕМЕЦКО-РУССКИХ И РУССКО-НЕМЕЦКИХ СЛОВАРЯХ

А.А. Балашова, А.В. Иванов

Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

Статья посвящена исследованию основных концепций, а также приоритетных критериев построения словарных статей в двуязычных словарях.

Ключевые слова: словарь, словник, двуязычный словарь, словарная статья, микроструктура, макроструктура, зоновая структура.

Comparative Analysis of the Structure and Volume of Entries in the Modern German-Russian and Russian-German Dictionaries

Aleksandra Balashova, Andrey Ivanov

The article is devoted to the study of the main concepts, as well as priority criteria for the construction of dictionary entries in bilingual dictionaries.

Key words: dictionary, bilingual dictionary, dictionary entry, microstructure, macrostructure, zonal structure.

На сегодняшний день, несмотря на многочисленные попытки, не удалось составить такой двуязычный словарь, который удовлетворял бы всех переводчиков в одинаковой степени.

Специфика пользования двуязычным словарем состоит в том, что он должен быть двунаправленным. Ориентация на активного (родной-иностранный) и на пассивного (иностранный-родной) пользователя вынуждает двуязычный словарь иметь определенную, отличную от других словарей структуру [1. С. 5].

В связи с этим возникает вопрос, существует ли универсальный двуязычный словарь, способный удовлетворить потребности пользователя?

Представленная статья имеет своей целью рассмотрение сложной структурной организации словаря, а именно, определение особенностей макро- и микроструктуры словаря, анализ зоновой структуры словарной статьи, а также проведение сопоставительного исследования макро- и микроструктуры немецко-русских и русско-немецких словарей.

По общему определению словарная статья является «структурной единицей словаря или энциклопедии, представляющей собой относительно самостоятельный текст, который включает заглавное слово (словосочетание, выражение, понятие, термин) и его пояснение (определение, толкование, эквиваленты на других языках и пр.)» [2. С. 30].

Многие исследователи различают в словаре макро- и микротекст. Под макротекстом понимается весь словарь, рассматриваемый как единое целое, а под микротекстом – отдельная словарная статья (в британской и американской терминологии лексикографии – *entry*). Соответственно, выделяются макро- и микроструктура словаря.

Под макроструктурой подразумевается общая структура словаря и характер репрезентации в нем лексических единиц [3. С. 31].

Микроструктура словаря – это структура его словарной статьи, система связей между ее компонентами. Словарная статья обычно строится исходя из значений лексической единицы входного языка, значения которой раскрываются через подбор эквивалентов на выходном языке [4. С. 524].

В структуре каждого словаря можно выделить составные части, иными словами, зоны описания. В каждой зоне представлена особая словарная информация.

В двуязычном словаре выделяют следующие зоны описания:

1) лексический вход словарной статьи, вокабула или лемма (заглавная форма слова; фонетическая информация, прежде всего ударение; необходимая грамматическая информация);

2) зона переводных эквивалентов (переводные эквиваленты на языке перевода, отдельно для каждого значения заголовочного слова, фонетическая и грамматическая информация о них);

3) свободные словосочетания с заголовочным словом и их эквиваленты;

4) устойчивые выражения с заголовочным словом;

5) отсылки, иллюстрирующие основные внешние семантические связи заголовочного слова (синонимы, квазисинонимы, антонимы, конверсивы и т. п.).

Обратимся к анализу следующих немецко-русских словарей: 1) Большой немецко-русский словарь в 3 томах под ред. О.И. Москальской [5]; 2) Большой современный немецко-русский, русско-немецкий словарь: 160000 слов и словосочетаний / С.Д. Романов [6]; 3) Современный немецко-русский словарь = Deutsch-russischesWörterbuch: ок. 20000 слов / Л.С. Блинова, Е.И. Лазарева [7].

Таблица 1

Макроструктура немецко-русских словарей

Макроструктура словарей			
Словарь	Кол-во ЛЕ	Предполагаемый пользователь словаря	Организация
Большой немецко-русский словарь в 3 т. О.И. Москальской	около 180 000 ЛЕ	Словарь предназначен для филологов, специалистов в области немецкого языка, переводчиков, преподавателей, студентов, для широкого круга лиц, читающих немецкую литературу, и для иностранцев, занимающихся русским языком	алфавитный
Большой современный немецко-русский, русско-немецкий словарь С.Д. Романова	160000 слов и словосочет.	Словарь предназначен для студентов, преподавателей, специалистов-филологов, а также для всех, кто изучает или активно использует немецкий язык	алфавитный
Современный немецко-русский словарь Л.С. Блиновой, Е.И. Лазаревой	около 20000 слов	Предназначен для широкого круга читателей, изучающих немецкий язык, а также интересующихся немецким языком	алфавитный

Все словари, рассматриваемые нами, имеют в составе своего словника разное количество лексических единиц. Самым крупным является Большой немецко-русский словарь в 3 т. под ред. О.И. Москальской. Все три словаря предназначены для широкого круга пользователей: от людей, изучающих немецкий язык на профессиональном уровне, до тех, кто просто интересуется немецким языком. В макроструктуре всех рассматриваемых словарей используется алфавитная организация лексических единиц.

Для анализа микроструктуры словарей мы взяли словарную статью слова *arbeiten*.

Таблица 2

Микроструктура немецко-русских словарей

Микроструктура					
Словарь	Лемма	Зона переводных эквивалентов	Зона свободных словосочетаний	Зона устойчивых выражений, фразеологизмов	Отсылочная зона
Большой немецко-русский словарь в 3 т. О.И. Москальской	*árbeiten vi*	4 значения	Представлена большим количеством словосочетаний: *hart arbeiten* (напряженно работать); *auf dem Bauarbeiten* (работать на стройке)	Представлена большим количеством выражений: *j-m in die Hände arbeiten* (играть кому-либо на руку); *wie ein Pferd* разг. / груб. *ein Vieharbeiten* (работать как лошадь, «ишачить») и т. д.	–
Большой современный немецко-русский, русско-немецкий словарь С.Д. Романова	*árbeiten vi*	2 значения	–	Представлена одним выражением: разг. *fürzweiarbeiten*	–
Современный немецко-русский словарь Л.С. Блиновой, Е.И. Лазаревой	*árbeiten vi*	2 значения	–	–	–

При анализе микроструктуры выбранных нами немецко-русских словарей было обнаружено, что лексический вход словарной статьи во всех трех словарях одинаковый: представлено слово и указание на

фонетическую и грамматическую особенность: ударение и *vi* = *intransitiveverb* (непереходный глагол), *vt* = *transitiveverb* (переходный глагол). Самое большее количество значений представлено в словарной статье Большого немецко-русского словаря под ред. О.И. Москальской. Стоит заметить, что только в нем присутствует зона свободных словосочетаний, причем свободные словосочетания даны для каждого значения слова. Зона устойчивых выражений, фразеологизмов в словарной статье данного словаря также представлена большим количеством примеров, что не характерно для Большого современного немецко-русского, русско-немецкого словаря под ред. С.Д. Романова, в котором представлено только одно устойчивое выражение. В Современном немецко-русском словаре под ред. Л.С. Блиновой, Е.И. Лазаревой зона устойчивых выражений, фразеологизмов отсутствует. Отметим также, что отсылочная зона не представлена в словарных статьях всех трех словарей.

Обратимся к анализу следующих русско-немецких словарей: Учебный русско-немецкий тематический словарь, составитель Л. Хайнце [8]; Современный немецко-русский и русско-немецкий словарь под ред. Э.Л. Рамышевской [9]; Большой русско-немецкий словарь под ред. К. Лейна [10].

Таблица 3

Макроструктура русско-немецких словарей

Макроструктура словарей			
Словарь	Кол-во ЛЕ	Предполагаемый пользователь словаря	Организация ЛЕ
Учебный русско-немецкий тематический словарь Л. Хайнце	4000 наиболее употребительных слов	Словарь ориентирован на школьников, студентов, а также на людей, занимающихся самостоятельным изучением немецкого языка	тематический
Современный немецко-русский и русско-немецкий словарь Э.Л. Рамышевской	Около 40000 ЛЕ	Словарь рассчитан на широкий круг читателей, занимающихся немецким языком в нашей стране, а также на немецкоговорящую аудиторию	алфавитный
Большой русско-немецкий словарь: К. Лейна	Около 53 000 слов и 160 000 словосоч.	Словарь предназначается для специалистов в области немецкого языка: переводчиков, преподавателей, а также для	алфавитный

		немецких читателей, занимающихся русским языком	

Самым крупным из рассматриваемых нами русско-немецких словарей является Большой русско-немецкий словарь под ред. К. Лейна, который содержит около 53000 слов и 160000 словосочетаний. Он предназначен не только для пользователей, занимающихся немецким языком, но и для специалистов в области немецкого языка. В макроструктуре двух из трех словарей используется алфавитная организация лексических единиц, а в Учебном русско-немецком тематическом словаре под ред. Л. Хайнце используется тематическая (семантическая) организация лексических единиц.

Для анализа микроструктуры словарей мы взяли словарную статью слова «работать».

Таблица 4

Микрострутура русско-немецких словарей

Микроструктура					
Словарь	Лемма	Зона переводных эквивалентов	Зона свободных словосочетаний	Зона устойчивых выражений, фразеологизмов	Отсылочная зона
Учебный русско-немецкий тематический словарь Л. Хайнце	рабóтать	1 значение	Представлена одним примером: *Wo arbeitet deinVater?*	–	–
Современный немецко-русский и русско-немецкий словарь Э.Л. Рамышевской	рабóтать	4 значения	Представлена большим количеством словосочетаний и предложений: она не ~ ет *sie arbeitet nicht, sie ist nicht berufstätig* и т. д.	Представлена небольшим количеством выражений: круглые сутки *Tag und Nacht in Betrieb sein*	Представлена синонимами: *berufstätig sein* заниматься профессиональной деятельностью *tätigsein*

Большой русско-немецкий словарь К. Лейна	рабóтать	3 значения	Представлена большим количеством словосочетаний и предложений: *mit hochdruck arbeiten*; и т.д.	Представлена большим количеством словосочетаний: *die Nachte durch arbeiten* (по ночам) и т. д.	Представлена синонимами: *berufstätig sein*; *tätig sein* и т. д.; и антонимами: не рабóтает (об автомате, лифте) *außer Betrieb*

При анализе микроструктуры отобранных нами русско-немецких словарей было обнаружено, что отличным от других оказывается лексический вход словарной статьи только в Современном немецко-русском и русско-немецком словаре под ред. Э.Л. Рамышевской. Вокабула словарной статьи данного словаря знакомит читателя с правильным написанием слова, его ударением, кроме того, при помощи вертикальной черты в слове выделяется суффикс инфинитива. В этом же словаре представлено самое большое количество значений слова. Почти с каждым значением слова в словарной статье этого словаря присутствуют свободные словосочетания, как и в Большом русско-немецком словаре под ред. К. Лейна. В этих же словарях изобилуют примерами зона устойчивых выражений и отсылочная зона, которой нет в Учебном русско-немецком тематическом словаре под ред. Л. Хайнце. В этом словаре зона свободных словосочетаний представлена только одним примером, а зона устойчивых выражений и отсылочная зона отсутствуют.

Как известно, основная задача двуязычной лексикографии – это подбор эквивалентов для лексем исходного языка. Проведённые наблюдения над фактическим материалом показали, что не все словари могут в полной мере раскрыть значение лексической единицы. Процесс полного понимания смысла заголовочной единицы усложняется тем, что микроструктура многих словарей не включает в свой состав все необходимые компоненты или зоны, служащие для выполнения разных функций.

Библиографический список

1. Антонова С.Г. Организация и координирование редакционно-издательского процесса: редакторская подготовка изданий. М., 2007. С. 5–7.

2. Антонова С.Г. Редакторская подготовка изданий. М.: Прометей, 2005. 126 с.

3. Моисеев М.В. Лексикография английского языка: Учебно-метод. пособ. для студентов языков. специальностей. Омск: Изд-во ОмГУ, 2006. 92 с.

4. Гак В.Г. От толкового словаря к энциклопедии языка (из опыта современной французской лексикографии): Известия АН СССР. Отделение литературы и языка. 1971. Т. XXX. Вып. 6. С. 524–530.

5. Большой немецко-русский словарь в 3 томах / под ред. О.И. Москальской. М.: Русский язык, 2002. 1804 с.

6. Большой современный немецко-русский, русско-немецкий словарь: 160000 слов и словосочетаний / С.Д. Романов. Ростов-на-Дону: Феникс, 2009. 639 с.

7. Современный немецко-русский словарь = Deutsch-russischesWörterbuch: ок. 20000 слов / Л.С. Блинова, Е.И. Лазарева. М.: 2004. 542 с.

8. Учебный русско-немецкий тематический словарь / сост. Л. Хайнце М: АСТ, 2006. 320 с.

9. Современный немецко-русский и русско-немецкий словарь / под ред. Э.Л. Рамышевской. М.: Фирма «НИК П», 1999. 829 с.

10. Большой русско-немецкий словарь: / под ред. К. Лейна. 14. изд., стер. М.: Рус. яз. 2000. 1194 с.

УДК: 821.161.1“19/20”:791.43

ФИЛЬМОГРАФИЯ ВЛАДИМИРА КАМИНЕРА: ОБРАЗ РУССКОГО МИГРАНТА

А.Е. Беликова

Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

Образ русского мигранта рассматривается в статье на примере фильма *Russendisko* (2012, реж. Оливер Цигенбальг), снятого по мотивам одноименного произведения литератора-мигранта Владимира Каминера (*Vladimir Kaminer*).

Анализируются образы мигрантов 90-х годов. Делается вывод о мастерстве автора и отражении им духа эпохи.

Ключевые слова: немецкоязычная литература мигрантов, Владимир Каминер, фильм *Russendisko*, мультикультурализм.

Filmography of Vladimir Kaminer: the Image of Russian Migrant

Anastasiya Belikova

This article is devoted to the image of Russian migrant using the example of film *Russendisko* (2012, Oliver Ziegenbalg) based on the book *Russendisko* written by Vladimir Kaminer. In the article different images of Russian migrants of 90s are analyzed. Also the conclusion about author’s mastery and reflection of the spirit of that age.

Key words: German-speaking migrants literature, Vladimir Kaminer, film *Russendisko*, multiculturalism.

В настоящие дни миграция воспринимается привычным, почти тривиальным событием во многих странах мира. Однако так было не

всегда. В советский период миграция за пределы СССР фактически отсутствовала [1. С. 34–35]. Социально-экономическая трансформация российского общества в 90-е годы, распад СССР и сопровождающие его взрыв национализма, вооруженные этнические конфликты, политическая нестабильность и системный социально-экономический кризис обусловили отток населения в страны дальнего зарубежья. Германия была и является второй по численности мигрантов страной в мире [1. С. 34–35]. Их наибольшее количество пришлось именно на 90-е годы XX века – более 1,6 миллионов человек из разных стран мира. Именно на этой «поздней» волне эммиграции в Германию из России прибыл Владимир Каминер (*Wladimir Kaminer*, 1967) – писатель еврейского происхождения, получивший убежище в ГДР в июне 1990 года. Получив 3 октября 1990 года гражданство ГДР, Владимир Каминер продолжает заниматься писательской деятельностью и доныне, раскрывая в своих произведениях так называемый феномен «мульти-культи», заключающийся в «политике, направленной на сохранение и развитие в отдельно взятой стране и в мире в целом культурных различий» [2].

В своих книгах автор выступает проницательным, участливым и остроумным наблюдателем за процессами берлинского мультикультурализма. Как и многие другие авторы-мигранты, В. Каминер обращается в своих произведениях к теме «прошлой» жизни на родине, «поддерживая» таким образом тезис современных зарубежных и отечественных исследователей о непрекращающемся диалоге с родной культурой (и языком) большинства литераторов-мигрантов в условиях принимающих культур [3; 4]. Вместе с тем, основной ракурс его произведений сосредоточен на отражении особенностей жизни мигрантов в принимающих культурах. Характеризуя эту жизнь, В. Каминер пишет: *Ich bin kein Berliner. Ich bin auch nicht «Deutschland». Die Social Marketing Kampagne des letzten Jahres »Du bist Deutschland« hat mich nur irritiert. Ich kenne mich hier nicht wirklich aus. Vor fünfzehn Jahren kam ich nach Ostberlin, aus Gründen, die mir bis heute rätselhaft geblieben sind*. («Я не берлинец. Как и не “Германия”. Эта социальная реклама последних лет “Германия – это ты” только смущала меня. По-настоящему я здесь до сих пор не ориентируюсь. Пятнадцать лет назад я приехал в восточный Берлин по причине, которая и сейчас остается для меня загадкой» [5. S. 9].

Писатель пишет свои рассказы на немецком языке, но просто и доступно как для немецкого, так и для среднестатистического русского читателя, изучающего немецкий язык. Одними из самых популярных произведений Каминера являются сборники рассказов на немецком языке *Russendisko* (2000), *Meine Russischen Nachbarn* (2009), *Meine kaukasische Schwiegermutter* (2010) и др. Однако *Russendisko* остаётся наиболее читаемым сборником, отчасти потому, что по мотивам книги в 2012 году

был снят одноименный фильм, по мнению критиков, наиболее полно раскрывающий образ русского мигранта в Германии. Еще одно известное название фильма – «Я нормально супер гуд» (реж. Оливер Цигенбальг). Герои фильма – трое молодых друзей: Владимир, Михаил и Андрей, эмигрировавшие в Берлин из России. Столкнувшись с совершенно незнакомой им культурой, менталитетом и особенностями жизни, герои пытаются построить свое благополучие, идя на всевозможные ухищрения (они торгуют дешевым пивом, осколками от берлинской стены, играют в переходах или выступают в местных барах). Интересно отметить, что актерский состав, исполняющий роли в фильме, полностью состоит из немцев, что очень необычно для фильма о русских мигрантах.

В фильме герои олицетворяют три разных образа мигрантов: Михаил – беспечный музыкант, живущий одним днем и невезучий по жизни; Андрей – немного грустный молодой человек, умеющий выживать и находить пути заработка там, где их, казалось бы, совсем нет; Владимир – центральная фигура истории, мечтательный юноша, который ищет свой смысл в жизни и мечтает о великом. Все трое юношей родились и выросли в «отдаленном районе Москвы – Новосибирске» [5. S. 11].

Фильм пронизан символами уходящей эпохи, такими, как красная звезда, старые пластинки, антиквариат советских времен. Необходимо отметить, что в фильме ясно дается понять отношение автора к СССР: эпоха уходит, но не забывается. Именно поэтому главный герой фильма приходит к своему кульминационному замыслу – организовать дискотеку для русских мигрантов *„Russendisko“*. Юноши реализуют проект «Русская дискотека» в старом заброшенном помещении, чтобы объединить русских мигрантов в Берлине и сохранить свою особенную русскую культуру. Владимир крутит старые пластинки с народными и современными популярными песнями, а Михаил выступает с гитарой. Андрей же, не выдержав тоски по родине, возвращается в Россию, где делает успешную карьеру предпринимателя. Его образ – один из тех образов русских мигрантов, которые спустя долгие годы все же возвращались на родину. Русская ностальгия оказывается для них непреодолённым препятствием.

«Русская дискотека стала как для берлинских русских, так и для приезжих как бы заменой родины», – отмечается в фильме. Данный кинопроект воспринимается как уникальный в контексте современного мультикультурализма, так как позволяет понять связь русского и немецкого менталитета, наглядно «оценить» образ жизни мигрантов за пределами родины.

Основные выводы данного исследования можно сформулировать следующим образом:

1. Творчество Владимира Каминера тесно связано с его мигрантским опытом, в своих произведениях он часто возвращается к теме

жизни на родине, не отрицая при этом своего статуса мигранта, и символизирует типичную для многих мигрантов гибридную идентичность.

2. Экранизация произведения *Russendisko* воспринимается удачной попыткой представить картину жизни в Германии, а также определить важные акценты непростого существования мигрантов в межкультурной среде в Берлине, а также показывает различные, не похожие друг на друга, образы мигрантов на примере главных героев фильма.

Библиографический список

1. Кирилина А.В. Немецкое языковое пространство в начале XXI века // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. 2012. № 19. С. 34–44.
2. Geolike.ru // Электронный ресурс Интернет: http://geolike.ru/page/gl_8517.htm.
3. Smirnova T.P. Dialogizität mit der (sprach) Heimat in der gegenwärtigen transkulturalitäts Dynamik: mehrsprachiges literarisches Schreiben und die Translationstätigkeit. Vertimo studijos. 2016. T. 9. S. 123–138.
4. Smirnova T.P. Dialog mit der (sprach) Heimat als produktives schöpferisches potential fremdspachiger Autorinnen (k. Şurdum, v. Vertlib) // Вестник Московского университета. Серия 19: «Лингвистика и межкультурная коммуникация». 2017. № 2. С. 153–162.
5. Kaminer W. Ich bin kein Berliner. Ein Reiseführer für faule Touristen. Goldmann, 2010. 20 S.

УДК 811.112.2

МАНИПУЛЯТИВНЫЕ ПРИЁМЫ И СРЕДСТВА В НЕМЕЦКИХ ИНТЕРНЕТ-СМИ (НА МАТЕРИАЛЕ СЕТЕВОГО ИЗДАНИЯ *KÖLNER STADT-ANZEIGER*)

А.Б. Борисова, А.А. Голубева

Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Нижний Новгород

В статье рассматриваются речевые манипулятивные приёмы искажения, селекции и умолчания информации и реализующие их словообразовательные, лексические, синтаксические приёмы и средства языка. Конкретные примеры, взятые из немецкоязычного интернет-издания *Kölner Stadt-Anzeiger*, иллюстрируют риторическое манипулирование с помощью соответствующих приёмов и средств.

Ключевые слова: речевое манипулирование, манипулятивные приёмы и средства, сетевые СМИ.

Manipulative Techniques and Means in German Internet Media (Based on the Online Edition of the Kölner Stadt-Anzeiger)

Alexandra Borisova, Anastasiya Golubeva

The article discusses the verbal manipulative techniques of the distortion, selection and omission of information and implementing them word-formation, lexical, syntactic techniques and means. The concrete examples extracted from the German online edition of the Kölner Stadt-Anzeiger illustrate the verbal manipulation by using appropriate techniques and means.

Key words: verbal manipulation, manipulative techniques and means, online mass-media.

В настоящее время вопрос о манипулировании массовым сознанием в СМИ всё чаще вызывает интерес исследователей. В связи с развитием информационных технологий и внедрением их в повседневную жизнь общества речевое манипулирование широко распространяется в интернет-сфере, открывающей для него новые возможности, например, затемнение фактов с помощью интернет-терминов и т. д. На данный момент развития лингвистики отсутствует единая общепринятая классификация приёмов и средств речевого манипулирования, что создаёт трудности при их идентификации и выборе методов противостояния им.

Представляем вашему вниманию систематизацию речевых приёмов и реализующих их языковых средств вербального манипулирования в немецкоязычных сетевых СМИ. В её основе лежат соответствующие классификации исследователей Л.Г. Навасартян и М.Н. Ковешниковой. Речевые приёмы условно распределены на три основные группы: «речевые приёмы искажения информации», «речевые приёмы селекции информации» и «речевые приёмы умолчания информации» [1. С. 36–131]. В каждой группе выделены подгруппы, в которые входят средства и приёмы разных уровней языка (словообразовательные, лексические, грамматические, стилистические).

С помощью «речевых приёмов искажения информации» [1. С. 36] автор навязывает читателю свою субъективную оценку: вынуждает его представить ситуацию в лучшем или худшем виде, чем есть на самом деле. Подобные приёмы осуществляются с помощью словообразовательных средств (например, композит), лексических (лексико-семантических и лексико-синтаксических) средств, таких как: эвфемизмы, дисфемизмы, лексические единицы с эмоциональной и стилистической окраской, метафора, ирония и антитеза. К данной группе приёмов относятся также следующие стилистические синтаксические приёмы: повтор и риторический вопрос.

Используя словообразовательное средство немецкого языка – композит, манипулятор создаёт игру слов, привлекая внимание читателей и снижая значимость произошедшего, как, например, в заголовке статьи

Riesenpanne auf der ISS. Kein passender Raumanzug für Astronautin [2], сообщающей о том, что женщине-космонавту оказался мал скафандр. Языковая игра заключается в том, что композит *Riesenpanne* (гигантская неполадка) указывает не на масштаб проблемы, а на её причину – большой размер скафандра, который не подошёл героине статьи. Употребляя композит, автор нарочито преувеличивает размер костюма, чтобы выразить своё ироничное отношение к описываемой ситуации, показать её двусмысленность. Таким образом он придаёт статье развлекательный характер, чтобы заинтересовать аудиторию.

Под «речевыми приёмами селекции информации» [1. С. 34] понимаются способы «отбора материала» таким образом, чтобы освещалась только нужная манипулятору часть действительности. Среди языковых приёмов, при помощи которых достигается манипулирование путём «селекции информации» нами были рассмотрены: лексический приём (аллюзия), грамматические приёмы (использование прямой речи, пассивного залога, формы конъюнктива I). Рассмотрим манипулятивное действие последнего на следующем примере.

При употреблении глаголов в форме конъюнктива I автор может отстраниться от того, о чем говориться в тексте. Например, в статье об аварии на борту круизного парома *Viking Sky* употреблено предложение с конъюнктивом I: *die Besatzung mache einen fantastischen Job und sorge dafür* [2]. В контексте говорится о том, что экипаж проделал «фантастическую работу», заботясь о пассажирах. Можно утверждать, что автор согласен с приведённым выше высказыванием, но т. к. точное имя пассажира, которому принадлежат эти слова, неизвестно, и сам адресант не является свидетелем катастрофы, он использует глаголы в форме конъюнктива I, который позволяет субъекту манипуляции приписать нужные слова безличному герою – очевидцу аварии и заставляет реципиента поверить в то, что пассажиры действительно так оценивают работу экипажа на борту. Таким образом, форма конъюнктива I помогает автору создать в тексте эффект объективности и вместе с этим выделить те факты, которые кажутся ему наиболее важными.

При использовании «речевых приёмов умолчания информации» [1. С. 131] манипулятор скрывает факты действительности или только частично освещает их. Речевые приёмы «умолчания информации» могут быть реализованы с помощью лексических средств (гипербола, термины) и синтаксических приёмов (парцелляция, построение неполных предложений).

Рассмотрим реализацию данного приёма на материале статей о дорожных авариях, жертвами которых стали дикие животные. Авторы рассматриваемых статей применяют автомобильные термины *Wildunfall* (столкновение с диким животным), *Zusammenprall* (столкновение),

юридические: *Vorkommnisse dieser Art*, где *Vorkommnisse – Vorgang, der aus dem gewöhnlichen Ablauf des Geschehens fällt [und als etwas Ärgerliches, Unangenehmes o. Ä. empfunden wird]* [3] (неприятное нерядовое событие). В данном случае употребление конкретных терминов позволяет не только смягчить негативную оценку событий, но и снять ответственность с виновников аварий, обезличив действие.

Стоит отметить, что иногда рассмотренные нами речевые приёмы манипулирования могут реализовываться за рамками языковых приёмов и средств. Обратимся к примеру, демонстрирующему, как «приёмы умолчания информации» проявляются в частичном освещении события [1. С. 132]. В статье докладывается о том, что на судне, потерпевшем крушение, находятся две пожилые дамы с немецким гражданством и указан их возраст: *die 2 deutschen Frauen unter den Passagieren seien 74 and 66 Jahre alt* [2]. Подозрительно, что о возрасте остальных пассажиров, число которых составляет 1373 человека, ничего не сказано. За счёт умолчания автор обращает внимание читателей на немецких гражданок и заставляет переживать за них больше, чем за других.

Таким образом, на основе проанализированных манипулятивных приёмов и средств можно сделать вывод о том, что манипулирование в интернет-СМИ реализуется на разных уровнях языка: словообразовательном, лексическом, грамматическом и стилистическом, а также может выходить за рамки языковых приёмов и средств.

Библиографический список

1. Навасартян Л.Г. Языковые средства и речевые приемы манипуляции информацией в СМИ (на материале российских газет). Саратов: Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, 2017. 172 с.

2. Kölner Stadt-Anzeiger // Электронный ресурс Интернет: https://www.ksta.de.

3. Duden. Das groβe Wörterbuch der deutschen Sprache: In 12 Bänden. Bd. 11. Redewendungen. Wörterbuch der deutschen Idiomatik. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich, 1994. 929 S.

УДК: 811.133.1’373:811.133.1’282.4

НЕКОТОРЫЕ ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ ИММИГРАНТСКОЙ ВОЛНЫ СТРАН МАГРИБА НА ФРАНЦУЗСКИЙ ЯЗЫК

Ю.Д. Ванюшина, Е.В. Васенёва

Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

Статья посвящена изучению процессов, которые были отражены в опыте столкновения магрибского арабского и французского языков, вызванного массовой миграцией из стран Магриба на территорию современной Франции. В статье рассматриваются два аспекта такого столкновения: с одной стороны, структурно-лексикологический, а с другой – появление новых лексических единиц во французской языковой среде.

Ключевые слова: современный французский язык, заимствование, влияние, адаптация.

Certain Lexical Features of the Maghrebian Immigration Wave's Influence on the Modern French Language

Yulia Vaniushina, Ekaterina Vasenyova

This article is devoted to the study of processes that are taking place in the modern French language due to the integration of the massive flow of immigrants from Maghrebian countries to France. In the course of the research two aspects of this language interaction were studied: at the structural lexicological level and at the level of loanwords.

Key words: modern French language, loanword, influence, adaptation.

Присутствие носителей магрибского арабского языка (или диалекта Дарижа) во Франции связано с многочисленными миграциями из стран Северной Африки во время колониального периода и после него. Сегодня языки стран Магриба оказывают существенное влияние на жителей Франции. Количество практикующих диалект колеблется на сегодняшний день между тремя и четырьмя миллионами, включая мусульман и евреев, что является весьма внушительным показателем [1. P. 167]. В то время как иммиграция из Северной Африки была тщательно изучена с точки зрения социологии и политики, ее лингвистические аспекты до сих пор не были приняты во внимание.

В начале XXI века Дарижа был включен в список языков Франции в Европейской хартии региональных языков или языков меньшинств. И хотя считается, что это самый распространенный язык миграционной волны в стране, последние исследования показывают, что в процентном соотношении передача языка из поколения в поколение происходит меньше, чем в 50 % случаев [2. P. 269]. То есть, можно смело говорить о том, что в нынешней французской среде существует диглоссия среди младших поколений и молодежи и триглоссия среди старших, поскольку арабский язык изучался не только в его классическом варианте, но и в диалектном.

На приобретение нового языка обязательно влияют структурные привычки родного и уже изученных языков. Это влияние имеет различные последствия: более раннее освоение того или иного языка может облегчить или затруднить передачу, приобретение и, впоследствии, практику нового языка. Сходство между двумя языками облегчает процесс обучения, в то время как ложное сходство усложнит процесс обучения. Помимо прочего,

влияние арабского языка на французский может быть обусловлено таким фактором, как внушительное многообразие лексики и синонимов. Известно, что в арабском языке содержится более 12 миллионов лексических единиц, что в десять раз превышает их количество во французском языке. Это богатство и насыщенность лексики в большей степени проявляется в тонких деталях и оттенках, которые этот язык способен выразить при описании некоторых ситуаций. К тому же язык изобилует синонимами, имея более 100, а иногда и более 1000 слов для выражения таких простых понятий, как «лев» или «верблюд». Так, например, арабское слово *l'alsouhd* обозначает взгляд человека в состоянии болезненной влюбленности, но такого термина во французском не существует, то есть слово невозможно перевести.

Арабский и французский языки – это две системы, из которых обучающийся формирует смысл. Это две языковые системы, которые вступают в контакт и влияют друг на друга. Таким образом, у обучающегося есть два кода, которые смешиваются. На практике это заключается в переносе языковых единиц (фонетических, морфологических, синтаксических, семантических) из одной языковой системы в другую.

Следовательно, наблюдается повсеместная интеграция магрибского арабского языка во французский в результате заимствований в сферах, где имеет место столкновение культур и традиций. К примеру, в словаре *Larousse* только в XXI веке появились такие лексические единицы, как *méchouis*, *merguez*, *couscous*, *taboulés*, *hallal*, которые повсеместно используются в арабской кухне и давно считаются неотъемлемой частью французской гастрономии. Аналогично в архитектуре появляется термин *moucharabieh* (машрабия). В бытовую сферу уже вошли такие лексические единицы, как *le sarouel* (шаровары), *la djellaba* и *le keffieh* (куфия – мужской головной платок), *burkini*, *burka*, *tchador* (чадра). В разговорном языке повсеместно используются выражения *casbah* (в значении «дом»), *maboul* (сумасшедший), *kif-kif* (то же самое), *bled* (родина, захолустье), *toubib* (врач), *baroud* (драка).

Наконец, арабо-мусульманские конфликты на Ближнем Востоке принесли во французский язык такие термины, как *ayatollah* (аятолла, ретроград, злоупотребляющий полномочиями), *jihad*, *intifada* (арабское освободительное движение, направленное на освобождение территории Палестины), *sunnite*, *chiite*, *djihadiste*, *salafiste*.

Если отойти от категории заимствований и вывести исследование на более глубокий уровень столкновения двух языковых систем, то можно обнаружить, что нередки случаи использования говорящими на французском языке искаженных структур и формулировок, заимствованных в системе другого языка. Эти искажения и репродукции

не могут рассматриваться как ошибки. Некоторые из искаженных форм ссылаются на своего рода посредничество между монолингвизмом и двуязычием (то, что человек или группа людей используют один или два языка, соответственно, называется монолингвизмом или двуязычием), называемое интерлингвизмом [3. P. 12]. Межязык может рассматриваться как особый этап приобретения языка, как стадия перехода. Словарь дидактики языков определяет «помехи» (искаженные формы) как совокупность сложностей, которые испытывает обучающийся, и ошибок, которые он может совершать на иностранном языке из-за влияния родного или другого изученного иностранного языка [4. P. 45].

На основе трудов Т. Хауеля и С. Абу были выявлены следующие особенности, касающиеся «помех» на лексическом уровне языка.

● Качественные прилагательные, характеризующие размер и возраст, вызывают путаницу при переходе с арабского на французский язык [5. P. 20].

- *Petit* (*taille*) *en français* ➤ *Court en arabe* المحكمة
- *Grand* (*taille) en français* ➤ *Long en arabe* طويلة
- *Âgé en français* ➤ *Grand en arabe* كبيرة
- *Jeune en français* ➤ *Petit en arabe* حبيبتي

Селим Абу в своей работе «Арабско-французский билингвизм в Ливане» подтверждает существование этого явления. Он говорит о подмене понятий *long – grand* (долгий – большой) и *grand – âgé* (большой – старший) [6. P. 29].

Je suis plus long que toi вместо *Je suis plus grand que toi*;

Paul est plus grand que toi вместо *Paul est plus âgé que toi*.

● Лексические единицы иностранного происхождения (используемые в арабском языке), подвергшиеся смысловому сдвигу:

Jaquette ➤ Veste masculin de cérémonie (Sens en arabe), изначально: Veste de jeune (en français).

Blouse ➤ Chemisier, chemise (Sens en arabe), изначально: Vêtement de travail (en français).

Batterie ➤ Pile électrique (Sens en arabe), изначально: Batterie d'automobile, pile (en français).

● «Ливанизмы», которые развивают использование «живых языков» [6. P. 109]. Имеется в виду непроизвольный подбор конструкций, которые носитель языка не стал бы использовать, но которые были перенесены в

парадигму французского языка благодаря калькированию из ливанского языка и используются сегодня:

Je suis sorti premier à l'examen вместо: *J'ai été premier à l'examen*.

Il m'a demandé de vous вместо: *Il m'a demandé de vos nouvelles.*

Кроме того, благодаря ливанизмам некоторые слова подверглись семантическому расширению:

Logique ➢ *tout ce qui semble naturel, normal ou inévitable* ;

Brave ➢ часто замещает *fort ou doué*, например: *Il est brave en arabe / en maths.*

● Ошибочная замена синонимами, часто наблюдаемая при переводе. Синонимия в рамках одного языка возникает в результате смысловых искажений, которые создаются арабофонами [7. P. 111].

Например:

(…) *ce qui retourne à la volonté de souligner le caractère fertile* вместо *ce qui revient à la volonté de souligner le caractère fertile*.

К тому же в качестве примера можно привести ситуацию, когда для арабофона изменение значения слова عدة و («вернуться») в арабском языке приобрело оттенок نعود («развернуться»), которая приводит к смешению этих понятий и в парадигме его французского языка: *Revenir* ➢ *retourner*.

● Подмена понятий *dormir* и *se coucher*, *aller* и *partir*, вызванная тем, что арабофоны данные понятия не различают [6. P. 154]:

dormir и *se coucher* относятся к арабскому слову النوم

aller и *partir* относятся к арабскому слову الذهاب

● Существование одного слова в арабском языке для нескольких эквивалентов во французском [5. P. 11]. Таким образом, в арабском языке может существовать только одно значение для нескольких французских понятий:

un cheveu и *un poil* – الشعر

la montre, l'horloge, la pendule и *l'heure* – عقارب الساعة

l'image и *la photo* – الصوره

Прибывающие во Францию арабоговорящие ученики часто восполняют недостаток во французском языке смещенными конструкциями. Это зависит от страны происхождения арабофона, его пола, возраста, социальной принадлежности, а также от его учебного и профессионального уровня. Некоторые из них вынуждены эмигрировать

по экономическим причинам, другие – по политическим (кризис режима), но все они провели во Франции достаточное количество времени для того, чтобы язык был адаптирован на том или ином уровне.

Изучив подобные «помехи» лексического порядка, можно сделать вывод о том, что помехи общения проявляются в виде использования структур и формулировок, которые искажают смысл высказывания. Такие ошибки позволяют констатировать факт проникновения магрибского арабского языка в структуру французского на лексическом уровне.

Что касается прогнозов влияния арабского языка на французский, существует мнение о том, что ассимилируя новый язык, человек подвергает изменениям в том числе и свой родной язык. Иными словами, арабский язык также существенно изменяется под воздействием франкофонов. При этом стоит отметить, что социологические, культурные и психологические факторы могут играть более или менее облегчающую функцию, иногда регулируя доступ к языку и его практику для определенных слоев населения или отдельных лиц.

Таким образом, люди, живущие в неблагополучных условиях, имеют более насущные задачи, чем совершенствование языка и, следовательно, магрибский арабский язык у данной группы населения может сохраняться дольше, что приостанавливает его эволюцию во французском языке.

С другой стороны, другие арабоговорящие студенты, не оказавшиеся в чрезвычайной ситуации, могут лучше справиться с помехами. Наконец, признаки влияния первого языка, как правило, исчезают в зависимости от прогресса в освоении французского языка, и у такой группы носителей остается только иностранный акцент.

Библиографический список

1. Caubet D. Immigrant languages and languages of France // Mapping Linguistic Diversity in Multicultural Contexts // M. Barni, G. Extra, D. Caubet. Berlin; New York: Mouton De Gruyter, 2008. Ch. 7. P. 163–193.

2. Barontini A. Locuteurs de l’arabe maghrébin – langue de France : une analyse sociolinguistique des représentations, des pratiques langagières et du processus de transmission : la thèse … doc. de l’INALCO : soutenue le 12.07.2013. Paris, 2013. 468 p.

3. Baidoun T. L’influence de la langue arabe sur le français des arabophones migrants : la thèse. … master de linguistique : soutenue le 1.06.2015. Rennes, 2015. 214 p.

4. Coste D. Galisson R. Dictionnaire de didactique des langues. Paris: Hachette, 1976. 612 p.

5. Houyel T. La problématique des interférences langagières entre l’arabe et le français. Jérusalem, 2010. 35 p.

6. Abou S. Le bilinguisme arabe-français au Liban. Paris : Presses universitaires de France, 1962. 631 p.

7. Thouraya B.A.B.H. Erreurs interférentielles arabe-français et enseignement du français // Synergies Tunisien. Sylvains-les-Moulins, 2009. P. 105–117.

УДК 811.133.1:811.161.1

ОБЩИЕ ИСТОЧНИКИ ПРОИСХОЖДЕНИЯ ФРАНЦУЗСКИХ И РУССКИХ ПОСЛОВИЦ, ПОГОВОРОК, КРЫЛАТЫХ ВЫРАЖЕНИЙ

Е.Е. Васенёва, К.В. Чайка
Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

В статье рассматриваются общие источники происхождения пословиц, поговорок, крылатых выражений во французском и русском языках. Выделяется несколько категорий общих источников, среди которых библейское происхождение, античное заимствование, классическая литература, художественные фильмы, авторские высказывания современников.

Ключевые слова: пословицы, поговорки, крылатые выражения, общие источники, французский язык, русский язык.

Common Sources of French and Russian Proverbs, Sayings, and Catch Phrases

Elizaveta Vasenyova, Kseniya Chayka

This paper discusses the common origins of proverbs, sayings, popular expressions in the French and Russian languages. There are several categories of common sources: biblical origin, ancient borrowing, classical literature, feature films and statements by contemporaries.

Key words: proverbs, sayings, catch phrases, common sources, French, Russian.

Нет такого языка, в котором не встречались бы пословицы, поговорки, крылатые слова и выражения. Подобные языковые единицы принято называть «плодами народной мудрости», т. к. в них заключается накопленный веками бытовой опыт большого количества поколений людей, их жизненная философия, переживания и чувства. Традиционные человеческие ценности, проверенная многовековой историей народа истина выражены в этих изречениях в краткой образной форме, что обеспечивает их основное назначение – сохранение и передачу полученного знания.

Пословицы, поговорки, крылатые выражения имеют разнообразные функции, наиболее важными из которых являются следующие:

1. Коммуникативная: это основная функция языка, свойственная для всех типов языковых единиц – носителей информации.
2. Регулятивная: проявляется в отражении данными изречениями норм поведения.
3. Познавательная (поучительная): смысл высказывания может быть преобразован с извлечением определенного жизненного урока.
4. Эстетическая: связана с представленным констатирующим закономерность обобщенным выводом, четкостью и предельной краткостью выраженной мысли.

5. Эмоционально-экспрессивная: позволяет выразить отношение говорящего к предмету высказывания.

6. Развлекательная: с помощью данных изречений возможно привнесение в ситуацию дополнительных смыслов, например комического.

7. Орнаментальная: наличие в речи пословиц, поговорок, крылатых выражений свидетельствует о ее богатстве, придает речи особый народный колорит.

Повсеместное использование пословиц, поговорок, крылатых выражений, в том числе в средствах массовой информации: печатных изданиях, телевизионных передачах и сети Интернет, – говорит о том, что эти языковые единицы продолжают играть существенную роль в нашей жизни. Они не просто призваны придавать речи большую экспрессивность и выразительность, а способны служить средством убеждения, позволяя заменять значительные по объему объяснения кратким, метким, легко запоминающимся предложением или словосочетанием [1. С. 6].

Источники появления пословиц, поговорок, крылатых выражений во многих языках схожи. Ученые объясняют это сходство по-разному: этническим и языковым родством народов, влиянием хозяйственных и культурных контактов, схожестью исторических событий и идеологии. В результате анализа нами были выявлены несколько общих источников происхождения русских и французских пословиц, поговорок, крылатых выражений:

- Библия.

Значительный пласт пословиц, поговорок, крылатых выражений в обоих языках имеет библейское происхождение, что обусловливает наличие полных языковых эквивалентов. Например:

Il ne faut pas jeter de perles devant les pourceaux. – «Не мечи бисер перед свиньями».

Il y a un temps pour aimer, et un temps pour haïr. – «Время любить и время ненавидеть».

Avant de bâtir la tour, il faut calculer la dépense. – «Прежде чем строить башню, посчитай издержки».

Qui augmente sa science augmente sa douleur. – «Кто умножает познания, тот умножает скорбь».

Столь же многочисленны в русском и французском языках изречения на религиозную тематику, не являющиеся библейскими цитатами, но ставшие общеупотребительными в силу огромного влияния христианской религии на повседневную жизнь и нравственные установки людей. Среди таких выражений в двух языках также часты практически полные совпадения. Например:

A qui se lève matin, Dieu aide et prête la main. – «Кто рано встает, тому Бог подает».

L'homme propose et Dieu dispose. – «Человек предполагает, а Бог располагает».

Dieu est toujours pour les gros bataillons. – «К удалому и Бог пристает».

- Античное наследие.

Многие известные нам сегодня пословицы, поговорки, крылатые выражения являются калькой с латинского языка и прочно вошли в языковой фонд европейских народов, в том числе Франции и России:

Il n'est mal dont bien ne vienne. – «Нет худа без добра». – *Nullum malum sine aliquo bono.*

Des goûts et des couleurs, on ne discute pas. – «О вкусах не спорят». – *De gustibus non est disputandum*.

Ami de Platon, mais plus encore de la vérité. – «Платон мне друг, но истина дороже». – *Amicus Plato, sed magis arnica Veritas.*

Следует заметить, что, как свидетельствует проведенный нами опрос среди французских студентов, обучающихся по программе обмена в НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, в отличие от русскоговорящих носителей языка французы зачастую используют в речи прямые латинизмы, не прибегая к французской версии того или иного латинского выражения. Особенно это касается таких общеизвестных фраз, как «Жребий брошен». – *Alea iacta est*; «Пришел, увидел, победил». – *Veni, vidi, vici.*

- Классическая литература двух стран.

Среди произведений классической литературы, послуживших источниками пословиц, поговорок, крылатых выражений, необходимо, прежде всего, выделить басни. Великие баснописцы Франции и России Ж. де Лафонтен и И.А. Крылов обогатили фразеологический фонд двух языков значительным количеством устойчивых выражений:

И.А. Крылов: «Ай Моська! Знать, она сильна, что лает на слона»; «А Васька слушает да ест»; «А вы, друзья, как не садитесь, все в музыканты не годитесь».

Лафонтен: *Un tiens vaut mieux deux que tu l'auras* ; *Ni l'or ni la grandeur ne nous rendent heureux* ; *La méfiance est mère de la sûreté*.

При этом в русском и французском языках есть одинаковые изречения, ставшие крылатыми, принадлежащие И.А. Крылову и Лафонтену:

«У сильного всегда бессильный виноват». – *La raison de plus fort est toujours la meilleure.* («Волк и ягненок» / « Le loup et l'agneau »);

«Ты все пела? Это дело! Так поди же попляши». – *Vouz chantiez? J'en suis fort aise: Eh bien! Dansez maintenant.* («Стрекоза и Муравей» / « La cigale et la fourmi »).

Что касается литературных произведений других жанров, можно назвать комедии А.С. Грибоедова «Горе от ума» и Бомарше «Женитьба Фигаро». Обе стали источником большого количества крылатых фраз в языке своей страны. Например:

А.С. Грибоедов: «Счастливые часов не наблюдают»; «Служить бы рад, прислуживаться тошно»; «А судьи кто?» «Карету мне, карету!»

Бомарше: *Sans la liberté de blâmer, il n'est point d'éloge flatteur et (...) il n'y a que les petites hommes qui redoutent les petits écrits*; *Ce n'est rien d'entreprendre une chose dangereuse, mais d'échapper au péril en la menant à bien*; *Sois belle si tu peux, sage si tu veux, mais sois considérée, il le faut.*

Интересно, что некоторые изречения из французской литературы пополнили фонд не только своего родного, но и русского языка. Например:

Il faut battre le fer pendant qu'il est chaud. – «Куй железо, пока горячо»; *L'appétit vient en mangeant.* – «Аппетит приходит во время еды» (Ф. Рабле «Гаргантюа и Пантагрюэль»);

Revenons à nos moutons. – «Вернемся к нашим баранам» («Фарс Мэтра Патлэна»).

- Авторские цитаты современности.

На современном этапе развития языка процесс появления пословиц, поговорок, крылатых выражений нельзя считать завершенным. Сейчас эти языковые единицы возникают благодаря цитированию известных людей, прежде всего политиков или общественных деятелей, а также фраз из художественных фильмов. В качестве примера новых пословиц, поговорок, крылатых выражений, источником которых стали художественные фильмы преимущественно советского периода, можно привести следующие:

«Какие люди – и без охраны»; «Полюбить – так королеву, проиграть – так миллион» («Москва слезам не верит», 1979);

«Жить, как говорится, хорошо! А хорошо жить – еще лучше!» («Кавказская пленница», 1967);

«Наши люди в булочную на такси не ездят»; «Руссо туристо. Облико морале!» («Бриллиантовая рука», 1968).

Франкоговорящие носители языка также цитируют в повседневной жизни запомнившиеся фразы из фильмов:

Oui, mon adjudant ! (« Le Gendarme et les Extra-terrestres », 1979);

Mon velo, il m'a pris mon velo ; *Ah bien, c'est sur elle va marcher beaucoup moins bien.* (« Le Corniaud », 1965).

Французы любят также использовать фразу *C'est pas faux* вместо *C'est vrai* после известного сериала « Kamelot » (2005).

Пожалуй, самое запомнившееся французам выражение Эмманюэля Макрона – *poudre de perlimpinpin*. Президент его употребил будучи кандидатом на предвыборных дебатах с Марин Ле Пен в 2017 году. Этим

словосочетанием он охарактеризовал предложения своей оппонентки от крайне правых в области борьбы с терроризмом. Толковый словарь французского языка Ларусс (Larousse) дает такое определение этой лексической единицы: *poudre prétendument douée de vertus merveilleuses ; médicament inefficace, chose sans valeur* [2]. Речь идет о чудодейственном порошке, продававшемся в качестве лекарства от всех болезней. Благодаря Э. Макрону это выражение со значением «странный, необычный», «шарлатанский» вновь получило широкое распространение в языке.

В нашей стране широко распространены афоризмы политика 90-х годов прошлого века, премьер-министра РФ В.С. Черномырдина, оригинальные высказывания которого быстро становились крылатыми фразами и остаются таковыми на протяжении достаточно длительного времени. В качестве примера приведем всем известное выражение «Хотели как лучше, а получилось как всегда», прочно укрепившееся в современной речи.

Таким образом, можно выделить общие для французских и русских пословиц, поговорок, крылатых выражений источники происхождения: библейские цитаты, латинские изречения, высказывания на религиозную тематику, а также басни и классическая литература, авторские изречения, фразы из художественных фильмов, которые мы, так же как и французы, знаем наизусть, используем их в повседневном общении.

Библиографический список

1. На языке Вольтера. Французские изречения / Сост. Т.П. Понятина. М.: Центрполиграф, 2006. 413 с.
2. Толковый словарь французского языка Larousse // Электронный ресурс Интернет: https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/perlimpinpin/59664.

УДК: 811.133.1’37

ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ ОНТОЛОГИЧЕСКИХ И КОНТЕКСТУАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Е.Д. Васильев
Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

Статья посвящена изучению, с одной стороны, онтологических и контекстуальных классов, с другой стороны, их образованию и взаимодействию. Также в статье раскрываются особенности влияния контекста на смысл слова и проблемы интерпретации текста.

Ключевые слова: онтологические классы, контекстуальные классы, изотопия, контекст.

Features of the Formation of Ontological and Contextual Classes

Evgeny Vassilyev

The article is devoted to the study of ontological and contextual classes and their formation and interaction. Also, the article reveals the peculiarities of the influence of context on the meaning of the word and the problem of text interpretation.

Key words: related classes, contextual classes, isotopia, context.

Лексика естественного языка, являясь организованной системой, представляет собой иерархические отношения, «древо», в котором более крупные классы включают в себя более мелкие (деление крупных классов на мелкие продолжается до того момента, пока низ ветвей не будет состоять из нечленимых компонентов).

В «Русском семантическом словаре» иерархия классов имеет следующий вид: макрокласс (часть речи) → лексический класс, возглавляемый семантической доминантой, → лексические множества → лексико-семантический ряд [1].

Однако сложно сказать, каким образом человек представляет себе мир и благодаря каким языковым и внеязыковым средствам «членит» действительность. В своей работе «Лингвистические гештальты» Джордж Лакофф, придерживающийся теории, согласно которой все языковые универсалии вытекают из фактов, относящихся к человеку, или являются частными случаями таких фактов [2], утверждает, что язык соотносится с другими аспектами человека. Большинство высказываний отсылают нас к чувственному или же визуальному опыту. Высказывания же, имеющие в своей основе метонимию, понимаются, в свою очередь, благодаря нашим знаниям о мире. Например, в предложении «я съел всю тарелку» мы понимаем, что речь идет не о самой тарелке, а о её содержимом. Таким образом, особенности образования онтологических классов в языке во многом связаны с особенностями нашего мышления.

В своей знаменитой работе «Интерпретирующая семантика» Франсуа Растье изучает семантический анализ на разных уровнях языка, интерпретацию текста и влияние экстралингвистических факторов на его содержание. Изотопия, определяемая лингвистом как «эффект синтагматической рекурренции» [3. С. 362], представляет собой некие отношения тождества между семами («элемент семемы, определяемый как экстремум бинарного функционального отношения между семемами» [3. С. 365]), которые, в свою очередь, влекут за собой эквивалентные отношения между семемами («содержание морфемы»). В равной степени любой смысл определяется операцией интерпретации, которая во многом зависит от энциклопедических знаний читателя. Кроме того, автор высказывает мысль, что содержание текста описывается согласно прагматическим факторам, таким как социальные нормы, которые влияют на функциональную систему языка.

Обращаясь к работам другого французского лингвиста, Альгирдаса Жюльена Греймаса, который исследовал эту сферу исторически раньше и был учителем Ф. Растье, последний упоминает о явной и поверхностной изотопии. А.Ж. Греймас пишет о фигуративных изотопиях, которые лежат в основе дискурсивных структур, являясь выражением тематических изотопий, которые, в свою очередь, располагаются на глубинном уровне.

Несмотря на то что существует доминирующая изотопия, важно отметить, что ее «доминирование» не связано ни с каким «глубинным смыслом». В нарративе доминирующей будет изотопия, которая содержит признаки представленного высказывания. В тексте же станет главной та, которая будет детерминировать референтное впечатление текста. В равной степени существуют термины «уподобляющая» изотопия (главная) и «уподобляемая» (второстепенная). Однако такое деление, во-первых, не является настолько простым, чтобы применять данные разграничения, а во-вторых, не всякий текст допускает отношение доминирования между изотопиями. Не стоит путать доминирование с оценочной иерархией, опирающейся на факты аксиологических норм, зависимых от социолектов и идиолектов, то есть оценка доминации никак не зависит от места той или иной изотопии в оценочной шкале.

Покажем на конкретных примерах, как формируются классы в контексте. При прочтении произведения Франсуазы Саган «Пруд одиночества» (Françoise Sagan. « L'étang de solitude ») может сложиться впечатление, что жизнь девушки, яркая и наполненная событиями (*elle aimait tout ça, en fait, elle aimait bien sa vie : beaucoup d'amis, un métier drôle, un enfant même, et du goût pour la musique, les livres, les fleurs et les feux de bois* [5. С. 179]), противопоставляется унылому пруду и его природе, от которых веет смертью и безысходностью: *de feuilles mortes qui demandaient la protection*; *un tronc d'arbre abandonné*.

Однако при дальнейшем прочтении мы понимаем, что это не так. Срубленное, мертвое, ни для чего не годное дерево, в котором уже «нет сока» вызывает в героине слезы и чувство нежности. Дерево сравнивается со стариком: *la sève n'était plus là, l'impulsion, la fièvre, l'envie de faire, de faire des bêtises, de faire l'amour, de faire des travaux, d'agir, quoi…* [5. С. 180]. При этом смерть, о которой упоминается в связи с мертвыми листьями, стволом, прудом и обстановкой в целом, отождествляется с жизнью: *s'y perdre et aller retrouver, tout au fond, sur un sable doré et bleu, les feuilles mortes qui y avaient été happées tout au long du jour. Et là, allongé sur les feuilles, entouré de poissons fous et tendres, ce quelqu'un serait enfin parfaitement à l'aise, retourné au berceau, à la vraie vie, c'est-à-dire à la mort* [5. С. 181].

При этом семема *vie* (жизнь) в данном контексте семантически близка семеме *mort* (смерть), которые вместе взятые противопоставляются

семеме *existence* (существование): *Prudence Delveau se releva, abandonna le tronc d'arbre, l'étang, les feuilles et la vie. Elle revint vers Paris, ses divans, ses bars, ce qu'on appelle l'existence. Elle revint vers son amour qu'on s'appelait Jean-François* [5. С. 181].

Таким образом, такие семемы текста, как *nuit* (ночь), *noir* (черный), *froid* (холод), *se perdre* (пропáсть), *feuilles mortes* (опавшие листья), *tronc d'arbre*, *étang*, *berceau* (колыбель), *verité* (правда), образуют изотопию */mort/* (смерть), которая отождествляется с */vraie vie/* (настоящей жизнью).

Напротив, семемы *Paris* (Париж), *divan* (диван), *bar* (бар), *son amour* (ее возлюбленный), *musique* (музыка) образуют контекстуальный класс */existence/* (существование), противопоставляемый */mort/* (=/*vie*/):

mort	*existence*
/хорошее/	/плохое/
/истинное/	/ложное/
/настоящее/	/имитация/
/умиротворение/	/тревога/

Как видим, в контексте новеллы Ф. Саган семема *mort* наделяется положительной коннотацией, никак не совпадающей с ее словарным определением, а относительно нейтральная лексическая единица *existence* приобретает, наоборот, резко отрицательную оценку.

Обратимся для сравнения к произведению Ги де Мопассана «Усы» (Guy de Maupassant. « Moustache »), в котором, напротив, семемы из одного онтологического класса входят в противопоставленные изотопии в контексте. Сюжет закручивается вокруг мужа главной героини, который сбрил усы. Рассуждая о красоте усов и о том, как они полезны для супружеских отношений, рассказчица сравнивает разные виды усов, отдавая предпочтение французским:

Et que d'aspects variés elles ont, ces moustaches ! Tantôt elles sont retournées, frisées, coquettes. Celles-là semblent aimer les femmes avant tout ! [6. P. 83];

Tantôt elles sont pointues, aiguës comme des aiguilles, menaçantes. Celles-là préfèrent le vin, les chevaux et les batailles [6. P. 83];

Tantôt elles sont énormes, tombantes, effroyables. Ces grosses-là dissimulent généralement un caractère excellent, une bonté qui touche à la faiblesse et une douceur qui confine à la timidité [6. P. 83].

Вышеуказанные цитаты дают основание полагать, что разные виды усов, образуя в языке единый онтологический класс, сопоставляются и противопоставляются в контексте, создавая разные изотопии. По сути дела, форма усов оказывается напрямую связанной с характером и предпочтениями их обладателя:

m. retournées, frisées	*m. pointues, aiguës*	*m. énormes, tombantes*
/amour pour les femmes/	*/menace/*	*/caractère excellent/*

/vin/ */bonté/*
/chevaux/ */faiblesse/*
/bataille/ */timidité/*

Показателен и финал текста. Во время франко-прусской войны героиня стала свидетельницей похорон бесчисленного числа погибших, чьи тела были засыпаны землей, и были видны только их головы. Она безошибочно отличила французских солдат благодаря *la moustache française, bien distincte, la fière moustache* [6. P. 84].

Обобщая вышеуказанные примеры, стоит отметить, что «образующиеся в контексте множества могут принципиальным образом отличаться от языковых классов» [7. С. 36]. Действительно, в художественном произведении возможны как неожиданные сближения и сопоставления, так и противопоставления, казалось бы, близких понятий, в частности потому, что «в семемах, входящих в разные языковые множества, в контексте может выявиться общий афферентный признак, актуализация которого регламентируется не языковой системой, а воздействием различных социальных или психоэмоциональных установок» [7. С. 36]. Подобная «перегруппировка» классов и их элементов выводит процесс чтения из автоматического состояния, заставляет читателя задуматься, остановиться, чтобы понять и прочувствовать авторскую мысль, столь отличающуюся от стандартного представления данных единиц в системе языка.

Библиографический список

1. Русский семантический словарь: в 6 т. / Общ. ред. Н.Ю. Шведовой. М.: Азбуковник, 1999. Т. 1. 800 с.

2. Лакофф Дж. Лингвистические гештальты // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. X. Лингвистическая семантика / Сост., общая ред. и вступ. ст. В.А. Звегинцева. М.: Прогресс, 1981. С. 350–368.

3. Растье Ф. Интерпретирующая семантика (*Sémantique interprétative*) / Пер. с фр., примеч., предм.-имен. указ. А.Е. Бочкарева. Н. Новгород: Деком, 2001. 367 с.

4. Греймас А.Ж. Семиотика. Объяснительный словарь теории языка / Сост., вступ. ст. и общ. ред. Ю.С. Степанова. М.: Радуга, 1983 С. 483–550.

5. Бадянова С.А. Новеллы французских авторов 20 века = *Les nouvelles des auteurs français du 20 siècle*: Учеб. пособие: 3 курс. Н. Новгород: Изд-во НГЛУ, 2003. С. 178–181.

6. Maupassant Guy de. Boule de suif. Albin Michel, 1957. P. 79–85.

7. Воскобойникова Л.П. Взаимодействие системы языка, социологической и психоаналитической систем кодификации при выводе смысла текста // Вестник Челябинского государственного университета, 2011. № 8 (51). С. 34–36.

УДК 811.133.1′373

О НЕКОТОРЫХ ЛЕКСИЧЕСКИХ СРЕДСТВАХ ВЫРАЖЕНИЯ ВРЕМЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ МЕЖДУ ФАБУЛОЙ И СЮЖЕТОМ (НА МАТЕРИАЛЕ РАССКАЗА ГИ ДЕ МОПАССАНА «ЗАВЕЩАНИЕ»)

А.А. Веретина, В.Н. Бурчинский
Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

В статье рассматриваются отношения между фабулой и сюжетом художественного произведения. Анализируются некоторые лексические средства передачи временных значений. Исследование проводится на материале рассказа Ги де Мопассана «Завещание».

Ключевые слова: фабула, сюжет, художественное время, анахрония, *plot unit*, анахронизм.

Certain Lexical Ways of Expressing the Relationships Between the Plot and the Story Line (Based on the Novel “The Will” of Guy De Maupassant)

Anna Veretina, Vladimir Burchinsky

The article analyzes connection between the plot and the story line of the literary read. The article investigates certain means of temporal meaning reproduction. The research is based on the text of the novel “The Will” of Guy de Maupassant.

Key words: plot, story line, anachronism, literary read.

Текст как продукт, созданный сознанием автора при помощи знаковой системы – языка, при чтении претерпевает переход от последовательности фраз и абзацев в многоплановый воображаемый мир.

При превращении художественного текста в сложную пространственную и временную модель мира используется множество различных средств – лексических, грамматических, синтаксических. При чтении текста сознание читателя проводит работу по переводу знаков текста в образ, реальность, существующую только в сознании. Одним из аспектов этой реальности является время и его многоплановость: прошлое, настоящее, будущее. Цель исследования – проанализировать некоторые из средств передачи времени. Категория времени художественного текста интересна тем, что текст состоит из нескольких временных осей: «ось самого текста, ось описываемых событий, ось времени читателя» [1. С. 13].

Ось текста можно назвать сюжетом произведения, так как она представляет собой описание различных событий и размышлений героя, которые развиваются в ходе повествования. Ось описываемых событий можно назвать фабулой – сменой событий в хронологическом порядке.

Данные временные оси не могут быть полностью равнозначны, иначе произведение было бы похоже на прямую речь, описывающую

события, происходящие здесь и сейчас. Таким образом, уже при попытке описать события происходит нарушение параллельности и равнозначности между сюжетом и фабулой, что-то из них будет однозначно больше. Значит, сюжет и фабула находятся в отношениях анахронии. Выделяют два основных вида анахронии, которые могут сочетаться между собой различным образом: «проспективная и ретроспективная» [2. С. 14]. Проспективная анахрония представляет собой забегание вперед, когда читатель заранее узнаёт финал ещё не описанных событий, ретроспективная является возвращением в прошлое. Есть и другие критерии соотношения сюжета и фабулы, например, длительность. Длительность это соотношение между временем протекания описанных событий и объемом абзаца, количеством затраченного времени на чтение об этих событиях. Перечислим несколько случаев.

Период времени описываемых событий может подвергаться эллипсу и никак не выражаться в описывающем его тексте. Период времени описываемых событий может соответствовать длительности чтения текста. Описываемые события занимают больше или меньше времени, нежели описывающий их текст.

Таким образом, между сюжетом и фабулой могут существовать различные временные соотношения, понять которые возможно с помощью лексических, грамматических и синтаксических средств. В статье проводится анализ некоторых лексических средств, а именно существительных, прилагательных и наречий, используемых в рассказе Ги де Мопассана «Завещание».

Cet homme me plaisant tout à fait, nous fûmes bientôt liés. Un soir, comme j'avais dîné chez lui en tête-à-tête, je lui demandai par hasard : « Êtes-vous né du premier ou du second mariage de Mme votre mère ? » Je le vis pâlir un peu, puis rougir ; et il demeura quelques secondes sans parler,visiblement embarrassé.Puis il sourit d'une façon mélancolique et douce qui lui était particulière, et il dit : « Mon cher ami, si cela ne vous ennuie point, je vais vous donner sur mon origine des détails bien singuliers » [3].

Наречие *bientôt* в первом предложении указывает на характер и скорость произошедшего действия, при этом мы видим, что это предложение относится к событиям, которые произошли раньше событий, описанных во втором предложении. Благодаря существительному *un soir* и временной форме глагола *j'avais dîné*, а также порядку предложений в абзаце читателю становится понятен временной переход от одного пласта событий к другому, который произошел ранее. Повторение наречия *puis* указывает на последовательность действий описываемых событий.

Ma mère, Mme de Courlis, était une pauvre petite femme timide, que son mari avait épousée pour sa fortune. Toute sa vie fut un martyre. D'âme aimante, craintive, délicate, elle fut rudoyée sans répit par celui qui aurait dû être mon

père, un de ces rustres qu'on appelle des gentilshommes campagnards. Au bout d'un mois de mariage, il vivait avec une servante [3].

В четвертом абзаце происходит описание прошлого матери главного героя новеллы, при этом сочетание предлога и существительного *sans répit* указывает на регулярность и повторяемость действий и меняет временное значение глагола *fut*. Словосочетание *Au bout d'un mois* в данном фрагменте как бы вклинивается в описание и указывает на то, что событие произошло примерно через месяц после свадьбы главной героини.

Le notaire ferma la porte à double tour et commença la lecture, après avoir décacheté devant nous l'enveloppe scellée à la cire rouge et dont il ignorait le contenu.

Brusquement mon ami se tut, se leva, puis il alla prendre dans son secrétaire un vieux papier, le déplia, le baisa longuement, et il reprit [3].

Наречие *après* помогает понять реальный порядок действий, фабулу, в то время как в абзаце глаголы и действия, которые они обозначают, идут не в хронологическом порядке.

В следующем абзаце наречие *brusquement* помогает понять смену временного плана описываемых действий, а также усиливает значение внезапности, находясь в начале нового абзаца. Наречие указывает на последовательность действий, описанных в предложении, указывает также на небольшую временную задержку между действиями, так как в восприятии читателя, чем ближе в предложении находятся глаголы, описывающие последовательность действий, тем меньше времени было между действиями.

Alors M. de Courcils marcha vers lui. Je crus qu'ils allaient se colleter. Ils étaient là, grands tous deux, l'un gros, l'autre maigre, frémissants. Le mari de ma mère articula en bégayant : « Vous êtes un misérable ! » L'autre prononça du même ton vigoureux et sec : « Nous nous retrouverons autre part, Monsieur. Je vous aurais déjà souffleté et provoqué depuis longtemps si je n'avais tenu avant tout à la tranquillité, durant sa vie, de la pauvre femme que vous avez tant fait souffrir ».

Puis il se tourna vers moi : « Vous êtes mon fils. Voulez-vous me suivre ? Je n'ai pas le droit de vous emmener, mais je le prends, si vous voulez bien m'accompagner » [3].

Наречие *puis* в начале нового абзаца в этом случае указывает уже не на последовательность действий внутри одного пласта времени, а на переход от одного временного плана к другому.

Je lui serrai la main sans répondre. Et nous sommes sortis ensemble. J'étais, certes, aux trois quarts fou.

Deux jours plus tard M. de Bourneval tuait en duel M. de Courcils [3].

Сочетание числительного, существительного и наречий *deux jours plus tard* указывает на смену событий, а также демонстрирует нам такой

литературный приём, как эллипс, – события, происходящие после того, как Рене покинул нотариуса вместе с Симоном де Бурневалем, но до дуэли, не сообщаются читателю.

На основе этих примеров можно сделать вывод, что некоторые из наречий могут иметь несколько значений, в зависимости от места в предложении и грамматических форм глагола. Например, наречие *puis* уточняет соотношение сюжета и фабулы, если стоит в начале предложения в начале нового абзаца, или указывает на порядок следования событий, если находится внутри предложения.

Библиографический список

1. Тамарченко Н.Д. Теоретическая поэтика: Понятия и определения: Хрестоматия для студентов. М.: РГГУ, 2001. 467 с.
2. Цветан Тодоров. Поэтика // Структурализм: «за» и «против». М.: Прогресс, 1975. 473 с.
3. Maupassant Guy de. Contes et nouvelles par ordre alphabétique // Электронный ресурс Интернет: http://maupassant.free.fr/textes/testament.html.

УДК 373.016:811.112.2

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ДИСКУССИИ НА *CLIL*-УРОКЕ: ИСТОРИЯ И НЕМЕЦКИЙ ЯЗЫК

В.В. Власова
Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Красноярск

В статье рассматривается эффективность применения метода дискуссии для снятия коммуникативных сложностей в процессе формирования готовности к общению на иностранном языке на примере использования метода дискуссии на уроке истории и немецкого языка, построенного с применением элементов предметно-языкового интегрированного обучения (*CLIL*).

Ключевые слова: предметно-языковое интегрированное обучение (*CLIL*), история, немецкий язык, метод дискуссии, иноязычное образование.

Using the Discussion Technique in the *CLIL*-lesson: History and German Language

Vlada Vlasova

The article discusses the efficiency of the discussion technique for vanishing the communicative difficulties in the process formatting of the readiness to communicate in a foreign language on the example of the discussion technique on the History and German lesson including the content and language integrated learning (*CLIL*) elements.

Key words: content and language integrated learning (*CLIL*), History, German language, discussion technique, foreign language education.

Антропоцентрическая парадигма, в контексте которой рассматривается современное образование, предусматривает всестороннее развитие обучающегося как личности, раскрытие его талантов и наклонностей. Общеобразовательные учреждения используют инновационные методики, призванные помочь в достижении запланированных результатов обучения, в число которых входит предметно-языковое интегрированное обучение (*CLIL*).

Предметно-языковое интегрированное обучение *CLIL* (*Content and Language Integrated Learning*) относится к любому сфокусированному на двух предметах образовательному контексту, в котором дополнительный язык, т. е. не основной язык, на котором ведется весь курс обучения, используется как средство при обучении неязыковому предмету [1. С. 64].

Для работы по данной методике чаще выбирают гуманитарные предметы, например, историю или литературу. Интеграция предметов естественно-научной и технической сфер не так распространена, она применяется чаще всего в профильных классах старшей общеобразовательной школы и в высших учебных заведениях.

Иноязычное образование на современном этапе развивается в русле личностно ориентированного подхода; в предметной области главенствует коммуникативный подход, исходя из которого целью обучения должна быть готовность обучающегося к межкультурной коммуникации. Учителя иностранных языков, работающие в общеобразовательных школах, сталкиваются с тем, что обучающиеся испытывают трудности при реализации устной речевой деятельности и традиционные методы не всегда могут дать желаемый результат. Одним из способов решения данной проблемы является применение метода дискуссии.

Дискуссия – один из интерактивных методов обучения, позволяющий продуктивно решать спорные вопросы и активизировать творческий потенциал участников. С другой стороны, дискуссия в ее широком понимании – как логический алгоритм достижения единой позиции при наличии альтернативных мнений – представляет собой универсальный способ познания (разновидность спора или полемики) [2. С. 99].

В рамках исследования был разработан интегрированный урок с элементами методики *CLIL* по истории и немецкому языку с использованием метода дискуссии на основе учебно-методического комплекса Н.В. Загладина и Ю.А. Петрова «История. Конец XIX – начало XXI века» (11 класс); тема урока – «Первая мировая война» (Параграф 10).

Цели проекта:

- Образовательные:

Овладение базовыми историческими знаниями, а также представлениями о закономерностях развития человеческого общества в социальной, экономической, политической, научной и культурной сферах; приобретение опыта историко-культурного, цивилизационного подхода к оценке социальных явлений, современных глобальных процессов в рамках указанной темы.

Обогащение активного иноязычного словарного запаса обучающихся по теме. Формирование у обучающихся целостного представления о политическом, идеологическом и экономическом противостоянии стран Антанты и Центральных держав, определившем содержание определенного периода всемирной истории.

- Развивающие:

Совершенствование навыков командной работы.

Развитие готовности принимать участие в дискуссии, выражать собственное мнение.

Развитие креативного подхода обучающихся к заданиям на уроке.

- Воспитательные:

Воспитание гражданской ответственности у обучающихся.

Методы обучения – репродуктивный, частично-поисковый. Речевой материал – лексика на немецком языке по теме «Первая мировая война». Для реализации проекта необходим раздаточный материал.

На подготовительном этапе организационный момент начинается с сообщения учителем темы и целей урока.

Следующим этапом является актуализация полученных знаний. Обучающиеся по цепочке выходят к доске, отвечая на вопросы интерактивной викторины. Обучающийся дает ответ, по поводу которого другие обучающиеся могут высказать свое мнение. Учитель объясняет ошибки, допущенные во время выполнения задания, отвечает на вопросы обучающихся и обозначает свою точку зрения на спорные вопросы.

Этап проверки домашнего задания: обучающиеся работают с текстом учебника по теме урока: делятся на две группы, каждая группа изучает действия «своей» коалиции во время Первой мировой войны и разделяет их по определенным критериям. Например, политико-идеологическое противоборство, экономическая конфронтация, военно-политические союзы и т. д. Группы готовят выступление. После выступления обучающихся учитель дает объяснение тем историческим событиям, которые обучающиеся разъяснили в недостаточной степени.

На основном этапе урока осуществляется работа по методу дискуссии. Учитель раздает лексический материал, который может понадобиться в ходе дискуссии: исторические термины на немецком

языке, с русскими эквивалентами которых обучающиеся были ознакомлены в ходе выполнения домашнего задания. Учителем задается вопрос на обсуждение на немецком языке по теме урока, например: «Было ли участие России в Первой мировой войне вынужденным?». Задача обучающихся – аргументированно выразить свое мнение по данному вопросу на немецком языке: каждый обучающийся может высказаться столько раз, сколько пожелает. Учитель курирует обсуждение, исправляет ошибки обучающихся и отвечает на вопросы на немецком языке.

Затем следует запись домашнего задания, которое основано на отработке знаний, полученных на уроке. Учитель записывает домашнее задание на доске, обучающиеся записывают его в дневники.

Заключительным этапом урока является подведение его итогов и рефлексия. Учитель выставляет отметки и проводит опрос обучающихся о целях и результатах прошедшего урока. В конце урока учитель отвечает на вопросы обучающихся.

Следует отметить, что для внедрения элементов методики *CLIL* на уроке истории и немецкого языка потребуется учитель, владеющий на высоком уровне не только предметными знаниями, но и немецким языком. Для успешной реализации такого урока также необходим соответствующий уровень языка обучающихся, поэтому мы считаем, что такой вид работы больше подходит для обучающихся старших классов.

Современное иноязычное образование опирается на личностно-ориентированную парадигму и ставит своей целью развитие коммуникативных навыков. В связи с этим урок истории и немецкого языка с использованием элементов предметно-языкового интегрированного обучения и метода дискуссии соответствует требованиям времени и приведет не только к получению предметных знаний и улучшению готовности к общению на немецком языке, но и к развитию умений отстаивать свою позицию и аргументированно доказывать свою точку зрения.

Библиографический список

1. Девель Л.А. Культура и деловой иностранный язык (опыт применения предметно-языкового интегрированного обучения ПЯИО) // Вестник Пермского исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2015. Вып. 4. С. 64–70.

2. Василькова В.В. Мини-дискуссия как метод интерактивного обучения // Вестник СПбГУ. 2016. Серия 12: Социология. Вып. 2. С. 97–103.

УДК 398.8+811.112.2

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ШВЕЙЦАРСКИХ НАРОДНЫХ ПЕСЕН (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА)

А.А. Волкова, А.В. Иванов
Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

Данная работа посвящена исследованию текстов швейцарских народных песен с точки зрения их лингвокультурологических особенностей (фонетические, лексикологические, стилистические). В работе рассматриваются термин «песня» с лингвистической точки зрения, история возникновения и становления швейцарской народной музыки и значение народных песен Швейцарии в жизни народа этой страны.

Ключевые слова: лингвокультурология, фольклор, Швейцария, народные песни, немецкий язык.

Linguocultural Peculiarities of Swiss Folk Songs (on the Base of the German Language)

Anna Volkova, Andrey Ivanov

The article deals with the research of the texts of Swiss folk songs from the perspective of their linguocultural peculiarities. In the article is analyzed the definition of a «song» from the linguistic point, the history of origin and formation of Swiss folk music and its significance in the people’s life.

Key words: linguoculturology, folklore, Switzerland, folk songs, language.

Песня, как и произведения литературы, неразрывно связана с культурой и социумом, являясь отображением культуры народа. Язык и культура всегда развиваются параллельно, взаимодействуя и оказывая друг на друга влияние. В России лингвокультурологическими изысканиями занимались такие известные исследователи, как Ф.И. Буслаев [1], А.Н. Афанасьев [2], А.А. Потебня [3] и др., пришедшие к выводу о тесной связи языка и культуры. Ничто, по их мнению, не может так разносторонне описать культуру народа, как язык. Заинтересованность ученых в данной теме лишь подчеркивает ее актуальность. Однако важно устранить существующий пробел в научном подходе к изучению устной составляющей швейцарской народной песни как специфической жанровой разновидности фольклорной речи через лингвистическое понимание текста.

В лингвистике «песня» является в первую очередь разновидностью текста, хотя термин уходит корнями в литературоведение, где рассматривается лишь как его подвид. Понятия пересекаются между собой, но не следует выпускать из внимания различия между ними. С литературоведческой точки зрения термин «песня» воспринимается как музыкально-литературная категория, которая описывается как форма

вокальной музыки, объединяющая поэтический текст с мелодией, а иногда является просто мелодией без слов.

Первое упоминание о швейцарской народной музыке датируется II веком до нашей эры. Она сложилась путем смешения обычаев и традиций племен, населявших территорию Швейцарии в то время (гельветы и реты). С XIII века в фольклоре некоторых районов Швейцарии выделяются патриотические и антифеодальные песни; пастушьи мотивы получают все большую народную любовь. Пожалуй, самым ярким жанром в швейцарской народной музыке становится йодль (музыкальный способ пения с переходами от низких грудных тонов к фальцету и наоборот; на тирольский манер или в стиле швейцарских горцев), возникший как потребность в коммуникации пастухов в горах. Уникальным образом данный стиль отображает самобытность альпийских горцев, неотделимо перекликающуюся к началу нового тысячелетия с интонациями и вкусами современной профессиональной и массовой культуры. Резкий скачок в популярности альпийского края и пастушеского быта происходит в Европе в XVIII веке, когда крупный просветитель А. фон Галлер пишет свою легендарную поэму «Альпы» в 1728 году. Красота горной природы и самобытность альпийского крестьянства очень привлекает европейцев и других исследователей (Й.Г. Гердер, Л.А. фон Арним [4], К. Брентано [5]), которые продолжили развитие альпийской темы.

Тематика песен Швейцарии очень разнообразна: наряду с шуточными и танцевальными песнями о еде и напитках, стране и людях, временах года и церковных праздниках значимыми для народного творчества Швейцарии являются йодль и каноны. Важно рассматривать только истинные народные песни, то есть те, которые вышли прямо из народа, песни, являющиеся душой нации, подтверждающие свое происхождение с помощью содержания и формы. Каждый фольклорный мотив представляет собой производное народного быта и словесного искусства. Наиболее устойчивыми являются жанры народной песни, в которых присутствуют религиозные или магические мотивы, например, заговоры, духовные стихи.

Для народной песни характерно наличие *loci communes*, то есть «общих мест». Взаимосвязь с определенными сюжетами, переходящими из текста в текст, обусловлена в первую очередь доступностью фольклорного текста и простотой его запоминания, что очень важно, потому что народная песня существует и развивается только в живом исполнении.

Песня как жанр народной поэзии возникает в контексте культуры и соотносится с определенными обычаями или традициями, именно поэтому полноценный анализ языковой композиции песни возможен только с учетом культурно-исторического фона. Совместное использование методов лингвистики и культурологии для исследования является

относительно новым научным направлением. В основе лингвокультурологических исследований лежит взаимодействие языка и культуры.

Песня представляет собой свидетельство того, как развивался и изменялся язык. Соответственно, в отличие от других форм народного творчества, она помогает проследить развитие языка на трех его уровнях: с точки зрения фонетики, грамматики и лексики.

В ходе исследования было выявлено, что различные фонетические приемы используются в текстах народных песен неслучайно. Например, в рассмотренных произведениях встречается многократное аллитерационное повторение глухого щелевого звука [ʃ], например, в словах *tausche, Stern, verstimmt, frisch, schauen*. Он помогает передать спокойную и размеренную атмосферу повествования. Часто используется сонант [l]: *Aber bald, du Lieber, bald*. Нередко применение звука [ε] для создания небольшого напряжения и передачи чувства внутреннего беспокойства: *Herz, Weh, fehlt, meh*. Для придания тексту большей реалистичности применяется звукоподражание: *Klänge, Glocken, Winde, Wehen, lächelt*.

В ходе исследования было установлено, что тексты выбранных песен богаты на изобразительно-выразительные средства: повторы (*Herz, mein Herz, Aber bald, du Lieber, bald, im fremden Lande*), эпитеты (*freundlich, heiterblau, glücklich, fremd*), сравнения (*Wie daheim im Schweizerland*), антитезы (*außen – daheim, fremdes Land – Heimat, auf und fort*), диалектизмы *(Thräne, jauchz, Senn*), имена собственные (*Hesperus*), лексические и рифменные акромонограммы с использованием начальной рифмы (*Keiner hat uns lieb hier außen // Keiner freundlich gibt die Hand*), олицетворения (*Es lächelt mir die Sonne*), литоты (*Keiner hat uns lieb hier außen // Keiner freundlich gibt die Hand*), гиперболы (*Macht Bettler einem König // Und einem Krösus gleich*).

Анализируя тексты песен с синтаксической точки зрения, можно отметить, что в них преобладают двусоставные распространенные предложения, иногда с рядами однородных членов (*Und blicke froh in's Weite // In´s große runde Blau // In´s Thal im Frühlingskleide // Und auf die bunte Au*). Бóльшая часть предложений повествовательные, что способствует более подробному и детальному раскрытию сюжета, который, к примеру, может включать описание окружающей местности. Встречаются предложения в сослагательном наклонении (*Sei es schön im fremden Lande // Doch zur Heimat wird es nie*), анафоры (*Auf Alpen ist gut wohnen // Auf Alpen bin ich gern*), лирические обращения (*Herz, mein Herz*), риторические вопросы (*Herz, mein Herz, warum so traurig?*), восклицания (*Wo der Bach vom Felsen schäumet // Unser Dörflein wiedersehn!*), вопросно-ответные формы изложения (*Was mir noch fehlt? Es fehlt mir alles*),

синтаксические повторы для смысловой и эмоциональной выразительности (*Zufriedenheit braucht wenig // Zufriedenheit macht reich*).

Жанр народной песни встречается в любой культуре мира. Проведенный лингвокультурологический анализ швейцарских народных песен позволяет сделать вывод о том, что народная песня является одним из древнейших и общественно значимых жанров фольклора, наделенных рядом отличительных черт в швейцарской культуре.

Библиографический список

1. Буслаев Федор Иванович // Императорский Московский университет: 1755–1917: энциклопедический словарь / А.Ю. Андреев, Д.А. Цыганков. М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2010. С. 107–108.
2. Афанасьев А.Н. Происхождение мифа: Статьи по фольклору, этнографии и мифологии. М.: Индрик, 1996. 638 с.
3. Потебня А.А. Язык и народность // Из записок по теории словесности. Харьков, 1905. 654 с.
4. Рудницкий М. Комментарии. Избранная проза немецких романтиков. В 2 томах. Т. 2. / Пер. с нем. Сост. А. Дмитриева. М.: Художественная литература, 1979. 416 с.
5. Брентано Клеменс // Энциклопедический словарь Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона: в 86 т. (82 т. и 4 доп.). СПб. 1890–1907.

Список источников материалов для исследования

1. Schweizerheimweh // Электронный ресурс Интернет: https://www.markomannenwiki.de/index.php?title=Herz,_ mein_Herz,_warum_so_traurig.
2. Auf Alpen ist gut wohnen // Электронный ресурс Интернет: https://www.volksliederarchiv.de/auf-alpen-ist-gut-wohnen/.

УДК 821.133.1+811.133.1

РОЛЬ РЕАЛИЙ В СОЗДАНИИ ОБРАЗА РОССИИ В РОМАНЕ ЭЛИЗАБЕТ БАРИЙЕ *UNE LÉGENDE RUSSE*

М.М. Ганина, Н.А. Воскресенская

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Нижний Новгород

Исследована роль реалий в формировании образа России в современном французском романе. Проведена выборка реалий, изучены их количественные характеристики. Сделан вывод о том, что через представленные российские реалии французский читатель может увидеть не только различия между стереотипным образом столичной России и российской провинции со своими особенностями, но и общие для страны культурные ценности.

Ключевые слова: реалии, образ России, французский роман, рецепция, национальная специфика.

The Role of Realia in Creating the Image of Russia in the Novel by Elisabeth Barillé "Une légende russe"

Maria Ganina, Natalia Voskresenskaya

The role of realia in creating the image of Russia in the modern French novel was explored. A sample of realia was conducted, their quantitative characteristics were examined. It is concluded that through the presented Russian realia, the French reader can see not only the difference between the stereotypical image of capital Russia and the Russian province with their specificities, but also the cultural values common to the whole country.

Key words: realia, image of Russia, French novel, reception, national specific.

Каждый язык обладает национальной спецификой [1. С. 186–187], и реалии, являясь одним из важнейших средств ее отражения, играют ключевую роль в создании образа страны. Однако лингвистический статус термина до настоящего времени не определен [2. С. 4].

В словаре Розенталя реалии представляются как «предметы материальной культуры, служащие основой для номинативного значения слова» [3. С. 235].

В словаре О.С. Ахмановой можно найти следующее определение: реалии – «предметы материальной культуры»; «в классической грамматике разнообразные факторы, такие как государственное устройство данной страны, история и культура данного народа, языковые контакты носителей данного языка и т. п. с точки зрения их отражения в данном языке» [4. С. 381].

Эту точку зрения разделяет А.Д. Швейцер, который характеризует реалии как «предметы или явления, связанные с историей, культурой, экономикой и бытом» [5. С. 250].

Однако термин «реалия» употребляют также для обозначения слов, называющих упомянутые предметы и понятия [6. С. 6].

Так, Л.С. Бархударов видит в реалиях «слова, обозначающие предметы, понятия и ситуации, не существующие в практическом опыте людей, говорящих на другом языке» [7. С. 95].

В нашей работе мы вслед за С.И. Влаховым и С.П. Флориным понимаем реалии как «слова (и словосочетания), называющие объекты, характерные для жизни (быта, культуры, социального и исторического развития) одного народа и чуждые другому» [6. С. 47].

Языковым материалом для нашего исследования послужила книга *Élisabeth Barillé « Une légende russe »*, изданная в 2012 году и не имеющая перевода на русский язык. Элизабет Барийе – француженка с русскими корнями. В 2010 году она два месяца провела в России, посетила Санкт-Петербург, Москву и Курск.

Взяв за основу тематическую классификацию Влахова и Флорина (исходя из того, что предложенный ими тематический принцип позволяет более полно рассмотреть национальную специфику языковой культуры),

мы осуществили выборку реалий, проследили их количественные характеристики.

Наиболее многочисленными оказались следующие группы реалий:

- исполнители (15,4 %);
- искусства и предметы искусства (5,8 %);
- пища и напитки (4,6 %).

Образ России, несомненно, представлен географическими реалиями (в том числе названиями объектов физической географии (6,2 % от общего числа)), однако все они создают стереотипный образ страны, особенно, когда речь идет о столичных городах: Москве и Санкт-Петербурге. С точки зрения автора, в большом городе нет ничего такого, что раскрыло бы Россию для иностранца с непривычной, неожиданной стороны. Более того, обратившись в туристическое агентство в Москве, чтобы выбрать круиз по Волге, Э. Барийе, мечтавшая о путешествии без «громкоговорителей, шведского стола, бассейна и развлечений» (*Je ne voulais pas de haut-parleurs, de buffets repas, de piscine et d'animations*), вынуждена констатировать, что в Москве невозможно выбрать такое путешествие, что «индустрия развлечений уже захватила реку» (*…Ça ne le fut pas plus à Moscou : l'industrie des loisirs ayant fait main basse sur le fleuve…*) (Здесь и далее перевод наш. – *М.Г.*) [8. P. 164].

Все географические реалии, репрезентирующие Санкт-Петербург (большую часть времени автор проводит именно в Северной столице), создают типичный образ: *la Neva, la Fontanka, le canal de la Moïka, l'île Vassilievski, le Nevski Prospekt, le palais d'Hiver, la mer Baltique*. Невский проспект, Зимний дворец, Эрмитаж – это то, о чем пишут в любом путеводителе. Автора раздражает парадность Санкт-Петербурга: *La cité des arts et des tsars, la Palmyre du Nord, « la ville la plus cérébrale au monde ». Ces attributs m'irritaient* [8. P. 36] («Город искусств и царей, Северная Пальмира, самый "рассчитанный" город на свете. Это свойство раздражало меня»); ей хочется узнать Россию настоящую, такую, какой ее видят люди, живущие здесь, такую, о которой не пишут во французских газетах: *…voyage à Simbirsk ou Perm promettait l'aventure, alors qu'à Saint-Pétersbourg l'entreprise m'arrimerait aux rives insipides du tourisme* [8. P. 38] («… поездка в Симбирск или Пермь обещала приключения, тогда как в Петербурге я была бы привязана к скучным туристическим местам»).

Желая увидеть нетуристическую Россию, Элизабет Барийе отправляется в Курск, родной город ее дедушки, про который она отзывается как о настоящей России: *La Russie, la vraie Russie, le pays de Georges !* [8. P. 200] («Россия, настоящая Россия, страна Жоржа!» (так звали дедушку автора – прим. авт.). При создании образа провинциального города больший интерес, на наш взгляд, представляют реалии

этнографические (лексика, описывающая быт, в частности пищу и напитки, и лексика, описывающая культуру, искусство).

В Курске через реалии создается совсем другая атмосфера: *une jolie rue en vérité : roses trémières et maisons de bois* [8. P. 240] («действительно милая улица: штокрозы и деревянные дома»). В Курске автор видит покосившиеся деревянные дома (*isba, datcha*), знакомится с новыми видами транспорта (*platzkart, marchroutki*), изучает русские пословицы и поговорки (*pechkom hodit, dolgo jit*).

Среди наименований бытовых реалий важное место занимают названия блюд и продуктов (группа «пища и напитки», согласно классификации Влахова и Флорина).

Так, автор отмечает, что основной приправой в России является укроп, в то время как во Франции он совсем непопулярен. Его добавляют во многие блюда, поэтому укроп для автора является символом России, для нее это экзотика и одновременно воспоминание детства: *Au fond de son potager, Georges veille donc sur un trésor : un carré d'oukrop germé de graines que des amis de son épouse transportent pour lui dans leurs valises* [8. P. 55] («В глубине огорода Жорж хранил сокровище: грядку укропа, выращенного из семян, которые привозили ему в своих чемоданах друзья его жены»). Покупая укроп у бабушки на улице, автор хочет попробовать еще чего-то русского, и в ресторане она заказывает борщ. Вспоминает, что последний раз ела борщ много лет назад дома, когда его готовила ее мама: *J'attends mon bortsch. Mon dernier bortsch à la maison ? Dix ans ? Davantage. Ma mère était encore de ce monde forcément* [8. P. 55] («Я жду мой борщ. Мой последний борщ дома? Десять лет назад? Больше? Моя мама была еще жива»). Она приводит рецепт борща и уточняет, что обязательно нужно добавить укроп: *Une betterave, un quart de chou, ne pas oublier le laurier. L'aneth, toujours en fin de cuisson* [8. P. 56] («Свекла, четвертинка капусты, не забыть лавровый лист. В конце приготовления всегда укроп»).

Интересно отметить, что, используя транслитерацию при назывании блюд (*oukrop, selodka, kacha*), автор зачастую дает неправильную форму: например, *griba* (гриб) [8. P. 55]. Объясняет она это тем, что, живя во Франции, дедушка называл многие продукты по-русски, и автор запомнила эти названия, но не совсем так, как они звучат на самом деле.

В книге представлено стереотипное отношение русских к алкоголю. Автор совсем не пьет и, готовясь к путешествию, боится, что трезвость повредит ей, так как в ее представлении запой в России – это национальный спорт: *Parmi les craintes qui m'avaient travaillée avant mon départ, il y avait la vodka… Ma sobriété me porterait-elle préjudice en Russie ?* [8. P. 78] («До отъезда одним из мучивших меня страхов была водка… Повредит ли мне в путешествии по России моя трезвость?»).

Итак, в романе Элизабет Барийе через описанные реалии французский читатель может увидеть не только столичную Россию, какой ее представляют в зарубежной публицистике, рассказывая о Москве и Санкт-Петербурге, но и российскую глубинку со своими особенностями.

Однако важнейшей характеристикой страны для Э. Барийе оказывается ее богатая культура. В романе встречается очень много лексики, описывающей искусство. Упоминается много имен писателей (*Pasternak, Soljenitsyne*), художников (*Levitan, Sourikov*), названий книг (*« Crime et Châtiment », « L'Archipel du Goulag »*), картин *(« Mars », « Les Haleurs de la Volga »*). Автор познает Россию через стихи, музыку, живопись. При этом Э. Барийе не разделяет столицу и провинцию, для нее Россия искусства, Россия лиричная, Россия культурная – едина.

Библиографический список

1. Попова Е.Ю. Роль культурных реалий в создании образа России (на материале русской художественной прозы). Самара: Вестник СамГУ, 2011. № 4. С. 186–191.

2. Фененко Н.А. Французские реалии в контексте теории языка: Автореф. дис. … д-ра филол. наук. Воронеж: Воронеж. гос. ун-т, 2006. 36 с.

3. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов. Пособие для учителя. М.: Просвещение, 1985. 399 с.

4. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. М.: Советская энциклопедия, 1969. 607 с.

5. Швейцер А.Д. Перевод и лингвистика. М.: Воениздат, 1973. 280 с.

6. Влахов С.И., Флорин С.П. Непереводимое в переводе. М.: Международные отношения, 1980. 343 с.

7. Бархударов Л.С. Язык и перевод. М.: Международные отношения, 1975. 350 с.

8. Barillé É. Une légende russe. P. : Grasset, 2012. 288 p.

УДК 811'11

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФРАНЦУЗСКИХ И ЛАТИНСКИХ ПРИЧАСТИЙ (НАСТОЯЩЕЕ И ПРОШЕДШЕЕ ВРЕМЯ)

Т.М. Гасанова

Московский городской педагогический университет, Москва

В статье рассматривается процесс перехода от одной грамматической системы к другой. В качестве примера используются французские и латинские причастия настоящего и прошедшего времени.

Ключевые слова: причастие, причастие настоящего времени, причастие прошедшего времени.

Comparative Analysis of French and Latin Participles (Present and Past Tense)

Tamara Gassanova

This article discuses the process of transit from one grammatical system into another. As an example it is used french *participe présent* / latin *participium praesentis activi* and french *participe passé* / latin *participium perfecti passive*.

Key words: participle, *participe présent*, *participe passé*, *participium praesentis activi*, *participium perfecti passivi*.

В последнее время в лингвистике наблюдается рост интереса к сопоставительным исследованиям. Это связано со многими причинами, такими как: выявление универсальных черт языкового материала, стремление описать национальную картину мира носителей разных языков, проследить развитие того или иного языка в исторической перспективе [1; 2; 3; 4; 5; 6]. Названные факторы обуславливают повышенный интерес исследователей к вопросу сопоставительного анализа разноязычных структур, что определяет также актуальность выбранной темы.

Французский язык принадлежит к романской языковой ветви. Языком-предком этой ветви является латинский. Этот язык-основа – язык римлян, но не классическая латынь (письменная литературная форма), а народная латынь, то есть разговорный язык. Французский и другие романские языки – это те языки, которые развились из народной латыни [7. С. 10].

Сейчас французский язык сильно отдалился от латыни. Однако между ними все еще сохранились сходства. В первую очередь такие сходства касаются грамматики указанных языков. Цель данной статьи – показать процесс перехода от одной грамматической системы к другой на примере причастий настоящего и прошедшего времен, сравнивая их в латинском и французском языках.

Причастие как отдельная часть речи (или, скорее всего, как некий разряд слов) выделяется уже в грамматических трудах Панини, Аристарха Самофракийского, Дионисия Фракийского, Варрона, Присциана, Пор-Рояля. Но если у Аристарха Самофракийского причастие было «причастно и имени, и глаголу», то уже в грамматике Пор-Рояля причастие находится в ряду классов слов, обозначающих предметы мысли, т. е. в системе имени [8. С. 3].

Причастие – синкретичная часть речи, соединяет признаки двух частей речи – глагола и прилагательного. Причастия французское и латинское настоящего и прошедшего времени обладают определенными морфологическими признаками:

- время (и для французских и для латинских причастий);
- падеж (*для participium praesentis activi* и *participium perfecti passivi*);

• род, число (для *participe passé*, *participium perfecti passivi*, *participium praesentis activi*) [6; 9].

Категории падежа и склонения так же существовали и в старофранцузском (два падежа), но с течением времени в процессе усложнения глагола отпали за ненадобностью. Как утверждают лингвисты, трудно говорить о типах склонения в старофранцузском языке, т. к. в нем не было определенной системы средств выражения категории падежа [9].

Как отмечается в литературе, так называемое причастие настоящего времени (*participe présent*) восходит к латинскому *participium praesentis activi*, которое склонялось по третьему склонению с вариациями окончания в аблативе в зависимости от его синтаксической роли в предложении и оканчивалось на *-ans*, *-ens* в номинативе, эти форманты присоединялись к основе инфекта. Впоследствии *-ans* преобразуется в *-ant*, которое начиная с X века является единственным окончанием *participe présent* [6. P. 1213]. Для разграничения отглагольных прилагательных на *-ant* и *participe présent* в XVII в. Французская Академия предписывает не согласовывать последнее в роде и числе с существительным, к которому оно относится [10. P. 318]. Таким образом, французское *participe présent* – неизменяемая часть речи. При этом эта часть речи ведет себя, например, в современном французском языке как «мертвая форма» (термин по [11]).

В таблице 1 продемонстрировано, как образуются причастия настоящего времени в латинском и современном французском языках:

Таблица 1

Образование причастий настоящего времени в латинском и французском языках

Латинский язык	Французский язык
Ornare *Orna + nt + s = ornants-> ornanss -> ornans* *Audire* *Audi + ent + s = audiens*	*Dormir* *Dorm + ant = dormant* *Parler* *Parl + ant = parlant* *Avoir* (неправильный глагол) *ayant*

Из таблицы мы видим, что окончание *s* уже не участвует в образовании формы французского причастия. Это связано с тем, что падежная система во французском была упразднена, в то время как латинская являлась развитой, с пятью склонениями. Формант *nt* сохранился (в латыни его видоизменение было связано с ассимиляцией и последующим упрощением).

Причастие прошедшего времени выросло из латинского *participium perfecti passivi*, у правильных латинских глаголов эта форма образуется

путем присоединения к основе супина родовых окончаний первого и второго склонений (в зависимости от рода и числа определяемого слова) [6. P. 83]. Во французском языке причастие, если оно не является частью сложного времени, т. е. выполняет функцию прилагательного, так же согласуется в роде и в числе с определяемым словом. Есть особые случаи употребления причастий прошедшего времени во французском, когда они не согласовываются с определяемым словом, но их мы не рассматриваем в данной статье [2; 11], а также не затрагиваем функцию причастия как языкового маркера ретроспекции [12].

Образование причастий прошедшего времени в латинском и в современном французском представлено в таблице 2:

Таблица 2

Образование причастий прошедшего времени в латинском и французском языках

Латинский язык	Французский язык
Legere *Lect* + (*us/a/um* – в зависимости от рода) = *lectus/lecta/lectum* *Ornare* *Ornat* +(*us/a/um*) = *ornatus, ornata, ornatum*	*Finir* *Fini* +(*e* – если ж.р.) = *fini/finie* *Acheter* *Achet* +(*é/ée*) = *acheté/achetée* *Lire* (неправильный глагол) *Lu* +(*e* – если ж.р.) = *lu/lue*

Язык – это своеобразное произведение искусства. А потому он бессмертен. Произведение искусство, каждое новое, дает почву для творцов следующих поколений. На примере очевидных сходств латинского и французского причастий это явление прослеживается и в языке.

Библиографический список

1. Васильева Е.Г., Дубнякова О.А. Современная функциональная лингвистика: информационно-аналитический обзор материалов междунар. науч. конф. «Linguistique et ses specificites» (Франция, Университет г. Ла Рошель, 17–21 окт. 2016 г.) // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. 2017. № 3. С. 129–133.

2. Катагощина Н.А., Гурычева М.С., Аллендорф К.А. История французского языка. М.: Высшая школа, 1976. 320 с.

3. Кириченко А.С. Проблема дифференциации предлогов by и with в сочетаниях с причастием surrounded // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. 2010. № 2 (6). С. 40–45.

4. Чупрына О.Г. Представление о времени в древнем языке и сознании (на материале древнеанглийского языка). М.: Прометей, 2000. 151 с.

5. Янзина Э.В., Корнеев О.В. К вопросу о роли грамматики в создании языка древнегреческой философии // Индоевропейское языкознание и классическая филология. 2015. № 19. С. 1034–1050.

6. Grevisse M. Le Bon Usage. 12-ème éd. P.: Ed. Duculot, 1991. 1768 p.

7. Аллендорф К.А Очерк истории французского языка. М.: Высшая школа, 1959. 184 с.

8. Солопов А.И., Антонец Е.В. Латинский язык: учебник и практикум для академического бакалавриата. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2016. 458 с.

9. Качмазова Е.С. Причастие как двухприродная самостоятельная часть речи. Истоки и современность (на материале форм индоевропейского, индоарийского, древне, средне- и новоиранских языков: Дис. … канд. филол. наук. Нальчик, 2006. 167 с.

10. Wagner R.-L., Pinchón J. Grammaire du français classique et moderne. P.: Hachette, 1967. 640 p.

11. Дубнякова О.А. Категория состояния в современном французском языке (на материале конструкций с фундаментальными глаголами AVOIR, ETRE, FAIRE): Автореф. дис. ... канд. филол. наук. СПб, 2006. 24 с.

12. Дубнякова О.А., Коршунова А.А. Языковые маркеры ретроспекции в дневниках Джакомо Леопарди и Поля Клоделя // Филологический аспект. 2017. № 4 (24). С. 112–118.

УДК 81'25

ОСОБЕННОСТИ КЛАССИФИКАЦИИ ФИТОНИМОВ НА ОСНОВЕ ИХ МОТИВИРОВАННОСТИ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

А.А. Голубева, А.Б. Борисова

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Нижний Новгород

В статье рассматриваются названия растений в немецком языке. Приведены главные мотивировочные признаки, взятые за основу наименования, и разделены на группы в зависимости от типа мотивации.

Ключевые слова: фитоним, флороним, номинация, мотивема, мотивация, мотивировочный признак.

Features of Phytonym's Classification Based on Their Motivation in Modern German Language

Anastasiya Golubeva, Alexandra Borisova

The article deals with the names of plants in German. The main motivational signs, taken as the basis of the name, are given and divided into groups depending on the type of motivation.

Key words: phytonym, nomination, motive, motivation, attributes of motivation.

Вероятность потенциальной встречи человека с предметами и явлениями окружающей действительности, которые до этого не были созданы или обнаружены, очень велика. Именно поэтому исследования в области ономасиологии являются актуальными в любое время. Выявление особенностей номинации фитонимов дает представление о специфике уклада жизни народа, раскрывает характер постижения мира в различных языках. Исследование мотивов в процессе номинации даёт возможность определить наиболее значимые признаки и свойства называемого предмета действительности.

Мотивация, которая предшествует процессу номинации, есть условие осуществления акта наименования предметов и явлений. По мнению Г.Н. Ягафаровой, мотив – «внутренняя форма слова» или признак, который лёг в основу наименования [1. С. 176].

На материале номинаций растений исследователи представляют различные классификации признаков номинации, однако большое количество признаков, в свою очередь, может осложнить создание единой классификации.

В данной статье представлена систематизация лексических единиц в соответствии с мотивами, проявляющими себя наиболее ярко в процессе номинации. На основе 177 лексических единиц, выделенных с помощью метода случайной выборки [2], удалось обнаружить признаки номинации 125 фитонимов и разделить их на 9 групп:

1. Внешний вид растения.
2. Названия растительных объектов.
3. Фаунонимы.
4. Имена собственные.
5. Место произрастания и географические наименования.
6. Время цветения.
7. Свойства растения.
8. Названия заболеваний, симптомы и место воздействия.
9. Символика растений.

Самую большую тематическую группу образуют фитонимы с мотивемой «Внешний вид растения» (25,97 % от общего числа исследуемых единиц). Ярким примером является растение *Glockenblume* (*f*) (колокольчик) (*die Glocke* – «колокол» и *die Blume* – «цветок»), чья форма напоминает колокол, или *Schlüsselblume* (*f*) (примула) (*der Schlüssel* – «ключ» и *die Blume* – «цветок»), цветки которой внешне похожи на ключи. Фиолетовый оттенок лепестков являлся мотивом при номинации *Veilchen* (*n*) (фиалка) (лат. *viola, violaceus* – «фиолетовый»), золотой оттенок при назывании *Chrysantheme* (*f*) (хризантема) (*chrysós* – «золото» и *ánthemon* – «цветок»). *Seidelbast* (*m*) (волчье лыко) (свн. *zīdelbast*) назван по шелковистому блеску цветов, *Luzerne* (*f*) (лат. *Lucerna* – «свет») – из-за

светящихся семян, *Helianthus* (*m*) (подсолнечник) (*hḗlios* – «солнце» и *ánthos* – «цветок», *Gauklerblume* (*f*) (губастик) (калька с лат. «маленький актер в маске»).

Свойства растений являются ключевым признаком в номинации 13,26 % единиц. В названиях растений *Quecke* (*f*) (пырей) (свн. *quecke*, снн. *kweken* – «разрастаться», восходит к *keck* – «быстро разрастается и трудно выпалывается»), *Immortelle* (*f*) (бессмертник) (франц. *immortel* – «бессмертный» < лат *immortalis* – «бессмертие») подчёркиваются специфические особенности, связанные с живучестью и долговечностью. *Seifenkraut* (*n*) (мыльнянка) (*die Seife* – «мыло» и *das Kraut* – «трава») носит своё название из-за специфической особенности растения пениться в воде, как мыло. При назывании *Kamille* (*f*) (ромашка) (гр. *chamaímēlon* – «земляное яблоко») мотивемой являлся яблочный аромат цветов растения. Полезные свойства *Lavendel* (*f*) (лаванда) (лат. *lavare* – «стирка», «купание»), оказываемые при купании, также закрепляются в названии. Целительные свойства прослеживаются в фитонимах *Resede* (*f*) (резеда) (лат. *Resedare* – «вылечить»), *Günsel* (*m*) (живучка), *Salbei* (*m*) (шалфей) (лат. *salvus* – «здоровый»), *Waldmeister* (*m*) (подмаренник) (*meisterlichen* – «превосходный»).

Фитонимы, мотивированные именами собственными, составляют 6,08 %. В честь французского врача Вальтера Агилона назван *Waldmeister* (*m*) (подмаренник) (с лат. *herba Walteri Magistri*). Народная этимология *Aronstab* (*m*) (аронник) (лат. *aron* < греч. *Áron*) основана на имени первосвященника Арона из Ветхого Завета.

Группу фитонимов, мотивированных названиями других растительных объектов, образуют 4,42 % исследуемых названий. Так, яркие фиалкоподобные цветки послужили основой для номинации *Levkoje* (*f*) (левкой) (гр. *leukóïon* – «белая фиалка»). В названии *Hederich* (*m*) (редька) (свн. *hederich*, двн. *hederīh*, лат. *hederaceus* – «плющеподобный, плющеобразный») подчёркивается внешняя схожесть с плющом.

Время цветения растения также является одним из определяющих признаков при номинации. Мы выделили 3,87 % фитонимов, компоненты которых указывают на него, обозначая или время года, или время единичных событий. Среди них: *Pfingstrose* (*f*) (пион) (*pfingsten* – «Троица» и *rose* – «роза»), *Maiglöckchen* (*n*) (ландыш) (*mai* – «май» и *das Glöckchen* – «колокольчик»), *Herbstzeitlose* (*f*) (безвременник) (свн. *zītelōse*, двн. *Zītelōsa* – «раннецветущие весенние цветы»).

Названия с мотивемой «Символика растений» образуют группу из 3,31 % от исследуемых фитонимических единиц. *Vergissmeinnicht* (*n*) (незабудка) (*vergessen* – «забывать», *mein* – «мой» и отрицательная частица *nicht*) является символом памяти о человеке или событии, *Männertreu* (*f*) (лобелия) содержит в названии противоречивые народные интерпретации:

считается символом постоянства, поскольку цветы долго хранятся в сухом букете, или это символ непостоянства, поскольку они быстро увядают.

Фитонимы, мотивированные названиями мест произрастания и географическими наименованиями, образуют тематическую группу из 3,31 % от исследуемых лексических единиц. Среди них *Rhabarber* (*m*) (ревень) (лат. *barbarus* – «иностранный»), *Liebstöckel* (*n*)/(*m*) (зоря) (лат. – *ligusticum* – «растение, происходящее из Лигурии»), *Wegwarte* (*f*) (цикорий) (калька от *Zichorie*, букв. «на пути»).

Тематическая группа фитонимов, мотивированных названиями животных и их частей тела включает 2,76 % единиц. Так, *Schafgarbe* (*f*) (тысячелистник) (*Schaf* – «овца») – любимое лакомство для овец – именно эта особенность тысячелистника являлась признаком, легшим в основу наименования.

Насчитывается также 2,76 % фитонимов с мотивемой «Названия заболеваний, симптомы и место воздействия». Части человеческого тела, на которые оказывается лечебное воздействие, прослеживаются в названиях *Augentrost* (*m*) (очанка лекарственная) (*das Auge* – «глаз» и *der Trost* – «утешение»), *Zahntrost* (*m*) (зубчатка) (*der Zahn* – «зуб» и *der Trost* – «утешение»), *Herzgespann* (*n*) (пустырник) (*das Herz* – «сердце» и *spannen* – «натягивать»), *Lungenkraut* (*n*) (медуница) (*die Lunge* – «лёгкие» и *das Kraut* – «трава»).

Выявление закономерностей процессов номинации, действующих в фитонимической системе, позволило определить особенности познания человеком растительного мира. Нами были определены основные виды мотивем, использующихся при номинации фитонимов немецкого языка. Самым продуктивным способом наименования является номинация по внешнему виду растения. Среди фитонимов данной группы большая часть мотивирована формой растения. Цвет также обозначается в названиях, но встречается реже.

Библиографический список

1. Ягафарова Г.Н. Основные ономасиологические понятия. Вестник Челябинского государственного университета. 2010. № 13. С. 172–177.

2. Duden Deutsches Universalworterbuch. Dudenverlag: Mannheim, Wien,1. Zurich, 1989. 1816 S.

УДК 316.7(430.131)

ГАСТРОНОМИЧЕСКАЯ ТОЛЕРАНТНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО БЕРЛИНА

В.В. Горбунова
Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

В статье приводятся примеры современной интерпретации понятия «толерантность», анализируется значимость гастрономических привычек в формировании толерантного отношения внутри мультикультурного социума; характеризуется влияние исторических событий на интеграцию представителей разных культур в немецкое общество, что проявляется в том числе в смешении кулинарных традиций.

Ключевые слова: толерантность, Германия, мигранты, Кройцберг (*Kreuzberg*), кулинарные предпочтения, гастрософия.

Gastronomic Tolerance of Modern Berlin

Vlada Gorbunova

The article includes examples of different interpretations of the concept “tolerance”, analyses the significance of gastronomic habits in the formation of a tolerant attitude within a multicultural society; characterizes the influence of historical events on the integration of representatives of different cultures into German society, which is also reflected in a mixture of culinary traditions.

Key words: tolerance, Germany, migrants, Kreuzberg, culinary preferences, gastrosofia.

Модное в современных условиях понятие «толерантность» интерпретируется исследователями по-разному. Для одних толерантность – это терпимость к иному мировоззрению, традициям и жизненному укладу. Другие понимают под толерантностью положительное отношение и желание взаимодействовать с представителями разных культур. Между тем истоки слова (и выражаемого им понятия) берут начало из античности, когда латинское слово *tolerantia* обозначало способность человека переносить жизненные трудности. В библейских источниках на латинском языке данный термин определял способность человека к перенесению страданий и выступал синонимом слова «терпение» [1. S. 1252].

В современных реалиях в значение слова стал вкладываться другой смысл. Сегодня под толерантностью понимается «терпимость по отношению к другим людям, отличающихся по их убеждениям, ценностям и поведению» [2. С. 251].

«Толерантность не равносильна безразличию. Она не означает также безоговорочного принятия иного мировоззрения или образа жизни, но

заключается в предоставлении другим права жить в соответствии с собственным мировоззрением» [3. S. 471]. Приведённая цитата Виктора Франкля (см. прим. 1), австрийского учёного, пережившего в годы Второй мировой войны три концентрационных лагеря, как никогда актуальна в условиях современного (европейского) миграционного кризиса. Именно сейчас впервые со времен Второй мировой войны вопрос формирования мультикультурной среды ставится так остро, прежде всего, в Германии, своеобразном «центре притяжения» огромного количества мигрантов со всего мира.

Безусловно, мнения немцев о толерантности не всегда совпадают. Зачастую это связано с тем, что в данный термин вкладывается разная смысловая нагрузка и подменяются разные понятия.

Толерантность часто подразделяется на активную и пассивную. Под толерантностью в Германии чаще всего понимается терпимость. В Конституции ФРГ также не употребляется понятие «толерантность», а говорится о «терпимости» [4. С. 46]. Однако терпимость подразумевает под собой оттенок пассивности, т. е. человек, проявляющий терпимость, не обязательно положительно относится к происходящему, но и не выступает против возникшей ситуации. Активная же толерантность проявляется в инициативных действиях и социальной активности и включает в себя также пассивную толерантность. Разумеется, первая группа численно больше второй [4. С. 46].

Столица Германии – это яркий пример мультикультурного города, где толерантное отношение к иной культуре можно наблюдать в реальной повседневной жизни. Одним из характерных показателей этого являются гастрономические привычки жителей Берлина. Здесь человек может путешествовать по культурам разных стран и этнических групп в пределах одной улицы, что создает особую интернациональную атмосферу.

Прием пищи – физиологическая потребность, однако в современных реалиях этот повседневный процесс становится элементом культуры. Еда способна отражать нравы и особенности национального характера и сообщать об исторических событиях, повлиявших на формирование гастрономических предпочтений. В современной германистике кулинарная специфика, свойственная различным культурам, исследуется в контексте нового литературного жанра, предметно изучаемого с 1990-х годов, – немецкоязычной литературы мигрантов [5; 6; 7].

Известно, что национальная еда определенно может рассказать о национальном менталитете очень многое, так как прием пищи во все времена находился в центре общественных и межличностных отношений. С развитием общества, несомненно, можно говорить о расширении сфер общественной жизни, в которых необходимость в потреблении питательных веществ играет не последнюю роль. По мнению

А.В. Павловской (см. прим. 2), еда – «важнейший фактор социальной, политический, экономической и культурной жизни человека». Павловская также отмечает, что еда «составляет базис международной интеграции и глобализации. Еда завоевывает страны и народы и без оружия, она является проводником чужих идеалов и ценностей» [8. С. 25]. Иными словами, национальная кухня – это доступный способ познать другую культуру. Неслучайно, что исследованиям гастрономических традиций и предпочтений посвящено в современной гуманитаристике отдельное научное направление «гастрософия», разрабатываемое в том числе учёными МГУ им. М.В. Ломоносова [8; 9; 10]. Указанные научные труды вносят дополнительный оттенок в изучение современного мультикультурализма, способствуют пониманию и сближению культур в современном многополярном мире.

В Берлине этнокультурному гастрономическому разнообразию посвящены не отдельные заведения или улицы, а целый район. Знакомясь с берлинской кухней, можно с удивлением заметить, что традиционно немецких заведений за пределами окрестностей популярных достопримечательностей не так много. Вместе с тем, оказавшись в районе Кройцберг (нем. *Kreuzberg*) (см. прим. 3), можно совершить гастрономическое путешествие вокруг света. Наличие представителей разных национальностей именно в этом районе Берлина можно объяснить историческими событиями: в послевоенные годы Кройцберг был восточной частью Западного Берлина. Такая близость к Берлинской стене с часовыми не могла не отпугивать горожан, вследствие чего район преимущественно стали населять мигранты, для которых решающим фактором была низкая арендная плата. Выходцы из восточных стран внесли в привычный немцам образ жизни элементы своей культурной идентичности, в том числе и элементы традиционной кухни. Так, практически по соседству друг с другом оказались балканские чевапчичи из кафе *Stari Most*, итальянская траттория *Il Casolare*, знаменитая немецкая сосисочная *Curry 36*, венская таверна *Austria*, ресторан паназиатской кухни *Dos Palillos* и, конечно же, бесчисленное множество турецких заведений. Предпоследнее упомянутое заведение может восприниматься как прекрасный пример смешения кулинарных традиций: в азиатские пельмени, приготовленные немецкими поварами, по словам местных жителей, часто добавляется испанская иберийская свинина.

В данный момент Кройцберг считается одним из наиболее популярных районов Берлина, несмотря на то что преимущественно его населяют мигранты. Он не стал «закрытым» или неблагополучным районом, куда не рекомендован вход туристам, и который обходят стороной местные. Наоборот, жители и гости столицы Германии охотно посещают заведения Кройцберга. Особой популярностью пользуется

еженедельное мероприятие *Street Food Market* на территории рынка *Markthalle IX*, где традиционно каждый четверг можно попробовать кухни народов мира и экспериментальные варианты привычных блюд.

Можно утверждать, что Берлин – это прекрасный пример современного города, проявляющего активную гастрономическую толерантность. Жители немецкой столицы не просто демонстрируют терпимое отношение к гастрономическим привычкам представителей других культур, но и постепенно внедряют их в свою привычную жизнь. Совместный прием пищи во все времена был одним из способов коммуникации, находился в центре общественных отношений и способствовал созданию дружеской атмосферы. По-видимому, жителям Берлина, как коренным, так и приезжим, прекрасно удается осуществлять «гастрономический диалог культур», где национальная кухня выступает проводником толерантности и мира.

Примечания

1. Ви́ктор Эми́ль Франкл (нем. *Viktor Emil Frankl*; 1905–1997гг.) – австрийский психиатр, психолог, философ и невролог, переживший несколько нацистских концентрационных лагерей.

2. Павловская Анна Валентиновна – докт. ист. наук, профессор, зав. кафедрой региональных исследований факультета иностранных языков и регионоведения МГУ им. М.В. Ломоносова.

3. Кройцберг (нем. *Kreuzberg*) – район в составе административного округа Фридрихсхайн-Кройцберг (нем. *Friedrichshain-Kreuzberg*) в Берлине, в 2001 году получил статус района в пределах округа. Кройцберг известен своей особой культурно-исторической атмосферой.

Библиографический список

1. Pfeifer W. Etymologisches Wörterbuch des Deutschen. Berlin: Akademie Verlag, 1993. 1665 S.

2. Словарь по политологии / Под ред. проф. В.Н. Коновалова. Ростов-на-Дону: Изд-во РГУ, 2001. 285 с.

3. Viktor Emil Frankl. Wörterbuch der Logotherapie und Existenzanalyse, 2008. 989 S.

4. Козырев И. Толерантность в Германии как условие безопасности // Вестник Омского университета. 2008. № 3. 44–47.

5. Smirnova T.P. Dialog mit der (Sprach)Heimat als produktives schöpferisches Potential fremdsprachiger Autor Innen (K. Şurdum, V. Vertlib). // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2017. № 2. С. 153–162.

6. Smirnova T.P. Dialogizität mit der (Sprach) Heimat in der gegenwärtigen Transkulturalitätdynamik: mehrsprachiges literarisches Schreiben und die Translationstätigkeit // Vertimo studijos. 2016. T. 9. S. 123–138.

7. Vlasta S. „Identität und Identitätssuche beim Kochen und Essen in Literatur im Kontext von Migration“, in: Hannah Dingeldein, Eva Gredel (Hg.): Diskurse des

Alimentären. Essen und Trinken aus kultur-, literatur- und sprachwissenschaftlicher Perspektive. Berlin: LIT Verlag, 2017. S.131–146.

8. Павловская А.В. Гастрософия: наука о еде. К постановке проблемы. Часть 1 // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2015. № 4. С. 23–39.

9. Павловская А.В. Гастрософия: наука о еде. К постановке проблемы. Часть 2 // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2016. № 1. С. 26–40.

10. Павловская А.В. Человек и еда: к истории зарождения традиций питания // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2014. № 3. С. 72–82.

УДК 811.161.1'276

ЖАНРОВЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПОСТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ АККАУНТОВ В *INSTAGRAM* (НА ПРИМЕРЕ ШВЕЙНЫХ БЛОГОВ)

А.С. Дергачева

Самарский национальный исследовательский университет им. академика С.П. Королева, Самара

В настоящей статье анализируются посты профессиональных швейных блогов с точки зрения структуры, языкового оформления и способа креолизации текста. Особое внимание уделяется описанию комбинации когнитивной информации и экспрессивности. Рассмотрению подвергается наиболее типичный вид постов и различные варианты отклонения от него.

Ключевые слова: интернет-дискурс, *Instagram*, креолизованный текст, жанр, пост, блог.

Professional Sewing Blogs on Instagram

Anastasiya Dergacheva

The article presents posts analysis of professional sewing blogs on Instagram in terms of structure, language design and ways to creolize the text. Particular attention is paid to the description of the combination of cognitive information and expressiveness. Consideration is exposed to the most typical types of posts and various options for deviations from it.

Key words: Internet discourse, Instagram, creolized text, genre, post, blog.

Темой интернет-дискурса (или компьютерного дискурса) занимались многие лингвисты: Е. Вавилова, Е. Волкова, О. Ворон, Е. Галичкина, Е. Горошко [1; 2], Л. Ковальская, Н. Лепшеева, П. Кондрашов, А. Кутузов, В. Михайлов и С. Михайлов, Н. Моргун и др. В качестве определяющих, характерных признаков исследователи выделяют виртуальность, глобальность, дистантность, опосредованность, гипертекстуальность.

Расхождения во мнениях возникают при определении конститутивных признаков компьютерного дискурса, которые делают возможным назвать естественный язык коммуникации посредством компьютера дискурсом [3. С. 89].

Когда мы рассматриваем дискурс как текст, погруженный в ситуацию общения, или как общение посредством текста, являющееся объектом лингвистического анализа, то в центре внимания оказывается также и человек (языковая личность, интернет-личность), участвующий в процессе коммуникации, опосредованной Интернетом.

К разновидностям интернет-коммуникации исследователи относят *Instagram*. Дискурс *Instagram* формируется как гипертекст. Основным жанром в *Instagram* является пост, выложенный автором аккаунта в виде фотографии, сопровождаемой подписью [4. С. 157]. Текстовая часть поста – комплексный (комбинированный) жанр, гипержанр, включающий совокупность речевых жанров, организованных нелинейно (подпись к фотографии, сообщение о месте, сообщение об отмеченных на фотографии лицах).

Одной из характерных особенностей *Instagram* стал креолизованный характер постов этой социальной сети. В *Instagram* визуальная составляющая первична, в то время как в других соцсетях (например, *Facebook*, Вконтакте) изображение используется для привлечения внимания к текстовому компоненту и может вообще отсутствовать. Косвенными показателями вторичности текстового компонента под фотографией можно считать два аспекта: ограниченность первичного восприятия текста большого объема под постом и последовательность публикации поста. Во-первых, подписи к фотографии в ленте «сворачиваются», оставляя возможность без лишних нажатий на экран прочесть только первые три строки [4. С. 158]. Во-вторых, при публикации поста сначала предлагается выбор изображения (видео), затем – добавление подписи, если необходимо. Кроме того, в публикации подписчики оценивают лайком собственно фото-, видеоизображение, а не текст. В случае, если подписчик решил оценить публикацию после прочтения текста, ему необходимо вернуться к фотографии и только тогда поставить лайк.

Предлагаю рассмотреть языковые и структурные особенности блогов в *Instagram* на следующем примере:

Подпись поста: *schnitt_liebe*
Goodmorning☀️Weil der Jumpsuit so gut bei euch ankommt, dachte ich, zeig ich euch noch ein Detailfoto vom Ärmel. 😊 Den Saum an den Ärmeln und Hosenbeinen habe ich erst eingefasst und hochgebügelt und dann von Hand mit einem Blindstich befestigt. Ich glaube eine Naht hätte mich an der Stelle irgendwie gestört🙈 Heute will ich eigentlich neue Fotos machen von ... soll ich es wirklich schon verraten!? Na ich lass euch noch etwas zappeln. Vorfreude ist ja bekanntlich die schönste Freude.😊 ich hoffe die Sonne lässt sich später noch etwas blicken ☀️habt alle einen wundervollen Tag!

Проанализируем структуру текстовой части поста. Начало текста представлено ярким эмоциональным введением: использованием англицизма со смайлом (*Good morning☀️*) автор приветствует читателей и привлекает их внимание. Личностный характер публикации придают словосочетания *dachte ich, zeig ich*. В этом же предложении происходит апелляция к подписчикам, налаживание контакта при помощи местоимения *euch*, подчеркивающего неформальный характер общения. Кроме того, во введении указана причина создания этого поста союзом придаточного предложения *weil* и дана отсылка к предыдущей публикации через определенный артикль *der* (*Weil der Jumpsuit so gut bei euch ankommt…*).

Основная часть текста содержит профессиональное описание с соответствующим ему языковым оформлением. Последовательность действий выражена наречиями с соответствующей семантикой (*erst, dann*) и нейтральным перфектом: *…habe ich erst eingefasst und hochgebügelt und dann … befestigt.* В описании присутствует терминология (*den Saum,*

eingefasst, hochgebügelt, mit einem Blindstich befestigt, eine Naht) и отсутствует эмотивно окрашенная лексика.

О.В. Пойманова [5] выделяет шесть видов креолизованных текстов, учитывая объем информации, которую передают разные знаки, и роль изображения: репетиционный, аддитивный, выделительный, оппозитивный, интегративный, изобразительно-центричный. В постах профессиональных блогов наиболее часто встречаются репетиционный (изображение повторяет текстовую информацию), аддитивный (изображение дополняет текстовую информацию) и выделительный (изображение подчеркивает отдельный аспект) типы креолизации. Приведенный пример иллюстрирует аддитивный тип креолизованного текста. Задача изображения здесь – представить результат выполненной работы, технология которой описана в основной части текста.

Окончание публикации представлено экспрессивно окрашенным заключением. Автор сообщает подписчикам о своем желании сделать новые фотографии (*Heute will ich eigentlich neue Fotos machen von ...*), для чего используется глагол *will*. Предложение незаконченное, в нем отсутствует собственно наименование того, что автор планирует сфотографировать. Чтобы усилить эффект интриги, автор выносит предложную конструкцию за глагольную рамку. Незаконченность предложения графически выражена здесь многоточием. Автор сохраняет интригу (*Na ich lass euch noch etwas zappeln*), чтобы заставить читателей прочитать следующие публикации: задавая себе вопрос *soll ich es wirklich schon verraten!?* с двойным знаком препинания, автор выражает раздумье, замешательство. Вопросительное предложение с *soll* и местоимением первого лица *ich* создает эффект внутреннего монолога и тоже способствует повышению экспрессивности. Этой цели служит использование идиомы *Vorfreude ist die schönste Freude*, дополненной частицей *ja* и модальным наречием *bekanntlich*, с помощью которых достигается эффект апелляции к опыту собеседника и создается диалогичность. Далее следует уместная тема погоды (*ich hoffe die Sonne lässt sich später noch etwas blicken*☀️) и выражение доброжелательного отношения (*habt alle einen wunder vollen Tag!*).

Тексты блогов могут иметь различную степень эмоциональности. Более нейтральные варианты постов напоминают бумажные типы текста (например, журналов или книг по шитью) или тематических блогов. Личность автора представлена в них личными местоимениями и глаголами соответствующей формы, например, *ich zeige*; *meine*, нередко содержится апелляция к читателям в формах *euch*; императив *schaut*. В личностных и эмоциональных постах отражается личный опыт автора с эмоциональным наполнением.

Для интернет-дискурса характерно использование разговорной лексики и структуры предложений, приближенной к разговорной. Например, союз *und* в начале предложения (*Und hier zeige ich euch…*), который является связующим элементом предложений в потоке речи во время устного разговора. Частица *doch mal* (*Schaut doch mal vorbei!*) добавляет эмоциональную окраску сказанному во время устной речи. В устном общении встречаются незаконченные фразы, которые в речи различаются интонацией, а в письменном тексте недосказанность по каким-либо причинам выражается графически многоточием (*berichtet auf dem Blog nun weitere Details und Beispiele zu Emilie ...*).

Для передачи эмоциональности в разговорной речи нередко используют соответствующие лексемы. Например, слово *toll* изначально несет в себе оценку *großartig*, *prächtig*, придавая еще большую степень эмоциональности (*so viel tollem Flamingo-Pink*). Англицизмы в постах (*Okay*, *Good morning*, *Hello*) используются как вводные слова и служат для привлечения внимания подписчиков.

Способ написания слов в постах имеет значение: ключевые слова статьи могут быть написаны автором верхним регистром (*ALLES*; *FLOW*) или выделены смайликами, изображение которых дублирует семантику слова. Например, поднятый вверх указательный палец – внимание ☝🏻 *Einer der … wichtigsten Gründe*; рука как указание на то, как выполнены изделия *mit meinen Händen zu erschaffen* 🖐; циферблат для обозначения времени *vergesse ich die Zeit* ⏰.

Таким образом, посты в *Instagram* обладают разной степенью креолизации в зависимости от взаимодействия текста и изображения. Для профессиональных блогов характерны репетиционный, аддитивный, выделительный типы креолизации.

Текстовое содержание публикаций может иметь различную степень эмоциональности, от которой зачастую зависит наличие или отсутствие трехчастной структуры текста. Структура текста определяет выбор языковых средств.

Языковое оформление публикаций персональных блогов наполнено характерными для интернет-дискурса разговорной лексикой и предложениями с приближенной к разговорной структурой. В текстах встречаются усилительные частицы, слова с положительной коннотацией, англицизмы для передачи эмоциональности, акцентирования и привлечения внимания. Авторами персональных блогов широко используются графические символы – смайлы, обозначающие эмоции, которые невозможно передать при опосредованной коммуникации. Они же делают текст ярче; привлекают внимание читателей к ключевым словам текста, дублируя семантику слова.

Библиографический список

1. Горошко Е.И. Теоретический анализ интернет-жанров: к описанию проблемной области // Жанры речи: Сборник науч. статей. Саратов: Наука. 2007. № 5. С. 370–389.
2. Горошко Е.И., Полякова Т.Л. К построению типологии жанров социальных медиа // Жанры речи. 2015. № 2. С. 119–127.
3. Лепшеева Н.А. Жанровые особенности компьютерного дискурса // Вестник Челябинского государственного университета. 2009. № 43 (181). Филология. Искусствоведение. Вып. 39. С. 89–92.
4. Щурина Ю.В. Жанровое своеобразие социальной сети Instagram // Жанры речи. 2016. № 1. С. 156–168.
5. Пойманова О.В. Семантическое пространство видеовербального текста: Автореф. дис. … канд. филол. наук. М., 1997. 24 с.

УДК-811.133.1’272(44)

ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ЯЗЫКОВОЙ ПРОТЕКЦИОНИЗМ ФРАНЦИИ В ИСТОРИЧЕСКОЙ ПЕРСПЕКТИВЕ

Е.П. Дмитрова, Т.П. Смирнова

Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

В статье рассматриваются меры языковой протекционистской политики Франции в их исторической перспективе; описываются организации, регулирующие нормы французского языка; анализируется восприятие государственной языковой политики Франции в европейских странах.

Ключевые слова: язык, англо-американизмы, Франция, Жак Тубон, Французская академия, Альянс Франсез.

State Language Protectionism of France in the Historical Perspective

Elizaveta Dmitrova, Tatiana Smirnova

The article considers the measures of protectionist policy of France in the historical perspective, describes the institutions regulating the French language, analyses the perception of the state language policy of France in European countries.

Key word: language, English and American borrowings, France, Jacques Toubon, Académie française, Alliance Française.

В XXI веке в период интенсивной глобализации лексические единицы одного языка переходят в другой с большей мобильностью и частотой. Будучи языком международного общения, английский воспринимается на данный момент «рекордсменом» по количеству «пожертвованных» слов. Англо-американизмы присутствуют в большинстве современных коммуникативно мощных языков. А.В. Кириллина определяет коммуникативно мощные языки как

«разработанные языки с высоким коммуникативным рангом и значительным числом говорящих, имеющие давнюю письменную традицию и функционирующие в экономически и культурно развитых европейских странах» [1]. К коммуникативно мощным языкам относятся, прежде всего, немецкий, русский, французский, итальянский, испанский языки (см. табл. 1).

Таблица 1

немецкий язык	русский язык	французский язык
das Handy	лайфхак	*un short*
shoppen	лайк	*horror*
recherchen	сёрфинг	*football*
surfen	джинсы	*un T-shirt*
der Computer	репост	*sound-track*
die Show	свитшот	*un blog*

Закономерно, что в оценке многих современных исследователей английский язык воспринимается как «язык-убийца», «язык-тираннозавр»; «кукушонок в гнезде языков»; в отношении его стремительного распространения в условиях глобального мира применимы пессимистические метафоры: «лингвистический империализм», «языковой геноцид» (*linguicide*) [1].

Стремление противодействовать лавинному распространению англо-американизмов отражается в том числе в протекционистской государственной языковой политике некоторых государств, например Франции. Приведём в качестве примера некоторые факты.

4 августа 1994 года Жак Тубон (*Jacques Toubon*), занимавший на тот момент пост министра культуры Франции, предложил французскому правительству закон об употреблении французского языка (*La loi no 94-665 du 4 août 1994 relative à l'emploi de la langue française*), закрепляющий французский язык как обязательный к использованию в отдельных ситуациях. Процитируем несколько статей закона:

1. Об использовании французского языка в сфере оказания коммерческих (торговых) услуг:

Article 2 – Dans la désignation, l'offre, la présentation, le mode d'emploi ou d'utilisation, la description de l'étendue et des conditions de garantie d'un bien, d'un produit ou d'un service, ainsi que dans les factures et quittances, l'emploi de la langue française est obligatoire [2]. (Статья 2 –

«Использование французского языка является обязательным для обозначения, предложения, оформления, написания инструкций по применению или использованию, описания сроков продолжительности и условий действия гарантий на товары, продукты или услуги, а также в счетах и квитанциях»).

2. Об использовании французского языка в общественных местах:

Article 3 – Toute inscription ou annonce apposée ou faite sur la voie publique, dans un lieu ouvert au public ou dans un moyen de transport en commun et destinée à l'information du public doit être formulée en langue française [2]. (Статья 3 – «Надпись или объявление любого рода, нанесённое или размещённое на дороге общего пользования, в месте, открытом для населения, или в общественном транспортном средстве и предназначенное для информирования населения, должно быть составлено на французском языке» [3]).

3. Об использовании французского языка в юриспруденции:

Article 5 – Quels qu'en soient l'objet et les formes, les contrats auxquels une personne morale de droit public ou une personne privée exécutant une mission de service public sont parties sont rédigés en langue française. Ils ne peuvent contenir ni expression ni terme étrangers lorsqu'il existe une expression ou un terme français de même sens approuvés dans les conditions prévues par les dispositions réglementaires relatives à l'enrichissement de la langue française [2]. (Статья 5 – «Договоры (независимо от их предмета и формы), в которых юридическое лицо публичного права или частное лицо, выполняющее задание в рамках государственной службы, являются сторонами, составляются на французском языке. Они не могут содержать иностранные выражения и термины, если имеются соответствующие французские выражения и термины с тем же смыслом, допускаемые в соответствии с регламентными положениями о заимствованиях во французском языке» [3]).

4. Об использовании французского языка при обозначении товарных знаков (марок) в промышленности:

Article 14 – L'emploi d'une marque de fabrique, de commerce ou de service constituée d'une expression ou d'un terme étrangers est interdit aux personnes morales de droit public dès lors qu'il existe une expression ou un terme français de même sens approuvés dans les conditions prévues par les dispositions réglementaires relatives à l'enrichissement de la langue française. [2]. (Статья 14 – «Использование товарного знака, торговой марки или знака предприятия по оказанию услуг, состоящего из иностранного выражения или термина, запрещено для юридических лиц публичного права в случаях, когда имеется французское выражение или термин с тем же смыслом, утвержденный на условиях, предусмотренных

регламентными положениями в отношении заимствований во французском языке» [3]).

Очевидный консерватизм формулировок «закона Тубона» по отношению к англо-американским заимствованиям создал предпосылки для учреждения во Франции 3 июля 1996 г. Генеральной комиссии по терминологии и неологизмам (*La Commission générale de terminologie et de néologie*), декретом 2015 года переименованной в Комиссию по обогащению французского языка (*La Commission d'enrichissement de la langue française*) [4]. Комиссия по обогащению французского языка существует и сегодня, подчиняется непосредственно премьер-министру Франции и в её задачи входит обогащение (*un enrichissement*) французского языка, контроль за применением языка представителями профессий, наиболее часто использующими его и «несущими язык в массы» (к указанным профессиям относятся ученые, экономисты, юристы, работники технической сферы, политики, журналисты и работники рекламы), а также распространение франкофонии по всему миру [4. S. 167]. Регулярно Комиссия публикует список англицизмов, которые рекомендовано заменять родными французскими словами [4. S. 167]. Приведем некоторые примеры (см. табл. 2):

Таблица 2

Англо-американизмы	Соответствия во французском языке
airbag	*sac gonflable*
blackout	*occultation*
browser	*navigateur*
chatroom	*salon*
computer	*ordinateur*
crash	*écrasement*
e-mail	*courriel*
fast food	*restovite*
ketchup	*tomatine*
weekend	*vacancelle*
workshop	*atelier*

Стоит отметить, что предпосылки появления закона Жака Тубона имеют историческую перспективу и берут свое начало ещё в XVII веке, когда кардинал Ришелье (*duc de Richelieu*, 1585–1642), известный европейский политик, первый министр короля Людовика XIII, в 1633 году узнал от своего секретаря о существовании в государстве компании интеллектуалов, которая регулярно собиралась в доме ценителя и знатока французского языка Валентина Конрара (*Valentin Conrart*, 1603–1675). Ришелье положительно оценил намерения интеллектуалов, стал их протектором, увеличил количество членов общества до сорока и создал инстанцию, призванную сохранять и совершенствовать французский язык. Кардинал предложил назвать выбранные им лучшие умы Франции «бессмертными» (*les Immortels*) и поручил интеллектуалам отбор и определение лексических единиц, имеющих право на нахождение во французском языке, а также составление нормативного словаря французского языка. В 1635 году инстанция получила название «Французская академия» (*Académie française*), которая сохранила свое название и высокое назначение до настоящего времени [5]. В задачи Французской академии всё так же входит контроль лексического состава французского языка и составление различных словарей французского языка, что позволяет рассматривать Французскую академию как активного участника протекционистской государственной языковой политики Франции.

Отдельное внимание в обсуждаемом контексте следует уделить ассоциации Альянс Франсез (*Alliance Française*), основанной 21 июля 1883 года в Париже и ставшей ещё одной структурой, поддерживающей чистоту языка. Основные задачи Альянс Франсез были сфокусированы на содействии изучению французского языка, продвижении французской культуры и развитии международного сотрудничества [6]. В настоящее время филиалы Альянс Франсез находятся в 146 странах мира и насчитывают около 1000 организаций. В России отделения расположены в 12 крупных городах: Екатеринбурге, Иркутске, Новосибирске, Перми, Самаре, Саратове, Тольятти, Уфе, Владивостоке, Казани, Ростове-на-Дону и Нижнем Новгороде. Деятельность Альянс Франсез в России поддерживается Посольством Франции в России. Ассоциация предлагает многочисленные языковые курсы разного уровня и направленности по изучению французского языка, как очно, в отделениях городов, так и дистанционно. На базе организации проводятся экзамены (*TCF, TEF*) и мероприятия культурологической и страноведческой направленности, предоставляется информация о возможностях обучения во Франции [6].

Стоит отметить, что меры государственного языкового протекционизма вызвали широкий резонанс не только во Франции, но и во всем европейском культурном и политическом пространстве. Так, закон,

воплотивший в себе концептуально значимые для Франции смыслы и нарицательно известный сегодня как «закон Тубона» (*la loi Toubon*) в англоязычной среде был воспринят отрицательно. У закона появилось ироническое прозвище – «закон Оллгуда» (*loi Allgood*), что представляет собой калькированный перевод фамилии *Toubon* (*tout bon*) на английский язык. В Германии указанные события инициировали серию акций, способствующих поддержанию немецкого языка и его государственному закреплению. Так, с 2006 по 2010 год в ФРГ проводилась акция *Lebendiges Deutsch*, направленная на повышение интереса к немецкому языку и возможное уменьшение в нём англо-американских заимствований. В том же 2006 году председатель Бундестага Норберт Ламмерт (*Norbert Lammert*) внёс предложения о закреплении немецкого языка в статусе государственного и внесении этого положения в Основной закон ФРГ, что не реализовано, к сожалению, до настоящего времени [4. S. 169].

На современном этапе можно говорить об ужесточении государственной протекционистской языковой политики Франции, что, несомненно, спровоцировано растущей глобализацией мирового сообщества. Стремление сохранить язык в чистом виде воспринимается как реакция на внешний раздражитель в виде увеличивающегося количества транслируемых по всему миру англо-американских норм и стандартов. Очевидно, что инициативы Франции, связанные с политикой языкового протекционизма, дают мощный импульс мировому сообществу к защите родных языков. Успех оградительных мер Франции и положительный опыт языкового протекционизма в целом может привести в будущем к ужесточению протекционистских языковых политик других государств.

Библиографический список

1. Кириллина А.В. Некоторые общие закономерности развития ведущих европейских языков в эпоху глобализации // Языковые процессы в эпоху глобализации: Материалы международного научного семинара. М.: МГПУ, 2016. С. 94–98.

2. Консолидированная версия закона по состоянию на 23 октября 2019 года) // Legifrance – официальный сайт правительства Франции // Электронный ресурс Интернет: https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=.

3. Понкин И.В. Перевод закона Франции об употреблении французского языка («Закон Тубона») // Официальный сайт Института современных гуманитарных исследований // Электронный ресурс Интернет: http://www.isgi.ru/node/143.

4. Schneider W. Speak German! Warum Deutsch manchmal besser ist. Rowohlt Verlag GmbH. 2008. 191 S.

5. Сайт Academie francaise // Электронный ресурс Интернет: http://www.academie-francaise.fr/discours-pour-linstallation-de-la-commission-generale-de-terminologie-et-de-neologie.

6. Сайт Альянс Франсез в России // Электронный ресурс Интернет: http://www.afrus.ru/ru.

УДК 811.112.2:81'276.3

ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ «ПОЛОЖИТЕЛЬНАЯ И ОТРИЦАТЕЛЬНАЯ ОЦЕНКА ЛИЧНОСТИ В МОЛОДЕЖНОМ СОЦИОЛЕКТЕ СОВРЕМЕННОГО НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА»

И.С. Додонова
Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Нижний Новгород

В статье рассматриваются лексико-грамматические средства выражения положительной и отрицательной оценки личности и их функциональные особенности, семантическая структура функционально-семантического поля «Оценка личности в молодежном социолекте современного немецкого языка», а также основные способы пополнения словарного состава оценочных средств молодежного социолекта.

Ключевые слова: категория оценки, семантика слова, словообразование, молодежный социолект, функционально-семантическое поле.

Lexico-Grammatical Features of a Functional-Semantic Field "Positive and Negative Evaluation of Personality in Youth Sociolect of the Modern German Language"

Irina Dodonova

This article discusses the lexico-grammatic means of expressing positive and negative evaluation of personality and their functional features, the semantic structure of a functional-semantic field "Personality evaluation in youth sociolect of the modern German language", as well as the main ways to enrich the vocabulary of evaluation means in youth sociolect.

Key words: evaluation category, word semantics, word formation, youth sociolect, functional-semantic field.

Немецкий молодёжный язык является объектом повышенного внимания и интенсивного изучения многих российских и зарубежных лингвистов и социологов (Г.И. Краморенко [1], Я. Андроутсопоулос [2], Г. Эманн [3], Е. Нойланд [4] и др.), т. к. является одной из наиболее крупных и важных социальных разновидностей литературного немецкого языка.

При отнесении молодежного языка к лингвистическим или социологическим категориям используются различные понятия: *Gruppensprache* (групповой язык), *Jargon* (жаргон), *Slang* (сленг), *Soziolekt* (социолект), *Varietät* (вариант языка, подсистема языка) [5]. В данной статье немецкий молодежный язык рассматривается с точки зрения социолингвистического статуса.

В словаре лингвистических терминов О.С. Ахмановой социолект определяется как разновидность языка, групповые речевые особенности которого характерны для какой-либо социальной группы:

профессиональной или возрастной групп, субкультуры [6. С. 131]. Следовательно, молодежный социолект призван отделить одну социальную группу от другой. Молодые люди используют свой собственный язык, непонятный взрослым, с целью самоутвердиться среди сверстников, выразить свое собственное «я». Кроме того, для молодежного социолекта характерны яркая образность, упрощенное построение фраз, использование укороченных слов и онемечивание иноязычных слов.

Особый интерес представляют способы пополнения словарного состава молодежного социолекта немецкого языка. Наиболее частотными и поэтому более показательными из них являются:

1) словообразовательная деривация, где особенно частотны композиты (*Senfautomat* (*der Senf* (горчица) + *der Automat* (автомат)) – тот, кто всегда хочет «вставить свои пять копеек») (83 ед.); языковая игра (*flatten – flirten beim Chatten* – флиртовать в чате) (14 ед.); сокращения (*tbh «to be honest»* (*um ehrlich zu sein*) – быть честным) (10 ед.); префиксация (*rumhomern «nur trinken, faulenzen und chillen*» – балдеть, «пить, лениться и отдыхать») (5 ед.);

2) метафоризация, например, *Kürbis «Kopf»* – тыква «голова»; *Laufwerk «Gehirn»* – приводной механизм «мозг» (82 ед.);

3) заимствования, например, *kawai* – милый, хорошенький (яп.); *kellek* – плохо / плохой (тур.); *earlybirden «früh aufstehen»* – рано вставать (70 ед.).

Данные способы могут существовать как изолированно друг от друга, так и применяться одновременно, например, имя прилагательное *cutiful* (*cute* (англ.) (милый) + *beautiful* (англ.) (прекрасный)) – не только языковая игра, но и заимствование.

В настоящей статье рассматриваются лексико-грамматические средства выражения положительной и отрицательной оценки личности в молодежном социолекте современного немецкого языка. Основываясь на данных трех словарей: словаря молодежного языка *100 % Jugendsprache* [7], словаря Хельмута Хеля *Lexikon der Jugendsprache* [8], а также электронного словаря *Kanakisch-Deutsch* [9], – удалось выделить методом сплошной выборки 227 лексических единиц, обладающих семой оценки личности.

В основе исследования лежит категория оценки, которая представляет собой одну из важнейших категорий окружающей нас действительности: человек познает и анализирует предметы и элементы действительности, самого себя через оценку.

Исследование проведено в русле функционально-семантического подхода (Е.М. Вольф [10], Т.В. Маркелова [11], А.В. Бондарко [12]), который позволяет классифицировать разноуровневые единицы немецкого

молодежного языка согласно их семантической функции, плану содержания и выражения.

По мнению А.В. Бондарко, функционально-семантическое поле (ФСП) – это система разноуровневых средств данного языка (морфологических, синтаксических, словообразовательных, а также комбинированных – лексико-синтаксических и т. д.), объединенных на основе общности и взаимодействия их семантических функций [12. С. 11].

Так, категория оценки в молодежном социолекте, рассматриваемая как ФСП, обладает присущей всем функционально-семантическим полям структурой (имеет ядро и периферию) и реализуется на фонетическом (интонация), морфологическом, лексическом, фразеологическом, словообразовательном, синтаксическом языковых уровнях, активируя функцию оценки. Причем языковые единицы могут содержать данную сему эксплицитно или имплицитно и реализовывать ее как самостоятельно, так и (чаще всего) во взаимодействии друг с другом. Отличительной структурной особенностью ФСП оценки является то, что данное поле не имеет единого центра: оно разбивается на несколько сфер, каждая из которых имеет свой центр (ядро) и периферийные компоненты. Следовательно, ФСП «Оценка личности в молодежном социолекте немецкого языка» правомерно относить к полицентрическим полям, которые опираются на некоторую совокупность языковых средств.

Содержательный план ФСП «Оценка личности в молодежном социолекте немецкого языка» состоит из микрополя положительной и микрополя отрицательной оценки личности.

Микрополе положительной оценки личности включает в себя 92 лексические единицы. Ядро микрополя составляют имена существительные (58 ед.), которые также можно разделить на группы с учетом оценочного значения, которое они выражают.

Например, имена существительные, выражающие прямое обращение к личности: *Kiz* – девочка (тур.); *Digga* – друг, приятель.

Имена существительные, характеризующие личность согласно ее внешности, например, композит *Gesichtspullover* (*das Gesicht* (лицо) + *der Pullover* (свитер)) – окладистая борода.

Имена существительные, характеризующие личность по присущим ей качествам и по ее предпочтениям. Например, *Gymkie* (*Gym* (англ.) – фитнес-студия + *Junkie* (нем.) – зависящий от наркотиков) – до крайности занимающийся спортом человек.

Ближе всех к ядру микрополя положительной оценки личности расположены имена прилагательные (21 ед.). Например, *çok güzel* – прекрасный (тур.); *schök schön* (красивый) + *schick* (элегантный) – красивый и элегантный; *hormongeflascht* (пылающий гормонами) – влюбленный.

К ближней периферии микрополя положительной оценки личности относятся глаголы и глагольные словосочетания (10 ед.), например, *threestaren – etwas zu 100 % perfekt machen* – делать что-то на 100 %.

К дальней периферии относятся: сокращение *tbh* (*to be honest*) – если быть честным; междометие *Aww* и окончание существительных *-papst*, которое присоединяется к существительным и служит для того, чтобы подчеркнуть высший авторитет в том или ином виде деятельности.

Микрополе отрицательной оценки личности включает в себя 135 лексических единиц. Ядро микрополя составляют имена существительные (100 ед.). Группы существительных также выделены на основе их оценочного значения, например, имена существительные, характеризующие личность по присущим ей качествам: *Schneeengelschablonenleger* (*der Schneeengel* (снежный ангел) + *der Schablonenleger* (тот, кто использует трафареты)) – личность, которая глупа даже для выполнения наипростейших заданий; *Internetrambo* (*das Internet* (Интернет) + *Rambo* (Рембо – герой одноименной серии боевиков)) – человек, который может хвастаться только в Интернете.

Имена существительные, характеризующие личность согласно ее внешности и атрибутам внешнего вида, например, *Paintballopfer* (*das Paintball* (пейнтбол (игра) + *der Opfer* (жертва)) – жертва пейнтбола: очень сильно накрашенная особа.

Собирательные имена существительные, обозначающие группу лиц на основе определенного вида деятельности, например, *Männerballet* (мужской балет) – плохо играющая мужская футбольная команда.

Ближе всех к доминанте микрополя отрицательной оценки личности, расположены имена прилагательные (21 ед.), например, *salty* (англ.) – недовольный; *intellilent* (*nicht intelligent*) – неразумный.

К ближней периферии микрополя отрицательной оценки личности относятся глаголы (11 ед.). Например, *komaglotzen* (*das Koma* (кома) + *glotzen* (уткнуться в «ящик»)) – впасть в телевизионную кому.

К дальней периферии микрополя отрицательной оценки личности относятся устойчивые выражения, в которых слова, сами по себе не являющиеся оценочными, выражают в своем единстве оценку, например, *Benutzt du denn Internet Explorer?* – Ты используешь *Internet Explorer*? Данное выражение используется в том случае, если до кого-то что-то долго доходит.

Таким образом, можно выделить следующие особенности ФСП «Оценка личности в молодежном социолекте немецкого языка»:

1. Оба микрополя в структурном плане являются отражением друг друга (ядро, ближняя и дальняя периферия) и отличаются только размером: микрополе отрицательной оценки личности будет больше. Это объясняется тем, что молодежь всегда стремится высмеять недостатки

личности в неожиданной форме, которая достигается за счет эмоционально-экспрессивной, иронической окраски лексических единиц.

2. Данные микрополя могут пересекаться между собой (в зависимости от контекста употребления определенной языковой единицы). Например, *abgespaced* (*space* (космический) (англ.) + префикс *ab*-, префикс *ge*- причастия второго (нем.) – «сумасшедший», «крутой»).

В заключение следует отметить, что лексика, входящая в состав немецкого молодежного социолекта, имеет ярко выраженную эмоционально-экспрессивную окраску и определенную тематическую направленность. Кроме того, словарный состав социолекта постоянно изменяется и его исследование, таким образом, является актуальным. Что касается изучения оценки личности в молодежном социолекте современного немецкого языка, то его более удобно проводить с точки зрения ФСП, т. к. оно помогает определить языковые элементы, которые связаны между собой системными отношениями и выполняют в языке единую функцию (выражение оценочного отношения к личности).

Библиографический список

1. Краморенко Г.И. Молодежный язык ФРГ как объект исследования современной германистики: задачи и перспективы // Актуальные проблемы германистики и романистики. Вып. 6. Ч. I. Смоленск: СГПУ, 2002. С. 54–66.

2. Androutsopoulos J.K. Deutsche Jugendsprache. Untersuchungen zu ihren Strukturen und Funktionen. Frankfurt am Main u.a.: Peter Lang, 1998. 684 S.

3. Ehmann H. Jugendsprache und Dialekt (Regionalismen im Sprachgebrauch von Jugendlichen). Opladen: Westdt. Verl., 1992. 251 S.

4. Neuland E. Jugendsprache. Tübingen und Basel: Fraucke Verlag, 2008. 210 S.

5. Михайлова Н., Кипнис Д., Кипнис А. Молодежный язык Германии // Электронный ресурс Интернет: https://imwerden.de/pdf/deutsche_jugendsprache.pdf.

6. Ахманова О.С. Словарь лингв. терминов. М.: Сов. энциклопедия, 1969. 607 с.

7. 100 % Jugendsprache 2019. Langenscheidt Verlag, 2018. 160 S.

8. Hehl H. Lexikon der Jugendsprache, 2006. 112 S.

9. Kanakisch-Deutsch: Электронный словарь // Электронный ресурс Интернет: https://web.archive.org/web/20040511120746/http://www.beepworld.de/members18/master-zero-cool/kanakisch-deutsch.htm.

10. Вольф Е.М. Функциональная семантика оценки. М.: Едиториал УРСС, 2002. 280 с.

11. Маркелова Т.В. Семантика оценки и средства ее выражения в русском языке: Учеб. пос. по спецкурсу. М.: Изд-во МПУ, 1993. 125 с.

12. Теория функциональной грамматики: Введение. Аспектуальность. Временная локализованность. Таксис / Под. ред. А.В. Бондарко. Л.: Наука, 1987. 348 с.

УДК 811.133.1

ЯЗЫКОВЫЕ И КУЛЬТУРНЫЕ КОНТАКТЫ РОССИИ И ФРАНЦИИ С XI ПО XXI ВВ.

Н.Н. Ефремова, А.А. Бичева
Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Нижний Новгород

Статья посвящена русско-французским культурным связям, начиная с ранних контактов России и Франции до XX века. Исследование показывает, что формы культурного взаимодействия определялись особенностями развития русской и французской культур, изменениями в общественно-политической жизни обеих стран.

Ключевые слова: русско-французский диалог, история взаимодействия России и Франции, культурные и языковые контакты, влияние русской культуры на французскую, зарождение русско-французских отношений.

Language and Cultural Contacts Between Russia and France from XI to XXI Centuries

Nathalia Efremova, Alina Bicheva

The article is devoted to the Russian-French cultural relations, from the early contacts of Russia and France to the twentieth century. The study shows that the forms of cultural interaction were determined by the peculiarities of the development of Russian and French cultures, changes in the social and political life of both countries.

Key words: Russian-French dialogue, the history of interaction between Russia and France, cultural and linguistic contacts, the influence of Russian culture on the French one, the birth of Russian-French relations.

В современных условиях взаимодействие и взаимопроникновение культур разных народов приобретает важное значение, поэтому изучение опыта плодотворного сотрудничества русской и французской культур представляет безусловный интерес для изучающих французский язык. Тема русско-французских контактов возникает в конце XVIII века в трудах историков и общественных деятелей. На протяжении столетий историческая наука, философия, филология, литературоведение накапливали материал по истории русско-французских культурных связей. Изучению русско-французских связей посвятили свои труды филолог Я.К. Грот, историки В.А. Бильбасов, В.И. Семевский. Исследование русско-французских дипломатических связей привлекало в силу своей значимости В.С. Иконникова. Несомненный интерес представляют работы по философии и типологии культур М.М. Бахтина, Ю.М. Лотмана, Н.С. Трубецкого. Глубокий анализ русско-французских контактов в сфере культур и языков был представлен выдающимся филологом Л.Г. Ведениной. Значительный вклад в изучение французского влияния на культуру России внесла известный исследователь Т.Ю. Загрязкина.

Тема русско-французских контактов является актуальной для изучающих французский язык, так как нередко в образовательной практике университетов на факультетах иностранных языков отсутствует курс о русско-французских культурных связях. В условиях ограниченного количества часов, выделяемых на дисциплину «Страноведение», сложно получить полное представление о русско-французских отношениях.

Цель настоящей статьи – изучить динамику французско-русских культурных контактов (XI–XXI веков). В статье представлены отдельные аспекты исследования: ранние французско-русские культурные связи, установление дипломатических связей между Россией и Францией, профессиональная деятельность французских архитекторов, художников, образ России в общественном сознании французов, русская культура во Франции.

Следует отметить, что первые контакты России и Франции относятся к временам правления Ярослава Мудрого. Русь имела большое влияние на политическую и экономическую жизнь Европы. В европейских государствах были русские купцы, а в войсках других государств служили русские военные [1. P. 29]. В 1051 г. был заключен династический союз, когда французский король Генрих I (*Henri Ier*) женился на дочери киевского князя Ярослава Анне. В это время в старофранцузских текстах упоминаются названия предметов русской торговли и русские географические названия. Такие упоминания означали начало языковых контактов между странами. Взаимодействие было прервано только после монголо-татарского завоевания, но уже ко второй половине XVI в. возобновилось, когда царские посланцы стали уведомлять французскую власть о смене царя.

В 1586 году был издан первый французско-русский словарь (Парижский словарь московитов), а Жак Маржерет представил Франции свой труд под названием «Состояние Российской державы и Великого княжества Московского» [2. P. 18]. Это произведение является ценным историческим источником, поскольку содержит сведения о политических событиях в России с 1590 по сентябрь 1606 года, о правительственных учреждениях, войске, о быте русского народа, о природе и населении России.

В XVIII веке были установлены дипломатические отношения между Россией и Францией. В 1712 во Францию приезжает Пётр I. Тогда был заключен первый договор о сотрудничестве и торговле между странами. Благодаря Петру Великому взаимодействие между странами приобрело масштабный и разнообразный характер, в Россию были приглашены европейцы. Это способствовало тому, что русские и французы получили более широкие и глубокие представления друг о друге.

Забота русского правительства о поддержании престижа России способствовала укреплению контактов:

Архитектор Этьен Морис Фальконе воздвигнул конный памятник Петру I по поручению императрицы Екатерины II (1766–1778). Моделирование головы статуи скульптор вверил ученице Мари Анн Колло, но затем сам скорректировал образ, выражая сочетание мысли и силы в лице Петра.

Мари-Элизабет-Луиза Виже-Лебрен – французская художница, мастер светского портрета, работала в России в конце 1790-х годов. В 1795–1799 гг. она написала портрет последнего польского короля Станислава Понятовского, великую княгиню Анну Федоровну (жену великого князя Константина Павловича) и других членов императорского семейства.

Фёдор Иванович Волков, российский архитектор, обучался во Франции под руководством Шарль де Вайи и состоял его помощником при разных постройках, при сооружении театральной залы в Шуази, а также при строительстве парижского театра Одеон (1782).

Последняя треть XVIII и начало XIX века становятся временем популяризации образа России в широких слоях французского общества и одновременно передачи освоения русских реалий французским путешественникам, которые дают новую интерпретацию российской действительности [3. С. 37]. Ж. Оливье-Шаховская подчеркивает, что дорога в Россию страшила французов – 4 тыс. км через всю Европу. Сначала нужно было выбрать сухопутный или морской путь через Ла-Манш, Северное и Балтийское моря. Морской путь был дешевле и быстрее, но имел ряд особенностей: зимой Балтика замерзала, и путешествие прерывалось до поздней весны. Более того, были и несчастные случаи, такие как кораблекрушения, морская болезнь, а также скука от монотонного пейзажа, отсутствие необходимого комфорта. Например, Маркиз де Кюстин прибыл в Россию путешественником, желая описать далекую северную страну. Не зная русского языка и русской культуры, он был расстроен тем, что увидел, и выпустил книгу под названием «Россия в 1839 году». Данный труд внес значительный вклад в формирование европейского стереотипа о России ввиду того, что маркиз описал русскую культуру как далекую от цивилизации, а русский народ как необразованных, некрасивых, безнравственных людей.

В XIX веке усиливается эмиграция из России во Францию. Русские находят политическое убежище во Франции. Именно в середине XIX в. Франция знакомится с русской литературой. Выдающийся французский писатель Проспер Мериме стал первым, кто по достоинству оценил русскую литературу и даже овладел русским языком, чтобы прочитать произведения Пушкина и Гоголя в оригинале. Мериме был большим

почитателем Пушкина, в 1849 году перевёл его произведение «Пиковая дама». Мериме также интересовался творчеством И.С. Тургенева и написал предисловие к французскому переводу романа «Отцы и дети», который вышел в Париже в 1864 г. В 1851 году в *Revue des Deux Mondes* вышел его этюд о Гоголе, а в 1853 – перевод «Ревизора» [4. С. 335].

Эжен-Мельхиор де Вогюэ, французский дипломат, литературный критик, историк литературы, член Французской академии, стал одним из первых, кто пробудил во Франции интерес к творчеству Ф.М. Достоевского. В своем главном произведении *Le roman russe* («Русский роман», 1886) Вогюэ высоко оценивает русскую литературу, в частности произведения И.С. Тургенева и Л.Н. Толстого. Писал он и о М. Горьком (*Maxime Gorky*, 1905). «В искусстве, в исполнении, в применении простейших средств, в обдуманности воздействия Тургенев всегда и везде первый. В сравнении с ним Достоевский и Толстой кажутся мне гениальными неучами. Они пишут мощные произведения, не зная своего ремесла» [2. P. 89].

Grande Alliance – период сближения России и Франции, который развернулся с 1880 по 1894 год. Во Франции русская культура становится популярна, как никогда. В театрах ставятся пьесы Гоголя и Островского, выходит журнал «Славянская библиотека» (*la Bibliothèque Slave*). Стереотипы, сложившиеся о России и ее народе, ослабевают. Маркиз де Кюстин, опубликовавший книгу о России, подвергается критике со стороны журналов, его называют устаревшим (*esprit retardataire*) и не обладающим достаточным уровнем знаний (в том числе, знаний русского языка), необходимым для объективных суждений о России [5. С. 116]. Отныне оценка русских напрямую зависит от политической обстановки в России, стратегии внешней политики и личной позиции авторов публикаций.

В XX веке во Франции происходит художественный переворот. Сезоны Дягилева – особенно первые, в программу которых входили балеты на музыку И.Ф. Стравинского «Жар-птица», «Петрушка» и «Весна священная», – сыграли значительную роль в популяризации русской культуры в Европе и способствовали установлению моды на русскую культуру. Сергей Павлович Дягилев – русский театральный и художественный деятель, один из основателей группы «Мир Искусства», организатор «Русских сезонов» в Париже и труппы «Русский балет Дягилева». Во Франции проживают русские художники (Архипенко, Гончарова, Ларионов, Шагал, Цадкин), композиторы (Прокофьев, Стравинский). Открыта русская церковь, русское кладбище, учебные учреждения выдают русские дипломы.

Историческая память о контакте России и Франции до сих пор сохраняется в топонимике французских городов: след оставили не только

войны и императоры, но и деятели русской культуры: авеню Александра II, улица Петра Великого, бульвар Севастополь, сквер Льва Толстого, угол Мусоргского и Чайковского, Франко-русская авеню.

Невозможно рассматривать культурный контакт в отрыве от анализа языковой составляющей. Различие в названиях тех или иных событий истории позволяют проследить отличия в оценке значимости в сознании носителей рассматриваемых культур. Например, военные действия 1812 г. во Франции называют «Русская кампания Наполеона» (*campagne russe*), а в России – Отечественная война.

Все европейские страны в той или иной степени были подвержены галломании, но в России она протекала особенно интенсивно. В середине XVIII – первой трети XIX в. в русский язык пришло много заимствований из французского, это был период массированного и быстрого проникновения французской культуры во все сферы жизни образованного общества – в светскую жизнь, домашнее образование, бытовую культуру, искусство, язык [6. С. 34]. Однако позднее этот поток заимствований был приостановлен, так как мог помешать развитию национального языка. И писатели, следуя чувству общественного долга, встали на защиту родного языка и культуры.

В заключение отметим, что культурное взаимодействие Франции и России было необыкновенно плодотворным, культурные контакты сыграли заметную роль в общественно-политической жизни обеих стран.

Библиографический список

1. Ponfilly R. de. Guide des Russes en France. P: Edition Horay, 1990. 527 p.
2. Vedenina L.G. La France et la Russie: dialogue de deux cultures. Manuel de civilisation. M: Interdialect, 2000. 304 p.
3. Загрязкина Т.Ю. Следы Франции в России // Вестн. Моск. ун-та. Сер 19. «Лингвистика и межкультурная коммуникация». 2009. № 4. С. 32–45.
4. Коган Л.Е. Пушкин в переводах Мериме: («Пиковая дама») // Пушкин: Временник Пушкинской комиссии / АН СССР. Ин-т литературы. М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1939. [Вып.] 4/5. С. 331–356.
5. Франция. Большой лингвострановедческий словарь / Ред. Веденина Л.Г. 2-е изд. М: АСТ ПрессКнига, 2008. 976 с.
6. Загрязкина Т.Ю. Следы Франции в России // Вестн. Моск. ун-та. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2009. № 3. С. 29–42.

УДК 81-2

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ТРАВЕЛОГА НА ПРИМЕРЕ ДНЕВНИКА О.И. ОРЛОВОЙ-ДАВЫДОВОЙ

О.И. Жмакина, О.А. Дубнякова
Московский городской педагогический университет, Москва

В статье приводятся результаты исследования лексических особенностей дневника О.И. Орловой-Давыдовой. Кратко объясняется специфика жанра травелога и его сходство с другими жанрами литературы. Приводятся лексические примеры из текста дневника.

Ключевые слова: травелог, дневник, лексические особенности, билингвизм.

Lexical Features of Travelogue on the Example of the Diary of O. Orlova-Davydova

Olessya Zhmakina, Oksana Dubnyakova

The article presents the results of the study of lexical methods in the diary of O. Orlova-Davydova. It briefly explains the specifics of the genre travelogue and its similarity to other genres of literature. Lexical examples from the text of the diary are given.

Key words: travelogue, diary, lexical features, bilingualism.

Изучение жанра автобиографии является сложным процессом в связи с трудностью прочтения рукописного текста и неимением достаточного количества данных о том или ином человеке, чтобы суметь расшифровать все имена и факты [1; 2]. Кроме того, трудностью становится определение самоидентификации автора [3; 4]. Данный вопрос возможно углубить, обратив внимание на такой жанр, как травелог (от англ. travelogue – «описание путешествий») или путевой дневник (фр. *carnet de voyage*). Этот жанр становится популярным с XVIII в. по первую половину XIX в.

Как отмечает М. Дебренн, ведением дневников занимались преимущественно женщины. По статистике ученого, среди всех образцов изученных рукописных дневников на 28 мужских произведения приходится 52 женских [5. С. 59]. Авторов дневников называли *диаристками*. Среди диаристок Европы вклад русских аристократок признаётся самым большим.

Жизнь женщины – автора дневника прописывалась до мелочей: как она занималась образованием, каков был быт, как была устроена аристократическая семья, и какие в ней существовали взаимоотношения. Приводились размышления и оценки обычаев и условий жизни, мысли о культуре, истории, религии. В наше время такие дневники рассматриваются не столько как литературные произведения, сколько как источники, имеющие большую документальную ценность [6]. Помимо жизни в царской России в дневниках можно встретить записи о Европе, куда часто отправлялась в путешествия русская знать.

Публикация и обработка личных дневников представляется сложным делом. Далеко не все авторы дневников были известными людьми. В большом объёме их рукописей исследователи часто сталкиваются с загадками: без контекста и объяснений не все имена и факты поддаются расшифровке. Часто дневники имели сложную структуру, записи в них были перемешаны и расставлены не в хронологическом порядке, а также повторялись. Авторский стиль дневников не всегда отличается яркими приёмами, и не всегда их можно читать с той же лёгкостью, что и художественную литературу [7; 8].

По большей части дневники Ольги Ивановны Орловой-Давыдовой, русской аристократки XIX в., можно отнести к травелогам. Несмотря на то что дневники являются личными, они составлены в хронологическом порядке с указанием дат, событий и мест. При этом в дневниках присутствуют переживания, глубоко личные чувства и эмоционально окрашенные высказывания. С помощью дневников мы можем проследить все перемещения автора в течение жизни, встречи с другими людьми, главные семейные события. Её авторству принадлежат несколько дневников. Одни охватывают большие отрезки времени в прошлом, больше напоминая автобиографические романы-травелоги, другие больше похожи на ежедневники, в которых описываются посещенные автором достопримечательности и краткие впечатления о них.

Для анализа и описания дневника-травелога мы взяли один из дневников Орловой-Давыдовой [9], составив его подробную схему, проанализировав его тематические способы и развёрнуто описав его содержание в хронологическом порядке.

Мы выявили, что основные события автор дневника просто перечисляет, а некоторые описывает максимально детально и эмоционально. XIX в. был периодом, изобилующим личными дневниками, написанием которых занималась практически вся аристократия того времени. Такие дневники были написаны предельно честно и детально [1], без цели публиковать их в дальнейшем, что позволяет учёным рассматривать русские автобиографические произведения того времени как достоверные исторические и иные источники. Интересно, что дневники представляют целую систему, сеть событий, имён и мест, которые можно найти в дневниках, казалось бы, абсолютно разных и далёких друг от друга людей [10].

Ещё одной интересной особенностью является использование как французского, так и русского языков, причём некоторые из дневников написаны полностью на русском, а другие – на французском, но с небольшими вставками на русском языке. О.И. Орлова-Давыдова – билингвальная личность, поэтому ее дневник представляет особенный научный интерес, позволяя изучить, как происходит процесс перехода с

одного языка на другой, почему это происходит и как отражается на письме. Также текст дневников изобилует топонимами как русских, так и зарубежных городов и местностей. Образ России предстает как положительный (похожий на дневники французских дам, описывающих свои путешествия, например, см. [11; 12]).

Впоследствии дневники Орловой-Давыдовой переводились, исследовались, редактировались. Проблема заключается в отсутствии некоторых оригиналов рукописных дневников-тетрадей, в запутанности порядковой нумерации дневников. Также автором проводились более поздние редакции, вносились поправки и исправления. Это стало причиной трудностей, связанных с восстановлением точной хронологической последовательности записей. Расшифровка рукописного текста также представляется непростой задачей.

Мы рассмотрим подробно только один из дневников, дневник № 4, который О.И. Орлова-Давыдова закончила в 1834 г. Текст на французском и русском языках построен в виде последовательного повествования от первого лица. Когда проводился анализ, мы работали с уже изменённым материалом, в котором страницы восстановлены в хронологическом порядке. Автор пишет этот дневник не в реальном времени, а описывает своё прошлое. Повествование начинается с момента рождения аристократки и охватывает период с 1814 по 1834 гг. Любопытно, что автор повествует о далёких событиях, поэтому не уточняет конкретных дат, но время от времени называет очень точные числа некоторых событий и очень живо описывает переживания, будто всё это происходило совсем недавно. Так, например, она помнит точную дату, когда её муж Владимир сделал ей предложение.

В дневнике № 4 нам встретились следующие примеры перехода на русский язык (см. табл. 1).

Таблица 1

Примеры употребления русского языка в дневнике

Пример перехода на русский язык	**Контекст**	**Страница**
Воскресенскъ	*Pendant le courant de l'été nous avons fait deux courses avec toute sa famille et la nôtre, l'une au couvent de Воскресенскъ et l'autre à Архангельскій au Prince Youssoupoff.*	8
Архангельскій	*Pendant le courant de l'été nous avons fait deux courses avec toute sa famille et la nôtre, l'une au couvent de Воскресенскъ et l'autre à Архангельскій au Prince Youssoupoff.*	8

Царское Село	*Entre Petersbourg et Царское Село nous avons fait une terrible chute en voiture…*	9
Отецъ Григорій	*Отецъ Григорій officiait, et le service s'est fait avec le plus grand calme et sans aucune pompe.*	12

Время от времени автор совершает ошибки при письме. Многие из них впоследствии исправлены либо самим автором, либо неизвестным, переписавшим дневники. Например, поместье Груновка написано на французском с лишней буквой в середине слова: «Gromunofka» вместо «Grounofka». Подробно ошибки в дневнике описаны М. Дебренн в статье «Сопоставительный девиатологический анализ переписанных дневников О.И. Давыдовой и первичных текстов» [5. С. 62–73].

Итак, в тетради № 4 Орловой-Давыдовой можно выделить следующие основные лексические поля:

- поездки (*nous avons fait deux courses*, *Wladimir est arrivé*, *maman est partie*, *ce voyage* и т. д.);
- имена (*Davidoff*, *Alexandrine*, *Youssoupoff*, *M-elle Guinet* и т. д.);
- топонимы (*Petersbourg*, *Ivanovsky*, *Voronèje*, *Simbirsk* и т. д.);
- близкие (*mon oncle Théodore*, *mes soeurs*, *mon beau père*, *mon cher Wladimir* и т. д.);
- люди (*les paysans*, *des jeunes personnes*, *la noblesse* и т. д.);
- радость (*toute heureuse*, *J'étais très heureuse* и т. д.);
- печаль (*Ce mois était bien triste*, *j'ai souffert tant moralement que physiquement* и т. д.);
- любовь (*me le firent aimer*, *j'aime ces six semaines* и т. д.);
- болезни (*une grande maladie*, *la scarlatine*, *j'ai été très malade* и т. д.);
- Бог (*Dieu m'a sauvée*, *Dieu m'a donné ma première née* и т. д.);
- досуг (*les promenades*, *faire tous les jours la même chose*, *ma principale occupation* и т. д.);
- балы (*un grand bal*, *la quantité de fêtes que Papa donnait pour Maman* и т. д.);
- отношение к географическим объектам (*j'étais au désespoir de quitter Ivanovsky*, *la nouveauté d'une vie citadine ne faisait sur moi qu'un effet désagréable*, *mon voeu le plus ardent … serait d'habiter un jour ce paradis terrestre* и т. д.);
- замужество, свадьба (*Wladimir a demandé ma main*, *nous avons remis notre noce*, *le service s'est fait avec leplus grand calme* и т. д.);

- рождение ребёнка (*j'avais l'espoir de devenir mère, la petite est devenue ma plus grande occupation* и т. д.).

Данные лексические поля можно условно разделить на характерные для травелога, такие как поездки, топонимы, имена, эмоции от поездок и отношение к посещаемым местам, и характерные для дневника (замужество, любовь, балы, размышления о Боге и т. д.).

Таким образом, текст травелога О.И. Орловой-Давыдовой наполнен подробным описанием некоторых наиболее важных для автора событий и содержит также личные переживания аристократки. Она описывает любовь к ближним, радость и печаль, свою привязанность к некоторым местам; затронута тема религии и семьи. Мы видим женщину во всей её душевной красоте и богатстве: она кротка, религиозна и благоразумна, умна, не избалована высшим светом, хоть и богата. Она умеет сострадать и по-настоящему любить, вышла замуж по любви и имеет очень близкие, нетипичные для своего времени отношения с мужем. В её жизни было много испытаний и бед, но она с достоинством переносит их, хоть и впечатляется ими на всю жизнь. Также она умеет быть благодарной жизни за все хорошие события и от всей души им радоваться. Она поддерживает хорошие отношения со своими близкими и очень привязана к ним.

Библиографический список

1. Дубнякова О.А., Кашина Т.А. Коммуникативно-прагматические особенности личного дневника // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование». 2017. № 1 (25). С. 42–49.

2. Дубнякова О.А., Кашина Т.А. Писательский голос в личных дневниках: А. Жид, П. Клодель, Ф. Мориак // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 12–3 (66). С. 14–18.

3. Разумова Л.В., Кряжева Н. О роли языка в процессе социокультурной идентификации говорящего // Вестник Челябинского государственного университета. 2010. № 34 (215). С. 99–104.

4. Zheltukhina M.R., Vikulova L.G., Serebrennikova E.F., Gerasimova S.A., Borbotko L.A. Identity as an Element of Human and Language Universes: Axiological Aspect // International Journal of Environmental and Science Education. 2016. V. 11. № 17. P. 10413–10422.

5. Дебренн М. Сопоставительный девиатологический анализ переписанных дневников О.И. Давыдовой и первичных текстов // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия «Лингвистика и межкультурная коммуникация». 2016. Т. 14. № 3. С. 59–74.

6. Лаврентьев А., Дебренн М. Корпус русских франкоязычных дневников XIX в. как материал для исследования взаимодействия языков и культур // Труды международной конференции «Корпусная лингвистика – 2017» / Отв. ред. В.П. Захаров. СПб., 2017. С. 168–171.

7. Дубнякова О.А., Степанов В.В. Комментирование при чтении литературного текста на французском языке: субъектно-субъектный метод в действии // Иностранные языки в школе. 2019. № 1. С. 26–34.

8. Doubnyakova O. Des œuvres autobiographiques en classe: à la recherche de sa parole // Cahiers franco-russes de linguistique et de didactique. Université Paris-Sorbonne. P.: Paris-Sorbonne, 2014. P. 11–16.

9. Орлова-Давыдова О.И. Личный дневник // Электронный ресурс Интернет: http://portal.textometrie.org/demo/.

10. Дубнякова О.А., Коршунова А.А. Контекст создания «дневника» и особенности дневниковой прозы П. Клоделя // Язык, культура, ментальность: Германия и Франция в европейском языковом пространстве: Материалы Межд. науч.-практ. конф. Н. Новгород: НГЛУ, 2016. С. 85–89.

11. Дубнякова О.А., Юмакулова Л.Ш. Образ России в мемуарах Ж. де Сталь «Десять лет в изгнании» (к 200-летию со дня смерти автора) // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков: Научно-практический периодический журнал. Т. 11. Новосибирск: НГПУ, 2017. С. 47–50.

12. Дубнякова О.А., Юмакулова Л.Ш. Модели конструирования образа России во французской прозе XIX века: мемуары Жермены де Сталь «Десять лет в изгнании» // Филологический аспект. 2018. № 5 (37). С. 121–126.

УДК 81'25

ПРОБЛЕМА КЛАССИФИКАЦИИ ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЙ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Н.М. Задорожная, М.В. Митрофанова

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Нижний Новгород

В статье рассматриваются основные причины отсутствия единой классификации цветообозначений на материале современного немецкого языка. Использование конкретных примеров позволяет получить представление о том, как функция цветообозначений реализуется в тексте.

Ключевые слова: цветообозначения, семантика цвета, цветовая картина мира, первичное значение слова, вторичное значение слова, синий (*blau*) цвет.

The Problem of Color Names Classification of Modern German Language

Natalia Zadorozhnaya, Marina Mitrofanova

The article deals with the issues of the lack of a unified classification color naming on the materials of the modern German language. The usage of the concrete examples allows getting a clear idea of how the color naming function is implemented in the text.

Key words: color names, color semantics, color picture of the world, primary meaning of a word, secondary meaning of a word, blue (*blau*).

В современной лингвистике существует множество понятий «цвет» и «цветообозначение». Имена цветов могут существовать в одном языке и

отсутствовать в другом. Однако это не значит, что люди разных национальностей не различают оттенков цвета. Человек, может, и различает оттенки цветов, но не всегда обозначает их отдельными терминами. Здесь необходимо отметить влияние культуры на человеческое сознание и формирование концептов, ведь язык отражает именно то, что происходит в сознании. Вопрос о том, почему существуют такие различия в языках, интересует лингвистов и ученых разных научных отраслей: психологов, нейрофизиологов, социологов, физиков и др. Изучение данного вопроса с использованием различных подходов породило массу исследований на предмет выявления семантики цветообозначений. Так, к примеру, А. Вежбицкая приводит результаты нескольких исследований в двух областях: нейрофизиологии и психологии. Ученые-нейрофизиологи П. Кей и Чад К. Мак-Даниэл предлагают считать, что «цветовые категории представляют собой непрерывные функции, подобно нейрофизиологическому процессу, который лежит в основе их образования, и недискретные формализмы, в данному случае – теория размытых множеств, дают возможность наиболее компактного и наиболее адекватного описания семантики основных терминов цветообозначения» [1. С. 237]. Однако стоит заметить, что семантические категории в языках различны, а, следовательно, говорить об адекватности описания семантики через исключительно нейрофизиологический подход сложно считать основополагающим.

Как подтверждение того факта, что семантические категории относительны каждого языка, выступает кросс-культурное исследование «Семантика цвета и межкультурная компетенция в психологическом консультировании» в трех разноязычных культурах под руководством А.В. Кудриной. Исследование подтвердило гипотезу о схожести значений для разных культур в ядре семантического пространства, но эти значения отличаются друг от друга ввиду географических особенностей, климата и культурно-исторического развития народа. Знание этих значений и личностных значений позволит консультанту правильно интерпретировать состояние клиента [2. С. 18].

Каждая культура формирует собственную языковую картину мира, возникают концепты, присущие конкретной национальности. Анализ концептов может показать изменения в сознании людей и в их представлении об окружающем мире на протяжении многих лет. Цвет играет важную роль в концептуальной и культурной картинах мира, формируя цветовую картину мира. Цветовая картина мира является частью

языковой картины мира, потому что она реализуется в форме цветообозначений в отдельно взятых лексемах, словосочетаниях, идиоматических выражениях [3. С. 68]. Исследованием цветовой картины мира в рамках языковой картины мира занимались лингвисты: А.А. Брагина, А.П. Василевич, Р.М. Фрумкина [4. С. 16]. Из вышесказанного следует, что в каждом языке цветообозначения отражают его универсальные свойства (словарный состав, системная организация, функциональные качества) и национальные особенности (словообразование, сочетаемость, формирование разных лексических групп с учетом стилистических признаков и авторского своеобразия) [5; 6. С. 40].

Один из значимых для развития цветообозначений экспериментов был проведен американскими учеными Б. Берлином и П. Кеем. В ходе эксперимента выяснилось, что в языке существует от 2 (*dunkel* и *hell*) до 11 (*schwarz, weiß, gelb, grün, rot, blau, braun, orange, rosa, lila, grau*) базовых цветов. Количество цветов зависит от уровня развития культуры и языка. Результат исследования показал, что процесс и развитие цветообозначения во всех языках строится по одному и тому же принципу, то есть цветообозначение можно считать языковой универсалией [6].

Данное исследование вызвало противоречивую реакцию со стороны ученых. Под сомнение ставилась техника использования цветовых таблиц, достоверность методов, оспаривались полученные результаты в отношении каждого языка, т. к. нередко выявленные базовые цвета отличались от реально существующих в языке. В своей работе «Обозначения цвета и универсалии зрительного восприятия» А. Вежбицкая объясняет, что Б. Берлин и П. Кей смогли установить межъязыковое соответствие цветовых фокусов, но данный метод не подходит для исследования границ между цветами. Вместо этого А. Вежбицкая предлагает определять базовые цветообозначения на основании цвета значимых для каждой культуры природных объектов (солнце, небо, лес и т. д.). Такая теория также имеет место быть, но не считается универсальной для всех языков [1. С. 233].

Анализ приведенных выше исследований позволяет утверждать, что создать универсальную классификацию цветообозначений сложно. Возникает проблема цветообозначений, заключающаяся в невозможности построения модели смысловых отношений у цветов, и, как следствие, в невозможности выявить единый принцип для классификации единиц.

Рассмотрим данное утверждение на примере цветообозначения *blau* в немецком языке.

Немецкоязычный толковый словарь Дуден (*Duden*) предлагает следующие значения *blau*:

1. *von der Farbe des wolkenlosen Himmels* – цвета безоблачного неба;
2. (*umgangssprachlich*) *betrunken* – (разг.) пьяный [7].

Рассмотрим функцию цветообозначений прилагательного *blau* также в контекстах новелл Стефана Цвейга «Фантастическая ночь» (*Phantastishe Nacht*), «Амок» (*Der Amokläufer*) и романа Кристиана Крахта «Фазерланд» (*Faserland*).

Für eine Sekunde füllte der ersehnte Name den ***blauen*** *Himmel ganz bis zur Wölbung* [8. S. 147].

Drei Tage lang versuchte ich, sah resigniert auf die Menschen, auf das Meer, aber das Meer blieb immer dasselbe, ***blau*** *und leer, nur im Sonnenuntergang plötzlich mit allen Farben jäh übergossen* [9. S. 23].

Sind Sie schon einmal dabeigewesen, haben Sie es gesehen, wie der Leib sich aufkrümmt, die ***blauen*** *Nägel ins Leere krallen, wie die Kehle röchelt, jedes Glied sich wehrt, jeder Finger sich stemmt gegen das Entsetzliche, und wie das Auge aufspringt in einem Grauen, für das es keine Worte gibt?* [10. S. 90].

Что касается использования цветообозначения *blau*, был проведен анализ приблизительно 30 статей из трёх немецких изданий, печатающихся в разных регионах Германии: «Bayerische Rundschau», «Hamburger Abendblatt» и «Norddeutsche Neueste Nachrichten» (2017–2018 гг.) [11].

BRU18/JAN.01960 Bayerische Rundschau. 27.01.2018. S. 32: *Mondspektakel in der letzten Januar-Nacht. Der Mond leuchtet auch keineswegs* ***blau****. Es ist einfach der zweite Vollmond innerhalb eines Kalendermonats.*

HAA18/APR.01604 Hamburger Abendblatt. 18.04.2018. S. 1: *Der Frühling macht blau Der Frühling macht* ***blau****.*

NNN18/APR.02803 Norddeutsche Neueste Nachrichten. 28.04.2018. S. 7: *Versagt bei der Mülltrennung Schwarz, gelb,* ***blau****, braun, grün Mülltrennung kann angesichts der Auswahl an Tonnen, die jeweils nur bestimmte Arten von Unrat aufnehmen sollen, einen schon mal ins Grübeln bringen.*

Анализ данных статей позволяет выделить следующие тематические категории имени прилагательного: природа, быт, творчество, спорт, криминал, человек, прочее. На диаграмме ниже представлены результаты исследования частотности употребления цветообозначения в приведенных категориях (данные указаны в процентах).

Диаграмма

Реализация функции цветообозначения слова ***blau*** *в контексте*

Исходя из полученных данных, мы можем сделать вывод о том, что цветообозначение *blau* в немецкой публицистической литературе используется, когда речь идет об описании природы (чаще неба) или природных явлений (в 27 % случаев), о бытовых вещах (стиль жизни, дом, мода и т. п.) (20 %), спорте (11 %), творчестве (произведения искусства и процессы их создания) (8 %), криминале (6 %), здоровье человека и его теле (6 %) и прочее (23 %).

В художественной литературе *blau* чаще используется для обозначения цвета предмета, неба, описания человека.

Количество метафор в художественной литературе ниже (13 %), чем в публицистической (14 %), а устойчивые выражения встречаются только в публицистике (6 %). Наиболее популярным является употребление метафоры *blau anlaufen* (и его вариации) (10 %) и устойчивого выражения *blau machen* (5 %) для характеристики состояния и поведения человека.

Объединив результаты, полученные при анализе публицистической и художественной литературы, предоставляется возможность создать следующую классификацию: деятельность человека (быт, творчество, спорт и т. п.) (59 %), природа (24 %), человек и его здоровье (17 %).

Прилагательные-цветообозначения встречаются в текстах различной тематики. Чаще всего они употребляются в первичном значении, а вторичное значение не ограничивается лишь указанным в словарной статье. В ходе проведения подробного анализа на материалах художественной и публицистической литературы и словарных статей выяснилось, что наиболее подробно классифицировать значения цветов возможно только тогда, когда существует контекст, основываясь на котором можно точно определить вторичные значения цвета и объединить их в группы. Однако, если мы создадим классификацию по полученным

данным, она также окажется неполной ввиду появления новых коллокаций, поэтому она должна постоянно дополняться.

Библиографический список

1. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание: Пер. с англ. / Отв. ред. М.А. Кронгауз, вступ. ст. Е.В. Падучевой. М.: Русские словари, 1996. 416 с.
2. Кудрина А.В. Семантика цвета и межкультурная компетенция в психологическом консультировании / Консультативная психология и психотерапия. 2011. № 2. С. 5–19.
3. Фрумкина Р.М. Цвет, смысл, сходство: Аспекты психолингвистического анализа. М.: Наука, 1984. 173 с.
4. Григорьева И.В. К вопросу об изучении цвета в современной лингвистике / Вестник Карагандинского государственного университета. Серия «Филология». 2010. № 01 (57). С. 11–16.
5. Иматшоева М.Б. Выражение цветообозначения в разносистемных языках: на материале шугнано-рушанской группы языков, таджикского и английского языков: Дис. ... канд. филол. наук. Душанбе, 2010. 150 с.
6. Зинцова Ю.Н., Кузьмичева А.А. Принципы перевода раздельнооформленных цветообозначений на немецкий язык / Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. 2018. № 43. С. 39–47.
7. Duden Deutsches Universalwörterbuch. 4 Aufl. Mannheim, 2001.
8. Zweig St. Phantastische Nacht. FISCHER Taschenbuch, Juni 2016. 256 S.
9. Zweig St. Der Amokläufer. CreateSpace Independent Publishing Platform, Januar 2017. 46 S.
10. Kracht Ch. Faserland. Verlag Kiepenheuer & Witsch, Köln, 1995. 136 S.
11. Die Applikation COSMAS IIweb. Cosmas II Corpus Search, Management and Analysis System // Электронный ресурс Интернет: https://cosmas2.ids-mannheim.de/cosmas2-web/.

УДК 811.112.2:378.4(436.1)

МЕТОДЫ И ФОРМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА НА ЯЗЫКОВЫХ КУРСАХ ВЕНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА (*SPRACHENZENTRUM, UNIVERSITAET WIEN*)

В.Ю. Зверькова

Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

В статье приводится описание методов и форм преподавания немецкого языка как иностранного на языковых курсах Венского университета. Статья подготовлена в рамках образовательной (языковой) стажировки автора в Языковом центре Венского университета (*Sprachenzentrum, Universitaet Wien*) в 2019 году.

Ключевые слова: живое страноведение (*lebendige Landeskunde*), изучение немецкого языка как иностранного, Венский университет, Языковой центр, отделение

«Культура и язык» Министерства образования, науки и исследований Австрийской Республики (*Kultur und Sprache, BMBWF*).

Methods and Forms of Teaching German at Language Courses of the University of Vienna (*Sprachenzentrum, Universitaet Wien*)

Vladlena Zverkova

The article describes the methods and forms of teaching German as a foreign language at the language courses of the University of Vienna. The article was prepared within the framework of the academic (language) internship of the author at the language center of the University of Vienna in 2019 (*Sprachenzentrum, Universitaet Wien*).

Key words: actual country studies (*lebendige Landeskunde*), learning German as a foreign language, University of Vienna, Language Center, Department “Culture and language” of the Federal Ministry of education of Austria.

В современном мире, где информация воспринимается ключевым фактором общественного развития, человечество стоит на пороге многих глобализационных изменений, затрагивающих в том числе сферу высшего профессионального образования. На сегодняшний день студенты лингвистических специальностей имеют возможность обучаться иностранному языку непосредственно в университетах стран изучаемого языка, совершенствуя иноязычную языковую компетенцию, пользуясь в том числе преимуществами программ международной академической мобильности, реализуемых в рамках Болонского соглашения многими европейскими университетами, или выбирая языковой курс самостоятельно, варьируя интенсивность, продолжительность, период и время обучения иностранному языку.

Одну из таких возможностей предлагает Языковой центр при Венском университете (*Sprachenzentrum, Universitaet Wien*), имеющий почти столетнюю историю преподавания немецкого языка как иностранного [1].

Личный (авторский) опыт обучения в Языковом центре Венского университета летом 2019 года позволяет более подробно охарактеризовать некоторые формы и методы преподавания немецкого языка как иностранного в этом образовательном учреждении.

Курсы обучения более тридцати европейским (иностранным) языкам, а также арабскому, японскому, хинди организуются в Языковом центре Венского университета круглогодично согласно одиннадцати языковым уровням (от начального $A1$ до продвинутого $C2$) в соответствии со стандартами Общеевропейской шкалы языковой компетенции. Наряду с классическими образовательными программами Языковой центр Венского университета предлагает специальные образовательные курсы по обучению фонетике, грамматике немецкого и других языков, а также индивидуальные занятия для желающих. Кроме того, здесь можно сдать экзамены и получить разноуровневые австрийские

языковые сертификаты (*ÖSD*), необходимые для осуществления профессиональной деятельности в Австрии или обучения в австрийских университетах [1].

Подчеркнём, что преподавание иностранных языков в Языковом центре Венского университета осуществляется на высоком методологическом уровне, что обеспечивается использованием аутентичных учебно-методических комплексов *Aspekte* [2], *Em neu* [3] и проведением занятий квалифицированными преподавателями с многолетней педагогической практикой (большинство преподавателей обладают академическими званиями магистра, дипломированного специалиста, кандидата наук (*Mag. Dr., Mag. phil., Dr.*) [4]. Мультикультурная атмосфера обучения (в группах обучаются представители Словакии, России, Чили, Испании, Бельгии, Франции, Чехии, Венгрии) позволяет, помимо приобретения языковых навыков, устанавливать новые дружеские отношения, узнавать особенности культур коллег из других стран.

Методологической основой обучения немецкому языку как иностранному избирается принцип «живого страноведения» (*erlebte Landeskunde*), разработанный и применяемый в Австрии в современных образовательных форматах различных уровней (см. прим. 1). Занятия, организуемые в соответствии с этим принципом, ориентированы на выполнение участниками различных видов деятельности (подготовка докладов, рефератов, небольших исследовательских проектов, запись интервью) непосредственно в языковой среде (на улице, территории кампуса, в студенческом общежитии) и в непосредственном общении с носителями языка (см. прим. 2). Во многом это необычные формы работы, лишь частично применяемые (в силу объективных причин) в «домашних» университетах участников языковых программ.

Остановимся более подробно на некоторых видах аудиторных и внеаудиторных занятий, проводимых на курсах обучения немецкому языку как иностранному в Языковом центре Венского университета летом 2019 года.

Так, участникам курсов предлагалось пройти квест и игры на местности (задание *Die Sprachenzentrums-Schnitzeljagd*), суть которых заключалась не только в нахождении определённых достопримечательностей на территории кампуса, ориентировании в городском пространстве Вены, но и в формировании команды, навыков взаимодействия с представителями разных стран. Не менее интересным приёмом организации групповой работы оказалось интервью, целью которого было получение информации, связанной с ключевыми датами истории Австрии. В условиях ограниченного времени слушателям языковых курсов нужно было задать ряд вопросов, представленных

преподавателем заранее. Такой вид работы является продуктивным с точки зрения его очевидной коммуникативной направленности.

Одним из самых запоминающихся занятий было обсуждение нового раздела *Kunstwelten* по заданиям учебно-методического комплекса *Aspekte Neu B 2, Teil 2* непосредственно в крупнейшей художественной галерее Вены *Albertina.* Слушатели курсов делились на группы, выбирая при этом зал, посвящённый тому или иному художественному направлению в изобразительном искусстве. После высказанных мнений и обсуждения возможного толкования картин, своих эмоций предполагалась подготовка группового проекта по теме *Monet oder wie das Licht auf die Leinwand kam.* Данный вид работы запомнился именно за счёт эмоциональной вовлечённости, возможности описать свои чувства, находясь перед подлинными произведениями искусства, а не наблюдая его через призму экрана. Подчеркнём, что все вышеперечисленные приёмы ориентированы на использование групповой формы работы с вовлечением всех участников в образовательный процесс.

Очевидно, что метод «живого страноведения» продуктивен в полноценном формировании коммуникативной компетенции у студентов университетов любых стран. Речь при этом может идти не только об интересных экскурсионных маршрутах в стране изучаемого языка, а именно о «контактном» языковом обучении, содержащем блок заданий (упражнений), подобных тем, что используются в Языковом центре Венского университета. Кроме того, хорошей идеей в учебное время может стать посещение школ, присутствие на уроках в стране изучаемого языка, ассистирование на уроках родного (русского) языка и т. д. Всё это – очевидные составляющие в процессе знакомства и овладения особенностями иноязычных лингвокультур.

Примечания

1. Так, принцип «живого страноведения» активно используется в образовательных международных семинарах для преподавателей вузов; семинары проводятся ежегодно отделением «Культура и язык» Федерального министерства образования Австрийской Республики (*Kultur und Sprache, BMBWF*) [5. С. 13]. Определение методического принципа «живое страноведение» приведено на сайте [6].

2. Die „erlebte Landeskunde“ steht im Mittelpunkt der Fortbildungsseminare, die an verschiedenen Orten in Österreich durchgeführt werden. Die Seminarteilnehmer / innen arbeiten im Rahmen von Vorträgen, Workshops und selbsttätiger Recherche an Schwerpunktthemen. Die Inhalte werden mit bereitgestellten wie auch während des Seminars erarbeiteten Materialien so aufbereitet, dass damit sowohl multiplikatorische Weiterarbeit im eigenen Land als auch die direkte Umsetzung der Themen im Unterricht ermöglicht werden [7].

Библиографический список

1. Deutschkurse. Sprachenzentrum, Universitaet Wien // Электронный ресурс Интернет: https://sprachenzentrum.univie.ac.at/deutschkurse/.
2. Koithan U. Aspekte. Mittelstufe Deutsch. Lehr – und Arbeitsbuch / Hrsg. von U. Koithan, H. Schmitz, T. Sieber, R. Sonntag. Berlin: Langenscheidt, 2018. 208 s.
3. Perlmann-Balme M. Em neu. Hauptkurs. Deutsch als Fremdsprache. Niveaustufe B2 / Hrsg. M. von Perlmann-Balme, S. Schwalb. Ismaning: Max Hueber Verlag, 2011. 160 s.
4. Deutschlehrende am Sprachenzentrum der Universität Wien // Электронный ресурс Интернет: https://sprachenzentrum.univie.ac.at/ueber-uns/team/deutsch/.
5. Смирнова Т.П. «Плодотворная литературная провинция»: Форарльберг // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 10–1 (64). С. 13–17.
6. Kultur und Sprache // Электронный ресурс Интернет: http://www.kulturundsprache.at/.
7. Landeskundliche Fortbildungsseminare in Österreich // Электронный ресурс Интернет: http://www.kulturundsprache.at/site/kulturundsprache/seminare.

УДК 811.11

ПРОБЛЕМА КЛАССИФИКАЦИИ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА)

Ю.Н. Зинцова, Я.Ю. Косенко

Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

В статье рассматриваются классификации фразеологизмов немецкого языка, которые базируются на одном из следующих критериев – морфологическом, семантическом или тематическом.

Ключевые слова: фразеологизм, фразеологические единицы, классификация, морфология, семантика, лексикология.

The Problem of Classification of Phraseological Units in German Language

Yulia Zintsova, Yana Kosenko

The article is an attempt to analyze various classifications of phraseological units in German language. The classifications are based on morphological, semantic or thematic principles.

Key words: phraseological units, classification, morphology, semantics, lexicology.

Один из сложнейших вопросов в области фразеологии – это поиск объективных способов для распознания и классификации устойчивых словесных комплексов, так как фразеологизмы различны по структуре, семантике и стилистике. Решением проблемы классификации устойчивых словесных комплексов занимались многие лингвисты.

В своей классификации М. Городникова и Е. Розен сделали акцент на морфологические особенности фразеологизмов. Так, по их мнению,

фразеологизмы делятся на наречные (*kurz und bündig*, *ab und zu*), глагольные (*jemandem einen Bären aufbinden*) и субстантивные (*alter Hase, ein harter Hund*) [1; 2; 3].

В. Флейшер делит фразеологизмы согласно семантическому критерию на:

1) полные идиоматичные фразеологизмы, все составляющие которых семантически трансформированы, то есть они теряют свое изначальное лексическое значение (*etwas über Bord werfen*, *roter Faden*);

2) частично идиоматичные фразеологизмы, в которых одна из составляющих не была семантически трансформирована (*blinder Passagier, einen Streit vom Zaun brechen*);

3) не идиоматичные фразеологизмы, в которых ни один из компонентов не был семантически трансформирован (*Maßnahmen treffen, der stolze Vater*) [2; 3; 4. S. 157–158].

Одной из наиболее известных классификаций фразеологизмов, которая также делает акцент на семантику, является классификация В.В. Виноградова. Данная классификация была разработана на базе русского языка, однако позднее с некоторыми необходимыми дополнениями была перенесена на немецкий язык лингвистом Р. Клаппенбахом в 1961 году. Согласно В.В. Виноградову, фразеологизмы делятся на четыре группы:

1) фразеологические сращения – непрозрачные идиомы, которые совершенно не мотивированы и неотделимы, значение которых нельзя установить из значения отдельных составляющих лексем (*j-m den Garaus machen, etw. auf dem Kerbholz haben*);

2) фразеологические единства – мотивированные идиомы, значения которых можно определить из значения составляющих лексем (*Öl ins Feuer gießen*, *auf dem Trockenen sitzen*);

3) фразеологические сочетания – аналитические конструкции, которые построены по той или иной схеме и часто являются вариативными (*j-m Hilfe / Unterstützung / Widerstand leisten*);

4) фразеологические выражения или устойчивые фразы (*Wer zuerst lacht, lacht am besten*) [2; 3; 5. С. 140–161].

Кроме того, предпринимаются попытки создания идеографических (тематических) классификаций, которые в отличие от структурно-семантических классификаций не настолько многочисленны, так как решающую роль при создании подобной классификации играет субъективный фактор.

Примером тематической классификации является классификация фразеологизмов немецкого языка в работе А.Е. Гусевой «Лексикографическое описание фразеологически связанных значений глаголов современного немецкого языка». Согласно точке зрения

А.Е. Гусевой, семантически устойчивые словесные комплексы делятся на следующие группы:

1) *Sehvermögen*;

2) *Denkvermögen*;

3) *Hörvermögen*;

4) *Sprechvermögen*;

5) *Gefühle und Emotionen, emotionale Beziehungen zwischen den Menschen*;

6) *Fähigkeiten des Menschen, sein Talent*;

7) *Macht, Kraft des Menschen*;

8) *Tätigkeit und ihr Resultat*;

9) *Leben* (*Anfang, Fortsetzung, Ende*);

10) *Bewegung*;

11) *Physischer Zustand des Menschen*;

12) *Charakterzüge des Menschen, seine Stimmung*;

13) *die Stellung des Menschen in der Gesellschaft*;

14) *Lebensweg des Menschen, seine Karriere* [6. С. 232–234; 7. С. 20].

Классификации, которые были рассмотрены в данной работе, базируются лишь на одном из следующих критериев – морфологическом, семантическом или тематическом. Таким образом, современная фразеология стоит перед задачей создания всеобъемлющей классификации фразеологических единиц.

Библиографический список

1. Городникова М.Д., Розен Е.В. Лексикология современного немецкого языка. М.: Просвещение, 1967. 167 с.

2. Duden. Redewendungen und sprichwörtliche Redensarten. Mannheim; Leipzig; Wien; Zuerich: Dudenverlag, 1992. 864 S.

3. Duden. Deutsches Unversalwörterbuch. Mannheim; Leipzig; Wien; Zürich: Dudenverl., 2000. 1816 S.

4. Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache / Wolfgang Fleischer-2, durchges und erg. Aufl. Tübingen: Niemeyer, 1997. 248 S.

5. Виноградов В.В. Избранные труды. Лексикология и лексикография. М.: Наука, 1977. 318 с.

6. Гусева А.Е. Лексикология немецкого языка: учебник и практикум для академического бакалавриата. М.: Юрайт, 2018. 447 с.

7. Зинцова Ю.Н. Особенности лексики с компонентом положительной оценки человека в современном немецком языке // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. 2019. № 45. С. 19–27.

УДК 81'25

КЛАССИФИКАЦИИ ДЕТЕРМИНАНТНЫХ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Ю.Н. Зинцова, С.Д. Новосёлова
Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

В рамках данной статьи рассматривается актуальность изучения феномена «цвет» в лингвистике на основе цветообозначающих лексем с детерминантным компонентом в современном немецком языке. Благодаря выборке прилагательных из немецкого толкового словаря *DUDEN* приводятся классификации цветообозначений. В результате исследования определены объем и содержание данных семантических полей в процентном содержании.

Ключевые слова: цвет, цветообозначение, лексические единицы, детерминант, семантическое поле.

Classifications of Determinant Adjectives in the Modern German Language

Yulia Zintsova, Svetlana Novoselova

The relevance of studying the phenomenon of “color” in linguistics based on color terms lexemes with a determinant component in modern German is considered in the article. Due to a selection of adjectives from the German explanatory dictionary *DUDEN*, color classification is given. As a result of the research the volume and content of these semantic fields as a percentage are determined.

Key words: color, color terms, lexical items, determinant, semantic field.

Проблема цвета и цветовой перцепции получила свою известность в самых разных областях знаний. Во второй половине XX века изучение цветообозначений лексики становится одним из актуальных направлений в лингвистических исследованиях, поскольку сам феномен «цвет» играет важную роль в жизни человека. Ежедневно людей окружает множество графических изображений, различные цвета которых способны вызывать у них определенные эмоции (успокоение, воодушевление, агрессивность и т. д.). Это объясняется тем, что на протяжении длительного периода исторического развития человек был чрезвычайно зависим от окружающей обстановки, и цвета являлись для него символами определенного окружения. Поэтому справедливо отметить, что цвет обладает культурным содержанием, благодаря которому предоставляется возможность рассмотреть историю народа гораздо ближе [1. С. 1–2; 2. С. 39–40].

Цель данного исследования заключается в изучении цветообозначающих лексем с детерминирующим компонентом в современном немецком языке, а также в дальнейшей разработке принципов классифицирования данной семантической области [3. С. 85–86]. Объектом исследования являются сложные лексические единицы (ЛЕ)

современного немецкого языка, состоящие из двух и более частей: одна из которых – детерминант, другая – монолексемное прилагательное, обозначающее цвет. Предмет исследования – специфика детерминации изучаемых немецких цветообозначений.

Для достижения поставленных целей и задач была осуществлена выборка из лексикографических источников сложных цветообозначений с определяющим компонентом, служащим для наименования цвета [4; 5; 6].

Принципы распределения по классам детерминантных прилагательных в современном немецком языке и выявление примерных классификаций цветообозначений осуществлялись также на основе немецкоязычного интернет-источника *DWDS* (*Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache*), который предоставил примеры использования определенного цвета по отношению к различным сферам жизни и предметам [7].

Таким образом, были выделены следующие семантические микрополя:

1. Обозначения цвета воды, водоёмов: рек, озёр, морей, океанов (*adriablau, seeblau* – цвета морской волны; *wasserblau* – прозрачно-голубой; *schiefergrau* – аспидный; *nixenblau* – нежно-голубой; *schilfgrün* – зелёный, как камыш) (18 ЛЕ).

2. Обозначения цвета неба (*flachsblau, horizontblau* – небесно-голубой, лазоревый; *schiefergrau* – аспидный, серо-голубой; *dämmerblau*– сумеречно-голубой) (12 ЛЕ).

3. Обозначения цветовой окраски представителей фауны: животных, птиц, рыб и т. д. (*porzellanweiß* – белый, как фарфор (о лебедях), *hellrauchgrau* – светло-дымчатый (о перепеле), *mausefahl, mausgrau, mausefalb* – мышиного цвета, (светло-)серый (о лошади)) (16 ЛЕ).

4. Цветовые обозначения флоры: растений, цветов, грибов и т. д. (*herbstgrün* – увядающе-зеленый; *mennigrot* – красно-оранжевый) (9 ЛЕ).

5. Цветообозначения, используемые для описания внешности человека: глаза, волосы, кожа, зубы (*goldblond* – золотистый (о волосах); *quitte(n)gelb* – желтовато-коричневый (цвет кожи); *aschbleich* – серый, бледный (о цвете лица)) (53 ЛЕ).

6. Обозначения цвета материалов в строительстве зданий и предметов интерьера (*melonengelb* – желтый, как дыня; *olivgelb* – оливково-желтый; *alabasterweiß* – белый, как алебастр) (23 ЛЕ).

7. Обозначения цветовой гаммы материала одежды и предметов аксессуаров (*fledermausgrau* – темно-серый; *kirschrot* – вишнево-красный; *flaschengrün* – бутылочного цвета) (42 ЛЕ).

8. Обозначения цветов драгоценных камней (*smaragdgrün* – изумрудный; *königsblau* – кобальтово-синий; *delfterblau* – серо-голубой) (12 ЛЕ).

Результаты выборки и классифицирования немецких детерминирующих цветообозначений в процентном соотношении представлены в диаграмме следующим образом:

Диаграмма

Классификация цветообозначений с детерминирующим компонентом в современном немецком языке

Результаты, представленные в диаграмме, репрезентируют следующую картину распределения групп цветообозначений в немецком языке: самую многочисленную группу представляют имена прилагательные, являющиеся детерминантными цветообозначениями, описывающие внешность человека. Эта группа содержит 28 % лексем, отобранных путем выборки. Следующая по численности группа цветообозначений – имена прилагательные, являющиеся обозначениями цвета материала одежды и предметов аксессуаров (23 %). Затем следует Группа 6 – обозначения цветов строительных материалов, зданий и предметов интерьера (12 %). Самой малочисленной по количеству прилагательных является Группа 4, включающая в себя цветообозначения, используемые для описания растений, цветов и грибов, и составляющая всего 5 %.

Таким образом, на основе проведенного исследования и результатов, представленных в диаграмме, можно сделать вывод, что в языковой картине мира немецкого народа преобладают лексические единицы, описывающие человека как биосоциальное существо, который в связи со

способностью выражать эмоции, переживать, выполнять определенные действия меняется внешне, тем самым даёт повод для более подробной характеристики себя.

Стоит отметить, что вторую по количеству группу составляют прилагательные, связанные с описанием предметов аксессуара и одежды. Это говорит о том, что человеку важно разнообразие в окружающей его среде, красоте, поэтому со временем возникают всё новые и новые цветообозначения для передачи точного цвета.

На основе проведенного исследования можно сделать вывод, что детерминация цветообозначений современного немецкого языка находится в процессе постоянного развития, данная группа лексем постоянно пополняется новыми единицами, тем самым образуя ядро колоративной лексики.

Библиографический список

1. Шалимова Л.А., Насонова Л.И. История изучения цвета // Электронный ресурс Интернет: https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-izucheniya-tsveta.pdf.

2. Зинцова Ю.Н., Кузьмичева А.А. Принципы перевода русских раздельнооформленных цветообозначений на немецкий язык // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета. 2018. № 43. С. 39–47.

3. Зинцова Ю.Н., Еробкина Ю.А., Васильева Е.С. Фразеосемантическое поле зеленого и белого цветов в современном немецком языке // Язык, культура, ментальность: Германия и Франция в европейском языковом пространстве: Материалы II Международной научно-практической конференции. Н. Новгород: НГЛУ, 2018. С. 85–88.

4. Duden Deutsches Universalworterbuch. Dudenverlag: Mannheim, Wien,1. Zurich, 1989. 1816 S.

5. Вашунин В.С. Немецко-русский словарь имен прилагательных-цветообозначений. Н. Новгород: НГЛУ, 2007. 90 с.

6. Немецко-русский, русско-немецкий словарь имен прилагательных-цветообозначений / Сост. В.С. Вашунин, Ю.Н. Зинцова. Н. Новгород: НГЛУ, 2013. 219 с.

7. Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache // Электронный ресурс Интернет: https://www.dwds.de/.

УДК 81'25

ГЛАГОЛЬНЫЕ НЕОЛОГИЗМЫ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ В СТРУКТУРНОМ И СЕМАНТИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ

Ю.Н. Зинцова, А.М. Рябинина
Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

В рамках данной статьи рассматривается понятие неологизма, представлена семантическая классификация глагольных неологизмов и классификация по способу их образования, проводится анализ структурно-семантических особенностей глагольных неологизмов, согласно которому выявляется соотношение заимствованных и немецких основ для образования новых слов в современном немецком языке.

Ключевые слова: неологизмы, семантическая сфера, заимствованные слова, конверсия, словосложение.

The Verbal Neologisms in the Modern German in Structural and Semantic Aspect

Yulia Zintsova, Anna Ryabinina

In this article the concept of “neologism” is considered, the semantic classification of verbal neologisms and classification by the method of their formation are presented, the structural and semantic features of verbal neologisms are analyzed, according to this analysis the ratio of borrowed and German basics for the formation of new words is revealed in modern German.

Key words: neologisms, the semantic sphere, the loan words, the conversion, the collocation.

Процесс возникновения новых слов как в немецком, так и в других языках непрерывен. Новые слова постоянно появляются, устаревшие слова приобретают новое значение, в силу чего весь язык постоянно меняется. Вследствие этого необходимо изучать процесс появления новых слов.

На возникновение новых слов в любом языке влияет множество факторов, например, изменение политической обстановки в стране, возникновение новых общественных, социальных, экономических и других явлений и процессов.

В семантическом аспекте неологизмы отличаются большим разнообразием. Неологизмы появляются в немецком языке в различных сферах жизнедеятельности человека. Ю.М. Шемчук приводит в пример следующие семантические группы немецких неологизмов:

1) антропонимы (наименования людей и их характеристика): *Leader* – «лидер, предводитель» (вместо *Anführer*);

2) предметы окружающего мира: *Money* – «деньги» (вместо *Geld*);

3) развлечения: *dancen* – «танцевать» (вместо *tanzen*);

4) эмоциональные и психические состояния человека: *meine Hose brennt* – «возглас удивления и изумления»;

5) этикетные формулы вежливости: *Sorry* – «извините» (вместо *Entschuldigung*);

6) оценивающие понятия: *Klasse*, *Spitze* – «класс» (вместо *hervorragend*) [1. С. 18].

Е.И. Михеева в своей статье указывает на три существующих типа неологизмов в немецком языке:

1. Слова, вошедшие в немецкий язык в течение последних двадцати пяти лет – *Neuwörter*.

2. Слова, также вошедшие в немецкий язык в течение последних двадцати пяти лет, образовавшиеся на основе уже существовавших слов.

3. Семантические и стилистические неологизмы, т. е. слова, получившие новое значение или новый оттенок значения – *Neubedeutungen* [2. С. 52–55].

Для исследования структурно-семантических особенностей неологизмов в современном немецком языке были отобраны неологизмы 1990–2000 годов [3; 4]. Было выявлено, что данные неологизмы активно используются в следующих сферах жизнедеятельности человека.

Так, самой частотной сферой употребления глагольных неологизмов, согласно проведенной выборке, является семантическая область «Компьютеры / Интернет». Множество немецких неологизмов (35,7 %) используются в сфере технических новинок, интернет-общения и поиска информации: *adden* – «добавить в друзья», *anklicken* – «кликать», *anmailen* – «написать сообщение по электронной почте», *aufploppen* – «всплывать на экране», *bloggen* – «вести блог», *chatten* – «чатиться», *doppelklicken* – «нажать дважды».

Семантическая сфера «Спорт» наблюдается в картотеке глагольных неологизмов немецкого языка в 7,1 % случаев. Эти неологизмы номинируют действия, совершаемые человеком в процессе занятий спортом: *bouldern* – «заниматься боулдерингом», *inlinen* – «кататься на инлайн роликах», *kitten* – «заниматься кайтингом», *raften* – «заниматься рафтингом».

Семантическая область «Профессия / работа» касается как профессионализмов, используемых в разных рабочих областях, так и общих понятий о работе и профессии (7,1 %): *fracken* – «добывать газ методом фрекинга», *outsourcen* – «нанимать на стороне», *riestern* – «получать прибыль от ренты» и др.

В семантическую группу глагольных неологизмов сферы «Телевидение / СМИ» включены как разговорные глаголы для обозначения процесса просмотра телевизора, так и профессионализмы в области телевидения и СМИ (7,1 %): *herumzappen* – «бесцельно переключать каналы», *hypen* – «хайпить», *outen* – «раскрыть (тайну)»,

streamen – «вести прямую трансляцию», *wegzappen* – «переключить канал».

Довольно часто (5,1 %) глагольные неологизмы используются в немецком языке для эмоционального описания реальной действительности: *angefressen* – «сердиться», *bespassen* – «взбодрить», flashen – «вдохновлять».

Сфера «Искусство» включает в себя неологизмы, номинирующие различные действия для образования предметов искусства (5,1 %). Например: *spoilern* (от англ. *spoiler*) – «спойлерить», т. е. сообщать важную информацию заранее, особенно рассказывать действие фильма или книги и тем самым портить удовольствие другим.

В зависимости от способа образования глагольных неологизмов в современном немецком языке выделяется большое количество групп в структурной классификации. Рассмотрим самые распространенные из них:

1. Конверсия – это «способ словообразования без использования специальных словообразовательных аффиксов. В отношении немецкого языка под конверсией понимается образование глагольных неологизмов от основ существительных или основ других частей речи, однако с добавлением традиционного показателя глагола в немецком языке – суффикса *-en*: *bladen, bouldern, buzzern, casten, chatten, chippen, emailen, facebooken.*

2. Префиксация представляет собой «присоединение приставок к корням и основам как способ слово- и формообразования», самыми продуктивными из которых в немецком языке являются префиксы *ver-*, *be-* и *ent-* [5. С. 1043]: *verleasen*, *belöffeln*, *entfrosten*. Причем префиксация в немецком языке является доминирующей словообразовательной моделью для глаголов [6. С. 41].

3. Прямое заимствование. Говоря о глагольных неологизмах, под прямым заимствованием мы имеем в виду заимствование англоязычной основы и добавление к ней традиционного глагольного суффикса немецкого языка *-en*. При этом каких-либо других морфем в неологизме не наблюдается: *chillen*, *downloaden*, *handeln.*

4. Образование неологизма от имени собственного. В данном случае основой неологизма становится имя собственное – антропоним (имя человека), топоним (географическое название) или название какой-либо организации с добавлением глагольного суффикса: *gaucken*, *hartzen*, *photoshoppen*, *whatsappen*, *youtuben.*

5. Словосложение представляет собой «один из способов словообразования, состоящий в морфологическом соединении двух или более корней (основ)». Так, *doppelklicken* – данный неологизм образован путем словосложения двух основ: немецкой основы *doppel* (значение «двойной» в составе сложных слов) и англоязычной основы *click* –

«кликать мышкой». В результате получается значение – «дважды кликнуть на ссылку».

При анализе структурно-семантических особенностей глагольных неологизмов интересен вопрос соотношения заимствованных и немецких основ для образования новых слов. В современном немецком языке используются заимствованные неологизмы естественного и искусственного происхождения. Заимствованные неологизмы естественного происхождения называются «первозаимствованиями» [7. С. 44].

Согласно количественному подсчету, чаще всего неологизмы в немецком языке образуются от заимствованных основ (70,4 %). Например: *chippen* – основой данного глагольного неологизма является английское существительное *chip* – «микросхема, чип». Значение неологизма в немецком языке – имплантировать животное с микрочипом под кожу, содержащим данные о владельце и животном.

Только 29,6 % неологизмов образовано от немецкоязычных основ. Например: *entfolgen* – основой данного неологизма является немецкоязычный глагол *folgen*, который имеет значение «следовать, идти за кем-то». Новое слово, образованное от данной основы, обозначает, что человек больше не следит за учетной записью пользователя в социальных сетях (отписаться).

Процентное соотношение групп заимствованных и незаимствованных неологизмов приведено в следующей диаграмме:

Диаграмма

Соотношение немецких и заимствованных основ для образования глагольных неологизмов в немецком языке

Таким образом, можно сделать вывод, что в семантическом аспекте в современном немецком языке чаще всего используются неологизмы, связанные с тематикой компьютеров (техники) и Интернета. По способу образования глагольных неологизмов наиболее частотными являются конверсия, префиксация и прямое заимствование. При этом

словообразовательные модели применяются чаще всего к основам, заимствованным из немецкого языка.

Библиографический список

1. Шемчук Ю.М. Переименование в лексике современного немецкого языка // Вестник Воронежского государственного университета. Серия «Линвистика и межкультурная коммуникация». 2005. № 2. С. 16–19.
2. Михеева Е.И. К вопросу классификации неологизмов в современном немецком языке // Теория языка и межкультурная коммуникация. 2007. № 1. С. 52–55.
3. Herberg D. Neologismen in der deutschen Gegenwartssprache. Probleme ihrer Erfassung und Beschreibung // Sprachwissenschaft, Didaktik, Methodik, Pädagogik und Unterricht. Heidelberg, 1998. 123 S.
4. Kinne M. Der lange Weg zum deutschen Neologismenwörterbuch // W. Teubert (Hrsg.), Neologie und Korpus. Tübingen: Narr., 1998. S. 63–110.
5. Федорцова В.Н. Новые глаголы в современном немецком языке // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2012. Т. 14. № 2–4. С. 1042–1044.
6. Зинцова Ю.Н. Словообразовательная парадигматика глаголов в немецком языке // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. 2012. № 20. С. 40–47.
7. Розен Е.В. На пороге XXI века. Новые слова и словосочетания в немецком языке М.: Менеджер, 2000. 192 с.

УДК 811.112.242

ОСОБЕННОСТИ ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА КОНФЛИКТНОГО ДИСКУРСА В ТЕКСТАХ НЕМЕЦКОЯЗЫЧНЫХ СМИ

Е.А. Калаева, Е.В. Плисов

Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Нижний Новгород

Статья посвящена основным лингвостилистическим подходам к изучению конфликтного дискурса на современном этапе. Целью работы является выделение стилистических средств в текстах СМИ, анализ закономерностей и особенностей их использования в немецкоязычных публицистических текстах.

Ключевые слова: конфликтный дискурс, стилистические средства, экстралингвистический контекст, авторская позиция, коммуникация.

Features of Linguistic Analysis of Conflict Discourse in the German Media Texts

Evgeniya Kalayeva, Evgeny Plisov

The article is devoted to the main linguostylistic approaches to the study of conflict discourse at the present stage. The main goal of the article is to identify stylistic devices in

media texts and analyze the principles and characteristics of their use in German publicistic texts.

Key words: conflict discourse, stylistic devices, extralinguistic context, author's position, communication.

Одним из наиболее актуальных типов дискурса с точки зрения исследовательского потенциала является конфликтный дискурс (далее – КД). Определение «конфликтного дискурса» во многом зависит от того, какому аспекту уделяется большее внимание: коммуникативно-речевому или структурно-языковому. В первом случае конфликтный дискурс можно определить как употребление языка в реальных условиях конкретных ситуаций. Во втором – дискурс определяется как язык выше уровня предложения и высказывания [1. С. 15].

Целью работы является выделение стилистических средств в текстах СМИ, анализ закономерностей и особенностей их использования в немецкоязычных публицистических текстах. КД может рассматриваться с различных точек зрения. Объектом исследования при прагмалингвистическом подходе к изучению КД является анализ выбора говорящим языковых единиц в конфликтной ситуации и изучение того, какое влияние оказывает данный выбор на характер взаимодействия коммуникантов. Данный подход актуален, так как нельзя изучить сущностные характеристики языковых средств без учета речевой ситуации, уровня готовности (языковой и интеллектуальной) одного коммуниканта воспринимать речь оппонента, его интенции и компетенции [2. С. 24].

С точки зрения психолингвистики принято выделять следующие фазы КД: докоммуникативная фаза, где коммуниканты впервые осознают имеющиеся между их интересами противоречия; коммуникативная фаза, где оппоненты реализуют свои иллокутивные намерения; посткоммуникативная фаза [3. С. 10].

В рамках лингвокультурологии цель исследования КД – установление характерных особенностей конфликтной коммуникации в рамках какого-либо этноса, определение путей обращения к прецедентным для данной лингвокультуры текстам, выявление формульных моделей речевого поведения в целом [4. С. 15].

Для социолингвистического описания речевой деятельности участника КД существенны, с точки зрения Д. Хаймса, три составляющие: языковые обычаи, словесный репертуар и шаблоны, под которыми понимаются представления о типах организации текстов различных жанров, о правилах общения двух и более коммуникантов, об областях языкового поведения [5. P. 67]. Таким образом, КД рассматривается как столкновение двух и более субъектов, выступающих в роли представителей разных «контекстуальных систем». В настоящее время исследователи сходятся во мнении, что описание должно строиться не

только на основе словаря, грамматики и просодии, но и с учетом экстралингвистического контекста и социокультурной составляющей [6; 7; 8].

КД широко реализуется в медийном пространстве. С целью воздействия на аудиторию и более яркой передачи авторской позиции в СМИ активно используются различные стилистические приемы. При этом особое внимание уделяется функционированию метафор и сравнений, способность которых емко отображать действительность с помощью ярких запоминающихся образов активно используется в журналистской практике всего мира.

В связи с этим был проведен анализ статьи *Kurz mal bei Putin* [9]. Данная статья опубликована в немецкоязычном издании *Wiener Zeitung* 28 февраля 2018 года, её объём составляет 370 слов. Автором статьи является Томас Зайферт. Статья рассказывает о политической деятельности В.В. Путина.

Статья начинается с цитаты Уинстона Черчиля: *Russland ist ein Rätsel, verpackt in ein Geheimnis, umgeben von einem Mysterium.* На лексическом уровне интерес вызывают синонимичные ЛЕ, которыми британский премьер-министр описал Россию, – *ein Rätsel*, *ein Geheimnis*, *ein Mysterium* с общим значением «тайна». Но не всякая тайна является положительным признаком и характеристикой описываемой страны. Обратимся к словарю для выделения номинативных признаков рассматриваемых ЛЕ и выяснения мотива описания страны: *ein Rätsel – Sache oder Person, die jemandem ist unbegreiflich, hinter dem Geheimnis, das sie zu sagen haben* – говорит о таком мощном инструменте, как молчание (недосказанность); *ein Geheimnis – etwas Unerforschtes oder nicht Erforschbares* – Россия была и остаётся загадкой, которую сложно отгадать – иными словами та, к которой нужно искать подход, говорит о силе, выдержке страны; *ein Mysterium – geheimnisvolles, mit dem Verstand nicht ergründbares Geschehen*; *unergründliches Geheimnis besonders religiöser Art* – говорит о непредсказуемости её дальнейших действий.

Конфликт на востоке Украины до сих пор является актуальной темой для западных СМИ. Лидирующую роль России автор описывает следующим образом: *Im Nahen Osten hat Russland die Führungsrolle der USA* ***geerbt****, im Konflikt in der Ost-Ukraine ist Putins Russland Hauptsponsor der Separatisten im Donbass* <...>. Выделенная ЛЕ имеет начальную форму *erben*, в словаре приводится значение *jemandes Eigentum nach dessen Tod erhalten*; *durch Erbschaft erlangen / (umgangssprachlich) aus dem Besitz von jemandem übernehmen, geschenkt bekommen* и может быть переведена на русский языка как «унаследовать», что говорит о том, что лидирующая роль принадлежит России по праву. В продолжение автор пишет: <...> *und kann den Konflikt wie mit einem Temperaturregler hochkochen oder auf*

niedrigerer Flamme köcheln lassen. На стилистическом уровне словосочетание *den Konflikt köcheln* является метафорическим, где ЛЕ *köcheln* со значением *bei schwacher Hitze leicht kochen* (рус. «кипятить на маленьком огне») благодаря своей экспрессии акцентирует внимание читателя на том, что данный конфликт может развиваться постепенно. Доказывая дипломатичность В.В. Путина, а также поддерживание отношений с Россией на основах договорённости о мире и безопасности, автор завершает данный абзац фразой *Friede in Europa nur mit Russland möglich ist*, которая несет в себе положительную оценочность благодаря ЛЕ *Friede*.

Анализируя отношения между Россией и Украиной, автор использует словосочетание с метафорическим содержанием, тем самым придавая отрицательную оценку явлению: *ein Dorn im Auge* (рус. «бельмо на глазу»), говорит о том, что Москва Киеву всегда мешала и вызывала раздражение.

Следом автор поясняет, что *Die Ukraine muss mit dem Nachbarn Russland leben.* Существительное *Nachbar* имеет номинативное значение *jemand, der sich in jemandes [unmittelbarer] Nähe befindet*, под ним понимается *jemand, man versteht sich gut mit* (рус. «тот, с кем (чаще) хорошо ладим»). Более того, модальная конструкция *muss leben* подтверждает отрицательную оценочность рассматриваемой ЛЕ в данном контексте, так как глагол *müssen* имеет значение *einem [von außen kommenden] Zwang unterliegen, gezwungen sein, etwas zu tun; zwangsläufig notwendig sein*, что говорит о принуждении и безвыходном положении Украины.

В предложении *Österreich, <…>, gilt als Russland-freundlich* на морфологическом уровне положительную оценку отношениям Австрии и России даёт второй частотный компонент – *freundlich.* Идею об участии Австрии в миротворческих силах ООН автор описывает прилагательным *charmant*. Данная ЛЕ заимствована из французского языка и имеет ряд синонимичных понятий с положительной оценочностью: *anmutig, anziehend, einnehmend, gewinnend, freundlich* и другие. Однако в конце Зайферт меняет свою точку зрения и говорит своё основательное «нет».

Как показал анализ, в данной редакционной статье преобладают средства оценочности, реализующие негативное отношение редакции к обсуждаемой проблеме. Реализация воздействующей силы достигается преимущественно лексическими и стилистическими средствами. Комплекс лексических, грамматических и стилистических средств, используемых при формировании конфликтного дискурса, обладает не только глубоким эвристическим потенциалом для лингвистического исследования, но и рядом дидактических преимуществ при изучении иностранного языка [10; 11].

Исходя из вышеизложенного, можно сказать, что при создании конфликтного дискурса стилистические средства играют одну из важнейших ролей как для передачи информации, так и для образного наполнения текста. Средства выразительности используются для оказания эмоционального и психологического воздействия на читателя, создания чувства сопричастности к происходящему и расстановки содержательных и стилистических акцентов, необходимых автору. Наибольшее воздействие на аудиторию оказывают образные авторские речевые стилистические средства, раскрывающиеся в определенном контексте и усиливающие его. Общеупотребительные средства используются автором для создания общего «звучания» текста.

Библиографический список

1. Сейранян М.Ю. Конфликтный дискурс: социолингвистический и прагмалингвистический аспекты: Монография. М.: Прометей, 2012. 96 с.
2. Сейранян М.Ю. Конфликтный дискурс и его просодический строй: Монография. М.: Изд-во МПГУ, 2016. 244 с.
3. Белоус Н.А. Конфликтный дискурс в коммуникативном пространстве: семантические и прагматические аспекты: Автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Краснодар, 2008. 50 с.
4. Карасик В.И. О типах дискурса // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: Сб. науч. тр. Волгоград, 2000. С. 5–20.
5. Hymes D. Discourse: Scope without Depth // International Journal of the Sociology of Language. 1986. № 57. P. 49–89.
6. Основные направления исследований современной контактной вариантологии: Коллективная монография / Под общ. ред. И.Н. Хохловой. Петропавловск-Камчатский: КамГУ им. Витуса Беринга, 2015. 156 с.
7. Плисов Е.В., Фёдоров В.В., Хохлова И.Н. Основные направления исследований современной контактной вариантологии: Коллективная монография / Под общ. ред. И.Н. Хохловой. Петропавловск-Камчатский: КамГУ им. Витуса Беринга, 2015. 156 с.
8. Текст как социокультурный феномен: Коллективная монография / Под общ. ред. И.Н. Хохловой. Петропавловск-Камчатский: КамГУ им. Витуса Беринга, 2014. 216 с.
9. Seifert Th. Kurz mal bei Putin // Wiener Zeitung // Электронный ресурс Интернет: https://www.wienerzeitung.at/meinungen/leitartikel/950026_Kurz-mal-bei-Putin.html.
10. Шамов А.Н., Пронина Н.С. Грамматика и лексика как операциональная основа в овладении иностранным языком в школе // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: «Педагогика и психология». Ялта: РИО ГПА, 2017. Вып. 57. Ч. 7. С. 264–273.
11. Шамов А.Н., Ким О.М. Корпоративная программа обучения «Английский язык для профессиональной деятельности» в современном образовательном пространстве: цели, содержание и результаты // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6. № 3. С. 5.

УДК 373.3:811.133.1

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ГОВОРЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ НА УРОКАХ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА

Л. Капанадзе, М.В. Митина
Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

Статья посвящена проблеме обучения на начальном этапе детей с задержкой психического развития одному из видов речевой деятельности на уроках иностранного языка. В статье рассматриваются проблемы, методы обучения говорению на французском языке данной категории обучающихся.

Ключевые слова: задержка психического развития, говорение, языковая компетенция, интегрированное образование, коррекционный метод.

The Formation of Speaking Skills in Elementary School Students with Limited Health Opportunities in French Lessons

Lia Kapanadze, Marina Mitina

The article is dedicated to the problem of teaching children with impaired mental function one of the types of speech activity on beginner level. The article analyzes the methods and learning objectives of speaking French.

Key words: impaired mental function, speaking, language competence, integrated education, correction method.

Проблема образования детей с ограниченными возможностями здоровья является крайне актуальной в наши дни. Всемирная организация здравоохранения фиксирует растущее каждый год число детей с ОВЗ. На данный момент таких детей насчитывается около 13 миллионов [1].

Данная социальная группа включает в себя детей от 0 до 18 лет, имеющих отклонения в физическом и (или) психическом развитии, и требует особого подхода в обучении, в том числе на иностранном языке.

Несмотря на различные социальные программы, направленные на улучшение качества жизни людей с ограниченными возможностями здоровья, на наш взгляд, в обществе до сих пор превалируют стереотипные взгляды в отношении данной социальной группы. Но важно понимать, что дети с ОВЗ являются полноправными членами общества наравне с другими людьми. Образование должно быть доступным для всех, вне зависимости от стадии их физического или психического развития. Система инклюзивного образования призвана помогать в решении данных проблем и способствовать социализации детей с ОВЗ.

В России тема инклюзивного образования только начинает активно развиваться. Проблема инклюзивного образования, по нашему мнению, заслуживает большего внимания, так как оно могло бы помочь бороться с

предвзятым отношением со стороны общества к людям с ограничениями и создать инклюзивное общество в целом с равными возможностями для всех [2].

Необходимо проводить комплексную работу для решения проблемы личностного развития детей с ОВЗ, их социализации и дальнейшей адаптации в современном обществе.

Существует определенная классификация детей с ограниченными возможностями, и у каждой категории есть особые образовательные потребности.

В данной статье будут рассмотрены формы обучения детей с задержкой психического развития.

Есть группы детей, для которых инклюзия невозможна, но есть и те, которые могли бы обучаться совместно со здоровыми детьми в общеобразовательных классах, при наличии необходимых условий для нейтрализации трудностей, вызванных отклонениями в их развитии.

Интегрированное образование подходит для тех детей, речевое и психофизическое развитие которых находится на уровне, приближенном к норме для их возраста. В данном случае инклюзивное образование будет являться эффективным и продуктивным для учеников с ЗПР при наличии в школе квалифицированных педагогов, готовых к работе с интегрированными классами.

Стоит отметить, что способность работать с детьми с ОВЗ входит в перечень компетенций педагога по закону «Об образовании в Российской Федерации» и профессиональному стандарту.

При обучении детей с ЗПР возникает проблема их неуспеваемости по школьной программе. Это вызвано их психологическими особенностями: у детей с такой формой отклонения наблюдается интеллектуальная недостаточность и, кроме того, темп формирования высших психических функций значительно замедлен. Однако при правильном подходе и с помощью верно выбранных методов обучения возможно скорректировать недостатки развития учеников, способствовать более легкому усвоению материала значительной сложности, в результате чего их знания смогут удовлетворять требованиям программы, рассчитанной на детей с нормальным уровнем развития. Главным в работе с такими детьми является смещение внимания с их недостатков и отклонений в их развитии на условия и средства образования [1].

В настоящее время вопрос межкультурного общения наиболее актуален. Главная цель в обучении иностранному языку – это развитие иноязычной коммуникативной компетенции, а одной из важнейших задач при обучении иностранному языку является формирование навыка говорения, так как устная коммуникация становится невозможной без хорошо развитого умения говорить на другом языке.

Согласно государственному стандарту при освоении программы обучения иностранному языку ученики должны овладеть умением поддержать диалог и высказываться на разные темы в рамках изученного материала.

На начальном этапе обучения формируются основополагающие навыки иноязычного общения, но процесс обучения говорению на иностранном языке обычно становится наиболее сложным для постижения детьми. Если преподаватель на уроке не создаст подходящие условия для формирования данного навыка, то у учеников могут возникнуть некоторые проблемы, связанные со стеснением говорить на языке и боязнью допустить ошибку, с непониманием речевой задачи и с нехваткой языковых средств для ее решения. (Оптимальный вариант создания речевой ситуации на уроке – внедрение игровых упражнений).

У детей с ЗПР процесс обучения осложняется их психофизиологическими данными. Эмоционально-волевая сфера недостаточно развита, что приводит к быстрой утомляемости и рассеянности на уроке. Детям трудно переключать и концентрировать внимание, из-за чего они часто отвлекаются. Память у них небольшого объема и преимущественно наглядная, а для речи свойствен бедный запас лексики даже на родном языке. Активность и продуктивность познавательной деятельности также снижены, поэтому дети особенно плохо усваивают материал, требующий высокого уровня умственной работы и последовательного восприятия и анализирования [3].

Ученики с ЗПР способны сосредотачивать внимание лишь на короткий промежуток времени и в течение урока уровень концентрации крайне нестабилен, из-за этого восприятие учебного материала снижается, и в результате знания фиксируются частями. В таком случае для преподавателя важно уметь помочь ребенку восполнить пробелы при усвоении новой информации.

При свойственной детям с ЗПР импульсивности они склонны к раздражению, отказу от работы и даже агрессии. Здесь педагог должен помочь ребенку преодолеть неуверенность в собственных силах и сосредоточиться на задании.

Для создания ситуации успеха при обучении детей с ЗПР иностранному языку необходимо избрать коррекционный метод работы на уроке. Требования к изучению языка должны быть снижены, и ребенка нужно хвалить не за достижения в освоении материала, а за его старания. Речевой материал необходимо подавать дозированно, уменьшая объем изучаемой лексики, подбирая упрощенные варианты текстов и такие грамматические конструкции, которые ребенку будет легче запомнить. Учитывая быструю расконцентрацию внимания и утомляемость от однотипных заданий, необходимо регулярно сменять виды речевой

деятельности, а для лучшего запоминания – многократно повторять новый материал, что будет способствовать в дальнейшем свободному использованию речевых образцов [4].

Упражнения, имеющие своей целью развить внимание, способствуют усвоению обучающимися фонетических аспектов иноязычного говорения, словесных структур и преодолению трудностей в грамматике.

Таким образом, можно выделить ряд задач, которые ставятся при коррекционном обучении детей с ЗПР в условиях общеобразовательных учреждений: нормализовать учебную деятельность, активизировать у учащихся познавательную деятельность, повысить уровень их интеллектуального развития и адаптировать их к социальной среде.

Библиографический список

1. Лебединская К.С. Клиническая систематика задержки психического развития. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития у детей // Электронный ресурс Интернет: https://cyberpedia.su/16x3996.html.
2. Боровик В.Г. Об организации инклюзивного образования в условиях совершенствования образовательного законодательства // Электронный ресурс Интернет: https://cyberleninka.ru/article/n/17310011.
3. О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами. Письмо Министерства образования и науки РФ от 18.04.2008 № АФ – 150/06 // Электронный ресурс Интернет: http://docs.cntd.ru/document/902122269.
4. Пузанов Б.П. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии // Электронный ресурс Интернет: https://studfile.net/preview/2419633/.

УДК 8.81.23

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СЕМАНТИЧЕСКИХ И СТРУКТУРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С КОМПОНЕНТАМИ-СОМАТИЗМАМИ В АНГЛИЙСКОМ И НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКАХ

А.В. Карпухина
Московский государственный областной университет, Москва

В статье определены национально-культурные, семантические и структурные особенности фразеологизмов с компонентом-соматизмом в немецком и английском языках. Проведён комплексный анализ двух выборок фразеологических единиц, выявлены их сходства и отличия.

Ключевые слова: фразеологизм, компонент-соматизм, классификация, структурные особенности, семантические особенности.

Comparative Analysis of Semantic and Structural Features of English and German Phraseological Units with Somatic Components

Anastasiya Karpukhina

The article defines the national-cultural, semantic and structural features of phraseological units with a somatic component in German and English languages. The complex analysis of two samples of phraseological units is carried out, their similarities and differences are revealed.

Key words: phraseology, somatic component, classification, structural features, semantic features.

В настоящее время учёные всё чаще и чаще обращаются к изучению связи человеческой природы и языковых явлений. В результате этого в XX–XXI веках в языкознании появились такие антропоцентрические направления, как лингвострановедение, этнолингвистика, лингвокультурология, социолингвистика, когнитивная лингвистика [1. С. 175]. Антропоцентризм стал одним из ключевых направлений в лингвистике. Исследователи рассматривали язык не только как средство общения между людьми, но и как особый культурный код народа.

Одним их самых ярких проявлений национальных и культурных особенностей в языке выступают фразеологические единицы.

Актуальность сопоставительного исследования фразеологизмов с компонентом-соматизмом объясняется возможностью выявить семантические особенности исследуемых единиц в английском и немецком языках, установить их сходства и различия с учетом того, что рассматриваемая категория языковых единиц характеризуется как универсальностью, так и идиоэтничностью.

Новизна исследования состоит в том, что в нем впервые проводится комплексное изучение и сопоставительное описание структурных и семантических свойств фразеологических единиц с соматизмами.

Цель исследования заключается в установлении структурных и семантических особенностей фразеологизмов с соматическим компонентом, выявление их типологических свойств и различий на основе проведенного исследования.

В соответствии с заявленной целью исследования представляется целесообразным для начала привести определение самого понятия «фразеологизм». Согласно мнению Е.Ф. Арсентьевой, фразеологизмы – это своего рода та информация, которую мы можем получить о культуре народа, его мировоззрении. При этом не используется огромное количество средств языка [2. С. 50]. Для настоящего исследования интерес представляют фразеологические единицы с соматическим компонентом, отражающие в значительной степени интерес к человеку и его характеристике посредством вторичных номинаций [3].

Соматизм «голова» как в английском, так и в немецком языках ассоциируется с эмоциями, например, *to hang one's head down*; *den Kopf hängen lassen* – «повесить голову», «упасть духом». Кроме этого, «голова» олицетворяет рассудок и мышление, указывает на наличие или отсутствие ума и рассудительности, например, *einen klaren Kopf haben*; *to keep a clear head* – «иметь ясную голову». В обоих языках посредством этого соматизма обозначается способность человека сосредоточиться на чём-то важном, например, *to keep one's head*; *den Kopf oben behalten* – «не терять головы», «сохранять спокойствие», «не падать духом». Голова также передает признак превосходства, например, *den Kopf aufrecht halten*; *to carry one's head high* – «высоко держать голову», «не терять мужества» [4].

Соматизм «рука» в обоих языках обозначает ту часть тела, при помощи которой мы получаем и отдаем что-либо, например, *to hold well in hand*; *in der Hand haben* – «иметь что-то в руке, под рукой».

Соматизм «нога» символизирует движение, скорость, например, *sich die Füße wund laufen*; *to run off one's legs* – «натереть себе ноги», «отходить ноги», «сбиться с ног». Кроме этого, этот соматизм показывает, насколько человек уверен в себе и настойчив, например, *festen Boden unter den Füssen haben*; *to feel one's feet* – «иметь твёрдую почву под ногами», «быть уверенным в себе» [5].

Глаз – это часть тела, отвечающая за прием информации и ее достоверность, что нашло отражение в таких фразеологических единицах, как: *ganz Auge sein*; *to be all eyes* – «внимательно слушать». Кроме этого, глаза выражают эмоции и чувства, например, *the envy eye*; *böser Auge* – «дурной глаз» [5].

В английском и немецком языках сердце – орган переживаний и смены настроения, например, *heart is bleeding*; *das Herz verblutet* – «сердце кровью обливается». Сердце связано с понятием любви, например, *to break one's heart*; *das Herz zerbrechen* – «разбить сердце» [6].

Проведенный нами анализ фразеологических единиц с компонентом-соматизмом на предмет семантической слитности компонентов позволил нам сделать ряд выводов.

В английском языке чаще всего употребляются фразеологические единства (82 единицы), например, *without a leg to stand on* – «без достаточной аргументации»; *to have one's mouth made up for smth* – «предвкушать что-либо», в то время как немецкий язык богат фразеологическими сращениями (90 единиц), например, *einen harten Schädel haben* – «быть упорным, упрямым, своевольным», *ins Auge gehen* – «выйти боком», «плохо обернуться», «возвратиться бумерангом».

Наша выборка включает 40 английских фразеологических сращений, например, *to chance one's arm* (разг.) – «рисковать», «искушать судьбу», *to be able to do it on one's ear* (разг.) – «проще простого», «в два счета» и

43 фразеологических единства в немецком языке, например, *ganz Ohr sein* – «внимательно слушать», *j-n/etw. nicht aus den Augen verlieren* – «не терять из виду к.-л., ч.-л.».

Фразеологические сочетания в обоих языках являются самой малочисленной группой. Примерами английских фразеологических сочетаний (34 единицы) служат: *arm in arm* – «под руку», «в тесном сотрудничестве», *to see somebody out of the corner of one's eye* – «видеть краем глаза», «наблюдать украдкой». Примерами фразеологических сочетаний в немецком языке (20 единиц) служат*: einen kurzen Atem haben* – «быть невыносливым», «выдохнуться», *sich D einen Bart stehen* (*wachsen*) *lassen* – «отрастить, отпустить бороду» [7].

Проанализировав данные выборки для двух сопоставляемых языков, мы можем заключить, что пословицы и поговорки употребляются с небольшой разницей в процентном соотношении, например, *Er ist wohl heute mit dem linken Fuß aufgestanden* – «он, должно быть, встал сегодня с левой ноги»; *Das Herz fiel ihm in die Hose* – «душа ушла в пятки»; *to cut off one's nose to spite one's face* – «действовать во вред самому себе»; *what the eye doesn't see the heart can't grieve* – «с глаз долой – из сердца вон».

Нами было установлено, что как в английском (115 единиц), так и в немецком языках (140 единиц) наиболее наполненной группой является группа номинативно-коммуникативных фразеологических единиц, например, *to lift one's eyebrows* – «поднять брови» (в знак удивления или недовольства), *von der Hand in den Mund leben* – «быть бедным», «сводить концы с концами». На втором месте в английской фразеологии стоят номинативные фразеологические единицы (40 единиц), например, *with one arm behind one's back* – «в беспомощном или невыгодном положении», а в немецком – коммуникативные фразеологизмы (13 единиц), например: *Furcht macht Beine* – «страх придаёт крылья; у страха глаза велики». Номинативные фразеологические единицы немецкого языка (12 единиц), например, *Stirn gegen Stirn* – «лицом к лицу» и коммуникативные единицы английского языка (12 единиц), например, *what the eye doesn't see the heart can't grieve* – «с глаз долой – из сердца вон» дают в процентном соотношении одинаковый результат. Самыми малочисленными группами в обоих языках (английский и немецкий языки – 1 фразеологическая единица) мы можем назвать междометные фразеологические единицы и модальные фразеологические единицы немеждометного характера, например, *oh my ears and whiskers!* – шутл. восклицание, *Hand drauf!* – «Договорились!»

В группе номинативных и коммуникативных единиц выделены субстантивные, адъективные, адвербиальные, предложные и глагольные фразеологизмы. Исследование показало, что самой наполненной группой в обоих языках является группа глагольных фразеологических единиц

(немецкий – 140 единиц, английский – 117 единиц), например, *to cast one's eye over smth* – «бегло просмотреть что-либо», *etwas im Hinterkopf behalten / haben* – «держать что-либо в голове». В обоих языках примерно одинаковым количеством представлены группы адвербиальных (английский – 21 единица, немецкий – 8 единиц) и субстантивных фразеологизмов (английский – 12 единиц, немецкий – 10 единиц), например, *aus dem Bauch* – «интуитивно», *eine treue Haut* – «верный друг»; *to the eye* – «на первый взгляд», «видимо»; *butter fingers* (разг.) – «человек, у которого все из рук валится». Немецкие адъективные и предложные фразеологические единицы не были выявлены в ходе исследования, а в выборке для английского языка эти группы составили минимальный процент от общего количества исследуемых фразеологических единиц, например, *over smb's head* – «выше чьего-либо понимания», *by a hair* – «на волосок от», «чуть-чуть не».

Рассмотрев фразеологические единицы с учетом особенностей их функционирования, нами были выделены непредикативные словосочетания, устойчивые предикативные конструкции и предложения. Наибольшее количество примеров и в английском, и в немецком языках относится к устойчивым предикативным конструкциям и словосочетаниям. Единиц со структурой предложения в немецком языке оказалось больше, чем в английском. Группа непредикативных словосочетаний превалирует в английском языке, а в немецком языке это самая малочисленная группа.

Библиографический список

1. Токмакова М.Х. Соматизм как компонент эмотивных фразеологизмов в кабардино-черкесском языке // Международный научно-исследовательский журнал. 2018 № 3 (69). С. 175–178.

2. Арсентьева Е.Ф. Сопоставительный анализ фразеологических единиц. Казань: Издательство Казанского университета, 1993. 130 с.

3. Скитина Н.А., Полякова Н.В., Шабанова В.П. Обучение идиоматическим оборотам на основе лингвистических корпусов // Иностранные языки в высшей школе. 2018. № 2 (45). С. 76–83.

4. Polyakova N.V., Skitina N.A., Shabanova V.P. Teaching Idiomatic Speech at Foreign Language Classes // EDULEARN 17 Proceedings. 2017. P. 9002–9005.

5. Шабанова В.П. Лингвострановедческий аспект как часть профессионализации на языковых факультетах вузов // Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Педагогика». 2017. № 4. С. 199–207.

6. Харитонова Е.Ю., Шабанова В.П. Универсальный характер принадлежности фразеологических единиц к лексико-фразеологическому полю // Инновационные вопросы теории и практики межкультурной коммуникации. Материалы всероссийской научно-практической конференции ИЛиМК МГОУ. 2014. С. 20–23.

7. Бакушкина И.А. Измерение семантико-структурной аналогичности оригинала и перевода (на материале переводов текстов различных жанров с немецкого языка на русский): Дис. … канд. филол. наук. Москва, 2005. 171 с.

УДК 37

ВОСПИТАНИЕ ЭКОГРАЖДАНИНА КАК ОДИН ИЗ ВАЖНЕЙШИХ ЭТАПОВ В РЕШЕНИИ ГЛОБАЛЬНЫХ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ (ИЗ ОПЫТА ФРАНЦИИ)

В.А. Кирянина, А.А. Мачавариани
Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Гимназия № 80», Нижний Новгород

Решение экологических проблем в современном обществе может быть эффективным только при условии воспитания активной экогражданской позиции каждого жителя планеты. Положительным примером этого воспитания может служить опыт многих европейских стран, например, Франции.

Ключевые слова: Франция, экология, сортировка и переработка мусора, воспитание, экогражданин.

Education of Ecocitizen as One of the Most Important Stages in Solving Global Environmental Problems (From the Experience of France)

Varvara Kiryanina, Alla Machavariani

The solution of environmental problems in modern society can be effective only if an active eco-civil position of each inhabitant of the planet is fostered. The experience of many European countries, for example, France, can serve as a positive example of this upbringing.

Key words: France, ecology, waste sorting and recycling education, ecocitizen.

Есть такое твердое правило, – сказал мне Маленький принц. – Встал поутру, умылся, привел себя в порядок – и сразу же приведи в порядок свою планету.
(А. де Сент-Экзюпери «Маленький принц»)

В современном мире на первое место среди глобальных проблем человечества выдвинулась экологическая. Эта проблема коммуникации человека и природы развивалась на протяжении столетий, благодаря тому, что общество интенсивно увеличивало свой технический потенциал, забывая о необходимости соблюдения баланса в природе. Стоит отметить, что чрезвычайно быстро возросла нагрузка на окружающую среду в двадцатом веке, когда в результате резкого увеличения численности населения, интенсивной индустриализации, беспрецедентными по масштабам и динамизму переменами, затронувшими все сферы жизни общества в большинстве стран мира, хозяйственные нагрузки начали повсеместно превышать способность экологических систем к

самоочищению и регенерации. Вследствие этого нарушился естественный круговорот веществ в биосфере, под угрозой оказалось здоровье нынешнего и будущего поколения людей.

Потепление климата и озоновые дыры, опустынивание и гибель лесов, загрязненная вода – все эти проблемы заставили человека, наконец, задуматься о дальнейшем будущем планеты и начать определенные шаги в сторону их решения.

Однако не стоит забывать, что об этом размышляли задолго до нас. На примере Французской республики мы можем проследить ход развития мысли о необходимости решения экологических проблем.

Еще во времена средневековой Франции, после свирепствующей чумы, люди понимают необходимость соблюдения гигиены как самого человека, так и прилежащей к дому территории: начинают мостить дороги, прокладывать канализацию, создавать выгребные ямы.

В конце XVIII – начале XIX вв. люди приходят к осознанию проблемы загрязненности городов. Начинают предприниматься определенные меры, которые не всегда вызывают широкий восторг, так как ограничивают личную жизнь и вводят новые правила. Например, инициатива префекта департамента Сена Эжена Пубеля, который обязал всех домовладельцев организовать специальные места для сбора и сортировки мусора в Париже, совсем не была популярной. Так, в 1884 г. появились первые деревянные ящики, изнури обитые железом, предназначенные для раздельного сбора отходов: один для пищевых отходов, второй – для бумаги и ткани, третий – для стекла, керамики и панцирей улиток. Это вызвало недовольство и массу протестов как домовладельцев из-за дополнительных расходов, так и мусорщиков, существованию которых угрожала эта реформа.

Позднее горожане осознают пользу сбора мусора с улиц. С 1896 года близ столицы открываются центры по переработке. Нечистоты начинают доставлять на первых самосвалах (машинах из листового металла, запряженных лошадьми), а затем выливают в большую яму. Рабочие находятся прямо в яме и занимаются в ней сортировкой – одни отбирают бумагу, тряпки, кости, банки, другие убирают лом, керамику, эмалированные листы, дабы оставить только материалы, полезные для сельского хозяйства. Эта отсортированная масса измельчается и превращается в удобрения. То, что нельзя продать сельскому хозяйству, уничтожается в печах, которые дают пар и электричество.

Муниципальный сбор бытовых отходов постепенно развивается в крупных городах в конце XIX века, но в сельских коммунах он практически не существует. И поскольку управление отходами не регулируется национальными правилами, каждый муниципалитет организует их так, как считает нужным.

В 1907 году создаются четыре предприятия по переработке отходов в Париже (в Роменвиле – Исси-Иври и Сент-Уэн), которые получают название «помольные и мусоросжигательные заводы».

К сожалению, мусора становится все больше и больше, его состав, благодаря развивающейся науке, начинает меняться. Землю начинают отравлять отходами, с которыми она не в состоянии справиться самостоятельно.

Начиная с 1914 г. и на протяжении всего двадцатого века мировое сообщество задумывается всерьез на всех уровнях о значимости экологических проблем, пытается найти пути их решения.

Регулярно собираются различные конференции. В результате их деятельности провозглашается:

- необходимость проведения научных изысканий, применительно к решению проблем окружающей среды;
- необходимость подхода национальных властей к содействию сокращения количества мусора;
- признание ответственности «загрязнителя» за утилизацию продуктов деятельности как юридической и экономической, так и моральной.

Во многих государствах начинают предприниматься определенные шаги в направлении организации природоохранных действий, дается мощный толчок к развитию экологического образования. Правительство Франции, к примеру, объявляет об участии государства в сфере переработки отходов. Разрабатываются законодательные акты и стратегии, осуществляются поддержка и контроль их реализации.

Разрабатывается система штрафов, которая, несомненно, стимулирует граждан к выполнению составляемых предписаний: если человек просто оставляет свой мусор на улице, то рискует получить единовременное денежное взыскание в размере от 68 до 450 евро. Помимо этого, существует даже лишение свободы сроком до двух лет за залежи отходов, оставленных частными лицами или компаниями в дикой природе.

На местном уровне созданы общие советы, которые отвечают за организацию деятельности по переработке безопасного мусора (разработку и выполнение планов профилактических мер и мер по обращению с безопасными отходами) и строительного мусора (планы по переработке строительного мусора) на уровне департаментов. Организацией деятельности по утилизации опасных отходов занимаются советы на уровне регионов Франции. Местные власти отвечают за обращение с бытовыми отходами на соответствующей территории. Часто местные власти передают эти обязанности государственным жилищно-эксплуатационным службам.

На уровне предприятий устанавливается, что именно производители должны следить за принципами экологичности производства, применять профилактические меры и отвечать за дальнейший жизненный цикл своей продукции после ее использования. Для этого в 2010 году по инициативе Министерства экологии запускаются информационные этикетки, повышающие осведомленность покупателей о влиянии того или иного продукта на окружающую среду. На этикетках указывается, какой вред может причинить окружающей среде данный продукт на каждом этапе его жизненного цикла. Конечно, не все предприятия присоединились к этой кампании, а лишь 168. Однако, несмотря на это, были разработаны базы данных по секторам промышленности для оценки влияния на окружающую среду соответствующих продуктов.

Наконец, не стоит забывать о том, что и обычные граждане вносят свой вклад в решение экологических проблем, вырабатывая определенные привычки потребления и сортируя отходы. Воспитание позиции экогражданина у французов начинается с детства. Власти поняли, что первой ступенью правильного отношения к окружающей среде являются знания и привычки. Природоохранное образование во Франции было введено в 1976 году и стало неотъемлемой частью воспитательных и образовательных программ, способствующих развитию как в каждой личности, так и в целом в обществе понятия важности окружающей нас среды, а также активной социальной позиции в отношении возникающих природных катастроф.

Были выдвинуты некоторые аспекты, необходимые в экологическом образовании: непрерывность, междисциплинарность, интегративность, краеведческий подход к решению экологических проблем, единство интеллектуального и эмоционального восприятия окружающей среды [1. С. 24].

Экологическое воспитание детей начинается во Франции с детского сада. Главной целью ставится развитие уважения ко всему живому, привитие понятий заботы и охраны животных и растений. Для этого были выдвинуты рекомендации о том, чтобы при учреждениях подобного плана были организованы живые уголки и зимние сады, дабы начать получать первые навыки контакта с природой. В игровой форме дети знакомятся с основами сортировки мусора на примитивном уровне.

В дальнейшем на всех ступенях школьного образования экологическое воспитание осуществляется не только посредством школьных предметов в традиционной урочной форме (биология и экология), но и посредством экскурсий (поездки на перерабатывающие заводы, экофермы) и практических экспериментальных занятий («зеленые» уроки). Также воспитание экогражданина происходит ежедневно в обычной жизни (разделение остатков еды дома и с собственного подноса в столовой, мусорные корзины в классах и коридорах, практика на пришкольной территории) [2. С. 53].

Однако, несмотря на то, что экологическому образованию во Франции в последние годы уделяется все больше внимания, основную нагрузку природоохранительного просвещения берет на себя биология, другие же науки, особенно гуманитарные, практически не участвуют в решении этой проблемы.

Данный вопрос актуален и на высшей ступени образования Франции. Экологическое образование хорошо представлено на большинстве биологических и географических факультетов. Однако очевидным остаётся факт, что для того, чтобы ввести его на уровне остальных факультетов, необходимо приложить большие усилия [3. С. 19].

Опираясь на работу В.В. Гаврилюка, Г.Г. Сорокина и Ш.Ф. Фарахутдинова [4. С. 42], можно сказать, что экологическое образование во Франции имеет достойную базу, выполняет главную функцию – воспитание экологического сознания и имеет перспективы развития.

Подводя итог, хочется сказать, что продвижение экологического образования в современном мире – одно из приоритетных направлений развития. С каждым годом на территории Российской Федерации вводится все больше и больше новшеств, широко применяемых на Западе. Тем не менее для начала необходимо провести осведомительные акции, запустить проекты, которые уже были опробованы и действительно смогли бы сдвинуть существующую систему с мертвой точки. Необходимо также учитывать уникальность России, ее климатические и географические условия. На наш взгляд, при положительном исходе Россия не только получит экологически грамотное население и сможет сохранить свою территорию в ее относительно первозданном виде, но и превратит мусор и результаты человеческой жизнедеятельности в доходы.

Библиографический список

1. Баккет Ф. Экологическое образование (Концепция и программы ЮНЕСКО) // Курьер ЮНЕСКО. М., Париж. 1993. Т. 6. № 8. С. 23–25.

2. Лысова Е.Б. Изучение биологии в школах Франции // Биология в школе. 1991. № 3 С. 52–55.

3. Девюст Д., Хенс Л. Интеграция экологического образования и общего университетского обучения в Европе // Высшее образование в Европе. 1990. Т. XV. № 4. С. 16–21.

4. Гаврилюк В.В., Сорокин Г.Г., Фарахутдинов Ш.Ф. Функциональная неграмотность в условиях перехода к информационному обществу. Тюмень: ТюмГНГУ, 2009. 42 с.

УДК 811.112.2:398.23

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ НЕМЕЦКОГО ЮМОРА

Е.Д. Клюкина, Н.В. Жаренова
Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

В работе рассматриваются некоторые лингвистические особенности немецкого юмора, который является частью национального самосознания. На примере анекдота были выявлены часто встречающиеся языковые средства, которые помогают понять особенности немецкого языка.

Ключевые слова: немецкий, юмор, анекдот, язык, средства.

Linguistic Aspects of German Humor

Ekaterina Klyukina, Natalia Zharenova

This article discusses some linguistic features of German humor, which is part of the national consciousness. On the example of an anecdote were identified common language means that help to understand the features of the German language.

Key words: German, humor, anecdote, language, means.

Важным аспектом в жизни каждого человека, общества является юмор. Актуальность данной работы заключается в том, что юмор это не только комическое, но и национальное явление. С помощью юмора представители разных языковых культур могут выражать свои эмоции на происходящее вокруг. Но в любом юморе присутствуют национальные и языковые особенности, которые понятны только носителям данного языка. Соответственно, чтобы понять шутку, нужно обладать определёнными навыками распознавания лингвистических особенностей. В данной статье раскрываются некоторые лингвистические особенности немецкого юмора, который не всегда можно правильно истолковать.

Юмор – способность замечать в явлениях и ситуациях комические, смешные стороны, а также умение подмечать противоречия окружающего мира. С помощью юмора представители разных национальностей, культур могут выражать свои эмоции. У каждого народа существуют темы, которые предрасполагают к осмеянию: жадность, глупость, ошибки и оплошности и т. д. Следует отметить, что юмор это не только общечеловеческое, но и национальное явление, т. к. благодаря изучению юмора какого-либо народа появляется возможность понять культуру, специфические черты характера и менталитета данного народа.

Для создания комического эффекта используются различные лингвистические средства: фонетические (определенное звучание, повторение одинаковых звуков), лексические (использование переносного значения, фразеологизмов, стилистических фигур), морфологические (образование производных слов, авторских окказионализмов) [1. С. 150].

Самым распространенным жанром комического является анекдот. Анекдотом называют короткие, в основном смешные истории, которые метко характеризуют личность, социальные слои, эпоху и т. п. Цель анекдота – не сообщать важную информацию, а развеселить, развлечь, рассмешить слушателя.

Обратим внимание, что все немецкие анекдоты можно разделить по следующим категориям:

1. Популярные личности политики, эстрады и спорта (анекдоты про Гельмута Коля, Фиделя Кастро), например:

Kohl und Clinton sitzen in einer Kneipe in Amerika. Kohl trinkt ein Bier, Clinton ein Dunkelbier. Clinton: „To your health!“ Kohl : „To your dunkels!“

2. Представители профессий (анекдоты про учителя, про врача, про официанта), например:

Der Lehrer sagt zur Klasse: „Wer denkt, dass er ein Dummkopf ist soll sich hinstellen.“ Nach einiger Zeit, wo keiner aufsteht, erhebt sich der Klassenstreber. Verblüfft fragt der Lehrer: „Du hältst Dich also für einen Dummkopf?“ – „Nein, eigentlich nicht, aber ich kann Sie doch nicht so alleine stehen lassen.“

3. Анекдоты о представителях разных национальностей. Стоит отметить, что «этнические анекдоты» представляют собой отражение стереотипов. Как правило, у немцев пользуются популярностью анекдоты о жителях Китая, Шотландии, Голландии и т. д.

К примеру, шотландцы – скупые и жадные люди. Именно эти черты высмеиваются в немецких анекдотах: *Ein junger Schotte war als Blutspender tätig. Eine Patientin, bei der drei Blutübertragungen nötig waren, gab ihm nach der ersten Transfusion 10 Pfund, nach der zweiten nur noch fünf und nach der dritten sagte sie nur noch „Danke schön!“ Da hatte sie schon zu viel schottisches Blut in sich...* [2. С. 169]. Комичность заключается в том, что после последнего переливания у пациентки стало столько шотландской крови, что она своему спасителю сказала лишь «спасибо».

Важным аспектом изучения немецкого юмора являются непереводимые анекдоты, основанные на языковом комизме, который реализуется многими способами. Ниже представлены некоторые из них.

1. Омонимия: *„Warum betrinken sich Mäuse nicht? – Sie haben Angst vor dem Kater“*. В этом случае омонимами является слова ***der Kater*** **(кот)** и ***der Kater*** **(похмелье)**. Таким образом, благодаря омонимам достигается двусмысленность и комизм ситуации.

2. Парономазия: *Drei Frauen unterhalten sich: „Mein Mann ist Arbeiter. Er taucht Kekse in Schokolade und verdient monatlich 800 Mark.“ – „Mein Mann ist Automechaniker. Er taucht Kotflügel in Farbe und verdient monatlich 900 Mark.“ – „Mein Mann ist SED-Funktionär. Er taugt gar nichts und verdient monatlich 2000 Mark“* [3. С. 113].

Глаголы ***tauchen*** и ***taugen*** имеют разное значение. В первом случае глагол передает значение «нырять, окунаться, макать», а также в

переносном значении «погружать в работу, деятельность». Во втором случае глагол ***taugen*** означает «годиться на что-либо, быть годным». Исходя из этого, эти два глагола употребляются в разном контексте, но схожесть звучания делает их употребление в данном примере уместным, т. к. создает некий каламбур.

3. Синонимия: *In einem Gespräch mit dem Sprachforscher Konrad Duden fragte die Frau eines ausländischen Diplomaten: „Ist es nicht merkwürdig, dass die deutsche Sprache für eine und dieselbe Tätigkeit mehrere Wörter hat? ‚Speisen‘ und ‚essen‘ ist doch wohl dasselbe! Und auch ‚senden‘ und ‚schicken‘?“ – „O, das stimmt nicht ganz, gnädige Frau!, antwortete Duden. Sehen Sie, Sie können Arme wohl ‚speisen‘, aber nicht ‚essen‘. Und Ihr Mann: Er ist zwar ein Gesandter, aber kein Geschickter!“* [4].

В этой шутке глаголы ***senden*** и ***schicken*** – синонимы, но образованные от них субстантивированные причастия ***der Gesandte*** («посол») и ***der Geschickte*** («умелый человек») имеют разные значения. Также в данном примере присутствует полисемия: глагол ***speisen*** синонимичен глаголу ***essen*** в значении «употреблять пищу».

4. Антонимия: *Ein Mann kommt mit blassem Gesicht und übernächtigten Augen zum Arzt. „Ich fühle mich so unwohl“, sagt er, „meinen Sie nicht auch, Herr Doktor, dass es gut ist, wenn ich mal ein paar Tage im Bett bleibe?“ „Viel besser wäre es, antwortete der Arzt, sie blieben ein paar Nächte drin.“* [2. С. 170].

Комизм в данной ситуаии создается с помощью антонимичной пары ***Tag - Nacht***.

5. Каламбур, т. е многозначность: *Der Lehrer fragt: „Wenn ich sage: ich wasche mich, du wäschst dich, er wäscht sich, wir waschen uns – welche Zeit ist das?“ – „Es ist Sonnabend!“ – antwortet Katrin* [4].

Многозначность слова ***Zeit*** создает комичность ситуации, т. к. существительное имеет несколько значений: «грамматическое время» и «период, отрезок времени, последовательность часов, дней».

6. Гипербола, с помощью которой немецкие анекдоты приобретают сатирическую окраску: *Zum Geburtstag erklärt der Forscher stolz seiner Gattin: „Liebes, nun ist es an der Zeit, dass ich dir mein Überraschungsgeschenk preisgebe.“ Sie ist ganz aus dem Häuschen: „Oh, wunderbar. Was ist es denn?“ – „Ich habe einen Virus nach dir benannt!“* [5].

В заключение хотелось бы отметить, что задача, которую ставят перед собой лингвисты, изучая юмор, заключается не только в том, чтобы рассмешить и показать комичность ситуации, высмеять, но и с помощью анекдотов, шуток показать лингвистические особенности изучаемого языка. Следовательно, на примере немецких анекдотов можно сделать вывод о том, что основными лингвистическими средствами создания юмора являются: синонимы, омонимы, паронимы, антонимы, гипербола и

каламбур. Представленные в работе лингвистические средства создают не только комичную ситуацию, но и определенное представление о языке, культуре и менталитете немецкого народа. Следует отметить, что существует большое количество уникальных языковых средств, которые требуют дальнейшего изучения.

Библиографический список

1. Сосой О.А. Средства языковой объективации комического эффекта в немецких анекдотах // Верхневолжский филологический вестник. 2018. № 4 (15). С. 150 –157.
2. Романова Е.В. Немецкий юмор: Лингвистические и культурологические аспекты // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Грамота. 2014. № 7 (37): в 2 ч. Ч. I. С. 168–172.
3. Москалёва С.И. Обыгрывание значений паранимов как способ создания языковой игры (на материале немецких языковых бытовых анекдотов) // Альманах современной науки и образования. Грамота. 2009. № 2 (21): в 3 ч. Ч. III. С. 112–114.
4. Politische Witze, Politik Witze // Электронный ресурс Интернет: http://www.witzdestages.net/witze/politische-witze/.
5. Sp-woerter // Электронный ресурс Интернет: http://www.beepworld.de/members19/vietmeier/sp-woerter.htm.

УДК 811.133

ЛИНГВО-КОГНИТИВНЫЙ АСПЕКТ БЕЗЛИЧНЫХ КОНСТРУКЦИЙ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА

Е.Д. Клюшенкова, Е.А. Ванчикова

Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

Статья посвящена когнитивному анализу безличных предложений французского языка, синтаксический параллелизм которых скрывает различные смыслы этих конструкций. В статье рассматривается несколько синтаксических концептов, выражающих концептуальное содержание безличных предложений.

Ключевые слова: когнитивная лингвистика, безличные предложения, концепт, синтаксический концепт.

Linguo-Cognitive Aspect of Impersonal Constructions in French

Ekaterina Klyushenkova, ElenaVanchikova

The article is dedicated to the cognitive analysis of impersonal sentences of the French language, the syntactic parallelism of which contains, includes various meanings of these constructions. The article contains several syntactic concepts expressing the conceptual content of impersonal sentences.

Key words: cognitive linguistics, impersonal sentences, concept, syntactic concept.

В последние десятилетия можно наблюдать активное развитие совсем недавно сложившейся междисциплинарной когнитивной науки, которая занимается изучением процессов познания и мышления, получением, аккумуляцией и применением знаний, анализом информации. Когнитивная лингвистика пытается ответить на вопрос о том, как в принципе организовано сознание человека, как человек познает мир, какие сведения о мире становятся знанием, как создаются ментальные пространства. Когнитивная лингвистика – относительно новое направление в языкознании. Под когнитивной лингвистикой понимается соотношение языка и мышления, приобретение и анализ информации, вариативность воспроизведения, вербализации знаний с помощью языка. [1. С. 6–10].

Основным понятием когнитивной лингвистики является концепт, ментальная единица, которая содержит, накапливает, отражает знания, представления о мире, опыт человека, различную информацию, национальные особенности культуры и которая репрезентируется языковыми средствами. Наряду с лексическими и фразеологическими концептами существует понятие «синтаксического концепта», под которым понимается «...некоторый понятийный субстрат (максимально абстрагированные компоненты смысла), концентрирующий в структурированном виде знания о мире и о языке и сориентированный на репрезентацию этих знаний синтаксическими средствами (в пропозициональной форме)» [2. С. 31–32].

Синтаксические концепты ориентированы на деятеля, действие, объект воздействия, инструмент воздействия, результат воздействия, свойство объекта, состояние объекта. Данные характеристики соответствуют «глубинным падежам», или «семантическим ролям», которые образуют глубинную, т. е. семантическую структуру предложения (пропозицию), состоящую из предиката и аргументов [3. С. 26]. Другими словами, синтаксические концепты – это образы ситуаций, осмысленных людьми и вербализованных синтаксическими структурами.

Семантическая структура или мыслительная сторона изображаемой в высказывании ситуации называется пропозицией – это и есть сам синтаксический концепт. Часто повторяющиеся пропозиции представлены типовой пропозицией и выражены определенным типом структурной схемы. Без синтаксических концептов семантическое пространство языка существовать не может, ибо знание набора концептов без знания видов отношений между ними лишает такое пространство жизни и движения [4].

Особенностью французского языка является существование безличных конструкций, которые, на первый взгляд, характеризуются синтаксическим параллелизмом. Однако изучение синтаксических

концептов этих конструкций свидетельствует об их семантическом разнообразии.

Конструкции французского языка с местоимением *il* варьируются по структурным схемам и используются для выражения синтаксических концептов «состояние природы и окружающей среды», «наличие / отсутствие чего-либо / кого-либо», «возникновение во времени действия чего-либо / кого-либо», «модус бытия чего-либо», «модус источника сообщения», «модус запрета или разрешения действия», «модус конкретной субъективной оценки» [5. С. 5].

Например, конструкция *il y a* во французском языке имеет значение или выражает синтаксический концепт «бытие / небытие объекта». Оборот *il y a* образует высказывание, в котором утверждается факт существования объекта. Назначение конструкции *il y a* – передать значение наличия / отсутствия предмета во времени или пространстве. Структурная схема *il y a* употребляется, когда речь идет о материальных, одушевленных или абстрактных объектах, вещах: *Ah non, pas à Paris ! Ils sont tout le temps en grève… ce serait beaucoup trop facile pour toi,* ***il y a des manifestations*** *quasi quotidiennes…* [6. P. 5]. Второй и третий примеры также репрезентируют концепт «бытие / небытие объекта»: *Sous les arbres,* ***il y a des anges****. Ils sont le plus souvent assis en tailleur, en lévitation à un mètre du sol, sous les branchages, avec, devant eux, trois sphères disposées en triangle* [7. P. 7]. *C'est formidable d'entendre cela de la bouche d'un médecin, je croyais qu'il n'y avait pas de fatalité, que tant qu'il y a de la vie* ***il y a de l'espoir****, que tout est possible. Pourquoi est-ce moi qui y crois plus que toi ?* [8. P. 15].

В данных примерах конструкция *il y a* является предикатом, а субъектом – материальные объекты, которые составляют, наполняют данную конструкцию.

Другой синтаксический концепт – «модус конкретной субъективной оценки» может быть выражен разными конструкциями: *il faut, il convient, il semble, il parait, il apparait, il vaut mieux, il doit, il peut, il se peut, il importe, il coute, il + est + adj. / nom / adv.*

Конструкция *il semble* с местоимением *il* и глаголом в третьем лице единственного числа *sembler* имеет модальное значение. Она репрезентирует синтаксический концепт модуса конкретной субъективной оценки, то есть передает субъективную оценку, отношение говорящего к определенной ситуации действительности. Например: ***Il semblait*** *que la considération que, sur la foi de ma grand'mère, nous accordions à Mme De Villeparisis, lui créât un devoir de ne rien faire qui l'en rendît moins digne et auquel elle avait manqué en apprenant l'existence de Swann, en permettant à des parents à elle de le fréquenter* [9. P. 5].

К конструкциям, репрезентирующим данный концепт можно отнести также *il vaut, il doit, il peut* (*il se peut*), *il importe*. Они употребляются для

выражения модуса неуверенности, вероятности: ***Il valait*** *mieux cesser de lutter, il était KO. Il entra dans sa chambre, avança jusqu'à la table de nuit, suivit le cordon de la lampe de chevet et appuya sur l'interrupteur. Il tourna la tête vers la porte, un fusible avait dû sauter, le salon était plongé dans le noir* [10. P. 6].

Концепт «состояние природы и окружающей среды» содержится в конструкциях, которые описывают какие-либо природные или атмосферные явления. В таких предложениях процесс оформляется двусоставным предложением: *il pleut* («идет дождь»), *il neige* («идет снег»), *il tonne* («гремит гром»), *il gèle* («морозно», «стоит мороз»). Наряду с глаголами типа *neiger*, *pleuvoir*, *geler* в этой схеме употребляются глаголы *faire* («делать»), реже *être* («быть»): *il fait gris* («серо», «пасмурно»), *il fait sombre* («темно»), *il fait du vent* («ветрено», «дует ветер»), *il fait mauvais / mauvais temps* («стоит плохая погода»), *il fait beau / beau temps* («стоит хорошая погода»).

Данный синтаксический концепт оформлен только предикатом, так как безличное местоимение не соотносится с семантической ролью: ***Il faisait*** *très* ***chaud****; ma chambre était dans la pénombre, les volets clos, mais cela ne suffisait pas à écarter une pesanteur, une moiteur de l'air insupportables* [11. P. 5].

Таким образом, безличные конструкции французского языка могут репрезентировать самые различные синтаксические концепты, т. е. иметь различное семантическое содержание, несмотря на их синтаксический параллелизм. Это доказывает, что изучение только синтаксического уровня (структурной схемы) предложения не затрагивает концептуального смысла, который воплощён в синтаксическом концепте.

Библиографический список

1. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. М.: АСТ, Восток-Запад, 2007. 315 с.

2. Фурс Л.А. Синтаксически репрезентируемые концепты: Дис … д-ра филол. наук. Тамбов: Изд-во Тамбов. гос. ун-та им. Г.Р. Державина, 2004. 370 с.

3. Ванчикова Е.А. Синтаксический концепт и синтаксема // Язык, культура, ментальность: Германия и Франция в европейском языковом пространстве: Материалы II Международной научно-практической конференции 4–5 октября 2018 г. Н. Новгород: НГЛУ, 2018. С. 25–28.

4. Волохина Г.А., Попова З.Д. Синтаксические концепты русского простого предложения. Воронеж: Истоки, 2003. 135 с.

5. Федоров В.А. Национальная специфика синтаксических концептов: Автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Воронеж, 2013. 36 с.

6. Levy M. Sept jours pour une éternité // Электронный ресурс Интернет: https://www.litmir.me/br/?b=103661.

7. Werber B. L'Empire des anges // Электронный ресурс Интернет: https://www.litmir.me/br/?b=105854.

8. Levy M. Et si c'etait vrai // Электронный ресурс Интернет: https://libcat.ru/knigi/proza/sovremennaya-proza/65710-marc-levy-et-si-s-etait-vrai.html.
9. Proust M. Du côté de chez Swann // Электронный ресурс Интернет: https://www.ebooksgratuits.com/ebooksfrance/proust_du_cote_de_chez_swann.pdf.
10. Levy M. Vous revoir // Электронный ресурс Интернет: https://royallib.com/read/Levy_Marc/vous_revoir.html#0.
11. Sagan F. Bonjour tristesse // Электронный ресурс Интернет: https://royallib.com/read/agan_ranoise/Bonjour_tristesse.html#0.

УДК 811.112.2'37

СТРУКТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ НЕМЕЦКИХ ИМЕННЫХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ, НОМИНИРУЮЩИХ ЛИЦО

В.И. Козлова, Н.Н. Прокопьева
Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

Статья посвящена исследованию структуры немецких субстантивных фразеологизмов, называющих лицо. Авторы рассматривают данные фразеологизмы как единую семантическую группу, характеризующуюся структурными и семантическими особенностями. В статье описываются основные модели исследуемых фразеологических единиц.

Ключевые слова: фразеологизм, функция, семантическая группа, субстантивное словосочетание, атрибут.

Structural Features of German Nominal Phraseological Units Nominating a Person

Valeriya Kozlova, Nadezhda Prokopyeva

The article is devoted to the analysis of the structure of German substantive phraseological units nominating a person. The authors consider these phraseological units as a unified semantic group characterized by some structural and semantic features. The article describes the main models of the analyzed phraseological units.

Key words: phraseological unit, function, semantic group, substantive phrase, attribute.

Несмотря на достаточно долгую историю изучения фразеологии, данные языковые единицы до сих пор находятся в центре внимания лингвистов. Ученых интересует целый ряд связанных с ними проблем, в том числе вопросы семантики фразеологических единиц, их национально-культурной специфики, функционально-прагматического потенциала и многие другие.

Следует отметить, что единого понятия фразеологизмов по сей день не выработано, хотя проблематика фразеологических единиц достаточно хорошо разработана. Первым, кто дал общее определение фразеологизму,

был швейцарский лингвист Ш. Балли. Фразеологическими оборотами он назвал сочетания, плотно укоренившиеся в языке [1. С. 118]. Более конкретное определение фразеологизмов можно встретить у С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой, которые фразеологизмом считают «устойчивое выражение с самостоятельным значением, близким к идиоматическому» [2. С. 31]. В.Н. Телия и В.Л. Архангельский определяют фразеологизм как языковую единицу, имеющую такие признаки, как метафоричность, эквивалентность и синонимичность слову [3. С. 31], [4. С. 124]. И.И. Чернышева считает, что «фразеологизм – устойчивое сочетание слов с ярко выраженной функционально-стилистической характеристикой, которое несет в себе экспрессивную или номинативно-экспрессивную функцию» [5. С. 38].

Исходя из мнений этих ученых, можно сделать общий вывод о том, что фразеологическая единица – это устойчивое, идиоматическое сочетание с переносным значением, которому свойственна экспрессивность, эмоциональная окрашенность, образность и метафоричность. С точки зрения выполняемых фразеологическими единицами функций в языке их традиционно делят на 2 группы:

1) номинативные фразеологизмы, которые являются названиями предметов, явлений, процессов окружающей действительности. В русском языке к таким фразеологизмам относятся, например, «анютины глазки», «белый гриб», «вопросительный знак», «глазное яблоко».

2) изобразительно-выразительные фразеологизмы, характерными чертами которых является художественная изобразительность, высокая степень обобщенности значения и эмоционально-экспрессивное наполнение. Эти фразеологизмы функционируют в живой разговорной речи, в художественных и публицистических текстах с особым стилистическим заданием, например*:* «без вины виноватые», «собака на сене», «золотые руки», «большому кораблю – большое плаванье».

Помимо функциональной классификации, учеными предложено и множество других классификаций фразеологических единиц – исходя из их синтаксических, морфологических, стилистических свойств, с точки зрения их происхождения и т. д. Так, в отечественном языкознании самой известной является классификация фразеологических единиц, предложенная академиком В.В. Виноградовым [6. С. 141]. Он делит фразеологизмы на три типа в зависимости от степени переосмысления их компонентов. Так, фразеологические сращения (идиомы), по В.В. Виноградову, – это немотивированные единицы, которые выступают эквивалентами слов, например, «бить баклуши», «с бухты-барахты», «как бы не так», «через пень-колоду» и т. д. Фразеологическое значение идиом не выводимо из значений входящих в их состав компонентов. Фразеологические единства – мотивированные единицы, имеющие единое

целостное значение, которое возникает в результате слияния значений лексических компонентов: «тянуть лямку», «закинуть удочку», «мелко плавать» и т. д. В.В. Виноградов включает в состав фразеологических единств и словесные группы, которые выступают в качестве терминов. К ним относятся такие устойчивые сочетания, как «карета скорой помощи», «прямая кишка», «дом отдыха», «вопросительный знак», «борьба за выживание» и т. д.

Третью группу представляют собой фразеологические сочетания – обороты, в которых один из компонентов имеет фразеологически связанное значение, проявляющееся только в связи со строго определенным кругом понятий и их словесных обозначений, например, «страх берет», «тоска берет», «зависть берет» и т. д. [6. С. 312].

И.И. Чернышева, занимавшаяся изучением фразеологического состава немецкого языка, предложила собственную классификацию немецких фразеологических единиц, которая основана на их функции и структурно-семантических особенностях. Она выделяет, с одной стороны, лексические единства и номинативные фразеологизмы, выполняющие исключительно номинативную функцию, а с другой – номинативно-экспрессивные фразеологические единицы. Номинативные фразеологизмы в немецком языке включают в себя устойчивые словосочетания, обладающие семантической цельностью на основе значений компонентов, что входят в единство. Это различные атрибутивные сочетания: названия учреждений, географические названия, сложные термины и др. Во вторую подгруппу лексических единств входят сочетания, возникшие в результате переосмысления одного из компонентов. При этом слова-компоненты, образуя единство, обладают раздельностью значения и в первом, и во втором случаях [5. С. 38]. К номинативно-экспрессивным фразеологизмам относятся семантически преобразованные фразеологические единицы с разнообразной структурой, выполняющие помимо номинативной и экспрессивную функцию, то есть характеризующиеся выразительностью, образностью, зачастую оценочностью.

Исследователи, занимающиеся вопросами фразеологии, в качестве одной из характерных особенностей данного вида языковых единиц называют их национально-культурное своеобразие. Фразеологизмы представляют собой такой слой языка, в котором собрана народная мудрость, результаты культурного опыта людей. Их внутреннее содержание показывает различные стороны жизни людей: отношения между ними, жизненные впечатления и чувства человека, соперничество, переживания, осуждение, наказание и тому подобное. Национально-культурный аспект исследования фразеологических единиц позволяет углубить и расширить содержательную сторону богатейшего фразеологического материала того или иного языка.

Фразеологические единицы, так же, как и лексемы, могут объединяться в лексико-семантические группы, если они характеризуются наличием единой для ряда фразеологизмов обобщенной семы. Одну из таких лексико-семантических групп образуют немецкие фразеологизмы, называющие лицо, ставшие объектом нашего исследования, такие как *alter Schwede, ein Mann von Wort, der Löwe des Tages* и т. п. Поскольку для фразеологии в целом характерна антропоцентрическая направленность, неудивительно, что значительная часть фразеологических единиц служит непосредственно номинации человека. Нами было отобрано из немецкоязычных фразеологических словарей 162 именных, а конкретнее субстантивных фразеологизма, называющих лица. Под субстантивными фразеологизмами мы понимаем в данном случае устойчивые сочетания слов, главным компонентом которых является имя существительное. Представляя собой достаточно многочисленную группу фразеологизмов, они отличаются как структурным, так и семантическим разнообразием, хотя и выражают обобщенное значение лица, характеризуемого по определенным признакам. Предметом рассмотрения в данном докладе стали структурные особенности исследуемых фразеологизмов. Очевидно, что поскольку главным словом в таких фразеологических единицах априори является имя существительное, то остальные компоненты данных фразеолексем выполняют по отношению к нему атрибутивную функцию, которая, как известно, в немецком языке может выполняться, во-первых, разными частями речи, а во-вторых, эти атрибутивные компоненты могут быть представлены различными грамматическими формами. Так, среди исследуемых фразеологических единиц нами были зафиксированы следующие модели субстантивных словосочетаний:

1. Имя прилагательное + имя существительное:

eine alte Haut, blinder Passagier, der große Hund.

Это самая многочисленная группа субстантивных фразеологизмов со значением лица, насчитывающая 103 единицы. Обращает на себя внимание тот факт, что подобные словосочетания могут как включать в себя определенный или неопределенный артикль, так и использоваться без артикля. Кроме того, в данной группе фразеологизмов нами были зафиксированы примеры с распространенным определением: *meine alte Dame / mein alter Herr, die ganze reimende Zunft*, а также один фразеологизм, включающий в себя однородные члены – *alter Freund und Kupferstecher*. К этой же модели можно отнести фразеологизм, атрибутивную функцию в котором выполняет притяжательное местоимение: *meine Wenigkeit*.

2. Имя существительное + имя существительное с предлогом:

Hahn im Korb, ein Mann von Kopf, Ritter von der traurigen Gestalt.

Данная группа является второй по численности, к ней относятся 29 рассматриваемых фразеологизмов. Как и в первой группе, здесь также можно выделить словосочетания с распространенным определением: *Kinder aus erstem Bett*, *Hansdampf in allen Gassen*. Кроме того, в качестве вариантов данной модели мы рассматриваем фразеологизмы, в которых вместо имен существительных выступают другие части речи: *einer von besonderem Schlag*, *Mädchen für alles*, а также фразеологизмы, структура которых «осложнена» дополнительными атрибутами или однородными компонентами: *Gottes Wort vom Lande, ein Mann von Stand und Würden*.

3. Имя существительное + имя существительное в родительном падеже:

Abschaum der Gesellschaft, das Heer der langen Finger, Narr des Glückes.

Как известно, одной из функций родительного падежа является атрибутивная функция, поэтому неудивительно, что среди исследуемого материала было зафиксировано 15 подобных фразеологизмов. В большинстве случаев для атрибутивного компонента характерна постпозиция, однако в одном примере имя существительное в родительном падеже находится в препозиции относительно главного слова: *unsers Herrgott's Esel*.

4. Имя существительное + имя существительное в несклоняемой форме:

Hans Huckebein, Meister Zwirn, Hans Ohnesorge.

Как показывают приведенные примеры, такие фразеологизмы, как правило, состоят из имен собственных. Данная группа фразеологизмов насчитывает 7 единиц.

5. Имя существительное + союз *und* + имя существительное:

Topf und Deckel, Hinz und Kunz, David und Goliath.

Данная модель представлена словосочетаниями с сочинительной связью, причем ее компоненты, как и в предыдущей группе, в большинстве случаев являются именами собственными. В этой группе нами было зафиксировано также 7 фразеологизмов.

6. Наконец, среди исследуемых фразеологических единиц был выявлен один фразеологизм, по структуре представляющий собой сравнительную конструкцию: *ein Kerl wie gar keiner*. Следует отметить, что хотя компаративные фразеологизмы и являются достаточно распространенным структурным типом, однако, как правило, это либо адъективные, либо глагольные фразеологизмы, поэтому данный субстантивный фразеологизм представляет собой довольно уникальную единицу.

Таким образом, проанализировав структуру рассматриваемых субстантивных фразеологизмов, номинирующих лицо, можно сделать вывод, что наиболее распространенными среди них являются

фразеологические единицы, представляющие собой атрибутивные словосочетания с именем прилагательным в качестве определяющего слова. Образуя структурно-семантическое единство с именами существительными, они участвуют в формировании целостного фразеологического значения исследуемых единиц: лица, обладающего определенными качествами, свойствами. В дальнейшем нам предстоит исследовать семантику отобранных фразеологических единиц с целью выявления механизма формирования их переносного значения.

Библиографический список

1. Балли Ш. Французская стилистика. М.: Изд-во иностр. лит-ры, 1961. 394 с.
2. Ожегов С.И. О структуре фразеологии. Лексикографический сборник. Вып. 2. М.: 1957. С. 31–57.
3. Телия В.Н. Что такое фразеология. М.: Высшая школа, 1966. 86 с.
4. Архангельский В.Л. Устойчивые фразы в современном русском языке. Ростов н/Д: Изд-во Ростовского ун-та, 1964. 315 с.
5. Чернышева И.И. Фразеология современного немецкого языка. М.: Высшая школа, 1970. 199 с.
6. Виноградов В.В. Избранные труды: Лексикология и лексикография. М.: Наука, 1977. 312 с.

УДК 821.922

ОБРАЗ САРЫ ВУДРАФ В ПОСТМОДЕРНИСТСКОМ РОМАНЕ ДЖОНА ФАУЛЗА «ЖЕНЩИНА ФРАНЦУЗСКОГО ЛЕЙТЕНАНТА»

Н.А. Кондраков, Д.В. Мосова
Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

В статье рассматривается образ Сары Вудраф, героини постмодернистского романа Джона Фаулза «Женщина французского лейтенанта», в контексте философии постструктурализма.

Ключевые слова: Джон Фаулз, постструктурализм, постмодернизм, экзистенциализм, викторианская эпоха, викторианский роман, прерафаэлиты.

The Character of Sara Woodruff in the Postmodern Novel “The French Lieutenant’s Woman” by J. Fowles

Nikolai Kondrakov, Diana Mosova

The article offers the overview of the characteristics of Sarah Woodruff, the key character of the postmodern novel “The French Lieutenant’s Woman” by J. Fowles, in the context of the poststructuralism philosophy.

Key words: John Fowles, poststructuralism, postmodernism, existentialism, Victorian era, Victorian romance, Pre-Raphaelites.

В 60-е годы прошлого столетия такие писатели, как Уильям Берроуз, Владимир Набоков, Ален Роб-Грийе, Джон Барт, Курт Воннегут и др., независимо друг от друга, создавали литературные произведения, которые оказывались довольно близкими по своему духу и структуре. Их произведения роднил специфический стиль повествования, который и ознаменовал появление в литературе постмодернизма как художественного направления. Постмодернистский роман во многом наследует традиции «интеллектуальной» прозы начала XX века, заложенные немецкими писателями Т. Манном и Г. Гессе. Роман Джона Фаулза «Женщина французского лейтенанта» вышел в свет в 1969 году и со временем был признан постмодернистским.

Термин «постмодернизм» не имеет однозначного определения. Писатель, доктор филологических наук В.И. Новиков отмечал, что концепций постмодернизма, по-видимому, столько же, сколько имеется университетов, а может быть, и столько, сколько там работает профессоров [1. С. 8]. Известный писатель, семиотик, медиевист Умберто Эко считал, что постмодернизм – это не фиксированное хронологически явление, а некое духовное состояние, присущее всем эпохам, механизм смены эпох [2. С. 75]. Доктор философских наук В.А. Емелин предлагает рассматривать постмодернизм как мировоззрение современного общества, общества постмодерна [3].

Именно эта неоднозначность и является отличительной чертой постмодернизма. Но при всем плюрализме концепций одним из главных подспорий постмодернизма стала философия постструктурализма, оформившаяся в конце 60-х годов как реакция на социальные потрясения во Франции и Чехии. «Структуры не выходят на улицу» – именно осмысление этого лозунга, по мнению Н.С. Автономовой, положило начало постструктурализму: «Коль скоро нечто важное, однако, совершается (кто-то строит баррикады и оспаривает существующий порядок), значит, самое главное в структуре – не структура, а то, что выводит за ее пределы» [4. С. 331]. Именно поэтому, как указано в словаре культуры XX века, важной проблемой в постструктурализме становится проблема личности, а целью – осмысление всего «неструктурного», выявление парадоксов, возникающих при попытке объективного познания человека и общества [5].

Действие романа «Женщина французского лейтенанта» разворачивается на юге Англии в 1867 году. Главный герой романа, Чарльз Смитсон, встречает необыкновенную девушку – Сару Вудраф, которая впоследствии кардинально меняет его жизнь. Образ Сары Вудраф в романе построен на философии постструктурализма. Иллюстрацией этой концепции становится анализ характеристик героини, которые в

большинстве своем обозначены в романе с позиции автора-повествователя, глазами Чарльза Смитсона и рассказом Сары о себе.

Автор-повествователь вводит образ Сары уже на первых страницах романа. Будто отвернувшись от всех, она стоит на берегу и, смотря на море, ждет возвращения своей единственной, идеализированной любви, некоего французского лейтенанта. Черная одежда и сравнение с неким мифическим персонажем придают её образу мистической загадочности и исключительности: *It stood right at the seawardmost end, apparently leaning against an old cannon barrel upended as a bollard. Its clothes were black. The wind moved them, but the figure stood motionless, staring, staring out to sea, more like a living memorial to the drowned, a figure from myth, than any proper fragment of the petty provincial day* [6. P. 5].

На протяжении романа Сара не раз будто бы возвышается над другими людьми ее окружения. Так, описывая её школьные годы, автор говорит, что Сара не ладила с другими детьми: они смотрели на нее свысока, а она смотрела вверх, видя их насквозь: *She did not get on well with the other pupils. They looked down on her; and she looked up through them* [6. P. 53].

В девятой главе автор-повествователь дает нам подробную характеристику Сары, рассказывая о качествах ее характера, о ее детстве, об ее отце. Из этой объёмной характеристики можно сделать несколько интересных выводов. Сара могла понимать мотивы и чувства людей, будто перескочив столетие, «родилась с компьютером в сердце»: *She had some sort of psychological equivalent of the experienced horse dealer's skill – the ability to know almost at the first glance the good horse from the bad one; or as if, jumping a century, she was born with a computer in her heart* [6. P. 53].

Эти слова отчетливее других дают понять, что Сара не принадлежит своему времени. Она выделяется из «структуры» Викторианской эпохи, она – человек XX века. Именно в этой характеристике Сары отчетливо проявляются идеи постструктурализма. В сборнике статей «Кротовые норы» (1997) Фаулз сформулировал одну из основных концепций создания своего романа следующим образом: «Я пытаюсь показать экзистенциалистский тип сознания прежде, чем он стал возможным хронологически <…> Мне всегда представлялось, что в эту эпоху, особенно во второй половине XIX века, многие личные дилеммы имели вполне экзистенциальный характер» [7. С. 49]. Экзистенциализм называет главным методом постижения действительности интуицию. Сара Вудраф в своих поступках руководствуется именно ею. Интуитивно она понимает, что Чарльз сможет выслушать и принять ее исповедь, интуиция подсказывает ей, что нужно поддерживать статус падшей женщины, руководствуясь интуицией Сара «исчезает» после связи с Чарльзом. И именно поэтому автор в 13 главе говорит, что женщины, подобные Саре,

существуют и теперь (то есть во второй половине XX века), но он никогда их не понимал: *Modern women like Sarah exist, and I have never understood them* [6. P. 95].

Теперь обратимся к главному герою романа, Чарльзу Смитсону, и его глазами посмотрим на Сару. С первой встречи у моря Чарльз заинтересован загадочной девушкой. Однажды он находит Сару спящей в Вэрской пустоши и обращает внимание на красоту девушки: *There was something intensely tender and yet sexual in the way she lay; it awakened a dim echo of Charles…* [6. P. 70].

В конце романа Чарльз находит Сару в доме поэта и художника-прерафаэлита Данте Габриэля Россетти. И это тоже глубоко символично. Прерафаэлиты – братство художников, бескомпромиссно выступавших против академизма Викторианской эпохи: они нарушали каноны, играли красками, рисовали с натуры. Они обогнали своё время, как это сделала и Сара. В последней встрече с Чарльзом она говорит, что иногда позирует Россетти. И, правда, если взглянуть на позднее творчество художника, то мы увидим множество чувственных женских портретов, воспроизводящих типаж Сары Вудраф.

Итак, Сара – сексуальна, что никак не подобает Викторианской эпохе.

В 20 главе сама героиня, «исповедуясь», рассказывает Чарльзу, что порочная связь с французским лейтенантом (которой на самом деле не случилось) была своего рода самоубийством, но Сара и хотела покончить со своей прошлой жизнью. Продолжи она жить, как раньше, то действительно бы была мертва, причем от своей собственной руки. Именно позор позволил ей жить дальше. Она обрела свободу, «которой им не понять». Ей не страшны ни унижения, ни хула. Она переступила черту: *“It was a kind of suicide. An act of despair, Mr. Smithson. I know it was wicked… blasphemous, but I knew no other way to break out of what I was. If I had left that room, and returned to Mrs. Talbot’s, and resumed my former existence, I know that by now I should be truly dead… and by my own hand. What has kept me alive is my shame, my knowing that I am truly not like other women. I shall never have children, a husband, and those innocent happinesses they have. And they will never understand the reason for my crime.” She paused, as if she was seeing what she said clearly herself for the first time. “Sometimes I almost pity them. I think I have a freedom they cannot understand. No insult, no blame, can touch me. Because I have set myself beyond the pale. I am nothing, I am hardly human any more. I am the French Lieutenant’s Whore”* [6. P. 176].

Из данной самохарактеристики мы делаем вывод, что Сара интуитивно чувствовала, что не принадлежит своему времени. Она всех

заставила поверить в выдуманную связь с Варгенном, французским лейтенантом, чтобы пересечь черту, выйти за рамки викторианства.

Изучив построение образа Сары Вудраф и проанализировав характеристики героини, данные автором-повествователем, Чарльзом Смитсоном и самой Сарой, мы пришли к выводу, что Сара не принадлежит своему времени. Она выбивается из структуры викторианства своими умственными и эмоциональными характеристики, своим интуитивным образом жизни, своей сексуальностью, а главное – своим эмансипированным мировоззрением, несвойственным девушкам XIX века. Всё вышесказанное указывает на то, что образ Сары Вудраф построен на философии постструктурализма.

Библиографический список

1. Новиков В.И. В поисках определения / Постмодернизм и культура: Материалы «круглого стола» // Вопросы философии. 1993. № 3. С. 8–14.
2. Эко У. Заметки на полях «Имени розы». СПб.: Симпозиум, 2007. 92 с.
3. Емелин В.А. Лабиринты постмодернизма: идентификация ускользающего смысла // Государство, религия, церковь в России и за рубежом. 2010. № 3. С. 65–75.
4. Малахов В.С., Филатов В.П. Современная западная философия: Словарь. М.: ТОН-Остожье, 1998. 544 с.
5. Руднев В.П. Словарь культуры XX века. М.: Аграф, 1999. 384 с.
6. Fowles J. The French Lieutenant’s Woman. L.: Vintage Classics, 2004. 470 p.
7. Фаулз Дж. Кротовые норы. М.: АСТ, 2003. 702 с.

УДК 37.811.79

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗВИВАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В.Э. Кондратьев

Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

Статья посвящена игровым развивающим технологиям, которые применяются в обучении французскому языку младших школьников. Отмечается, что в иноязычном образовании активно разрабатываются приемы и технологии, основанные на игровой методике и направленные на развитие личности младших школьников. Приводится классификация игр и практические примеры их использования.

Ключевые слова: развивающие технологии, инновационные технологии, младшие классы, игра, игровые развивающие технологии.

The Use of Developing Technologies in Teaching French to Younger Students

Vladislav Kondratyev

The article is devoted to the game developing technologies that are used in teaching the French language to younger students. Recently in foreign language education the question of application of innovative developing technologies in work with younger school students is actively developed. A foreign language teacher faces new challenges related to the education and development of each student's personality.

Key words: developing technologies, innovative technologies, junior classes, game, and game developing technologies.

В последнее время в иноязычном образовании активно разрабатывается вопрос о применении инновационных развивающих технологий в работе с младшими школьниками. Перед учителем иностранного языка встают новые задачи, связанные с воспитанием и развитием личности каждого учащегося.

Термин «развивающее обучение», введенный в научный аппарат В.В. Давыдовым, трактуется сегодня как «новый активно-деятельностный способ обучения, сменяющий традиционный объяснительно-иллюстративный способ» [1. С. 7]. Лишь будучи включенным в активную познавательную и учебную деятельность, учащийся способен проникнуть в суть учебного материала, использовать его в качестве отправной точки для дальнейшего познания. Такой процесс «способствует активизации внутренних стимулов учения, развитию познавательной активности и самостоятельности учащихся, обеспечивает гибкость образовательного процесса, а также стимулирует творческую активность» [2. С. 4].

Развивающее обучение способствует постепенному усложнению учебной и познавательной деятельности младших школьников, когда процесс овладения иностранным языком переходит на качественно новый, более высокий уровень, «характеризующийся расширением комплекса познавательных задач и развитием формируемых компетенций, а также увеличением сфер применения знаний и реализации полученного опыта» [3. С. 423]. Кроме того, развивающее обучение направлено на структурирование и укрепление смыслов и мотивов иноязычного образования, личностное самоопределение и построение своей индивидуальной образовательной траектории самими учащимися. Реализация развивающего обучения предполагает специальную организацию учебного процесса по иностранным языкам, основанную на применении инновационных технологий.

В педагогической науке разработаны и находят активное применение такие инновационные образовательные технологии, как здоровьесберегающие, технологии проектной деятельности, развивающие, коррекционные, информационно-коммуникационные, личностно-ориентированные, игровые.

Хотелось бы подробнее остановиться на игровых технологиях в практике обучения французскому языку.

Игра представляет собой форму обучения, которая максимально приближена к естественным условиям познания мира для ребенка младшего школьного возраста. Организуя занятия по иностранным языкам с использованием игровых технологий, мы учим детей не так, как нам удобно, преподносить учебный материал, а как учащимся удобно и естественно им овладеть. Именно в начальной школе начинается целенаправленный и планомерный процесс перехода от игровой деятельности к учебной. При этом игра остается ведущей формой обучения. Дети продолжают играть до 10–12 лет. Следовательно, возможность «опоры на игровую деятельность позволяет обеспечить естественную мотивацию речи на иностранном языке, сделать интересными и осмысленными даже самые элементарные высказывания» [4. С. 157].

Учащиеся начальной школы отличаются любознательностью и при восприятии склонны обращать внимание на материал, представленный в яркой, наглядной форме, вызывающей эмоциональный отклик. Однако следует учитывать, что их ребят отличается неустойчивостью. Младшие школьники испытывают значительные затруднения, выслушивая длинные объяснения учителя, поэтому необходимо организовывать объяснение в игровой форме, сопровождая его визуальным подкреплением.

А.А. Деркач дает следующее определение учебной игры: «игра, используемая в учебном процессе в качестве задания, содержащая учебную проблему (проблемную ситуацию), решение которой обеспечит достижение определенной учебной цели» [5. С. 97].

Существует множество различных классификаций игровых развивающих технологий. Так, Г.К. Селевко [6] выделяет следующие основания для классификации учебных игр:

Во-первых, по характеру педагогического процесса игровые технологии подразделяются на:

1) тренировочные, обучающие, контролирующие, обобщающие;
2) познавательные, воспитательные, развивающие;
3) репродуктивные, продуктивные, творческие;
4) коммуникативные, диагностические, психотехнические.

Во-вторых, по характеру игровой методики:

1) предметные;
2) сюжетные;
3) ролевые;
4) деловые;
5) имитационные;
6) игры драматизации.

М.Ф. Стронин [7] предлагает следующую классификацию игровых развивающих технологий:

1) подготовительные: фонетические, лексические, грамматические и орфографические игры, направленные на формирование и развитие языковых навыков;

2) репродуктивно-творческие игры, основная задача которых заключается в дальнейшем развитии речевых навыков и умений.

Игры подразделяются также на коммуникативные и лингвострановедческие:

1) коммуникативные: игра на догадку, подбор пар, соответствие, ролевые игры, комбинированные;

2) лингвострановедческие: направленные на изучение поведения носителя языка, традиций страны изучаемого языка, знакомство с культурными реалиями и раскрытие культурных ценностей представителей иноязычного социума.

Как можно заметить, существующие классификации игр достаточно широки и разнообразны. В зависимости от этапа обучения, учебных целей и задач, а также материала, подлежащего усвоению, учитель может разработать и использовать ту или иную технологию. Приведем примеры различных игр, используемых в практике обучения французскому языку в начальной школе.

Reconnais le mot français – Узнай французское слово

Учитель просит детей поднимать руку тогда, когда они услышат французское слово, и произносит серию слов, называя слова попарно или в разбивку: театр – *théâtre*, такси – *taxi*, актер – *acteur*, балет – *ballet*, метро – *métro*, компот – *compote*, тротуар – *trottoire*, гардероб – *garderobe*, доктор – *docteur*, шоссе – *chaussée*.

Qui est-ce ? – Кто это?

Водящий закрывает глаза, группа выбирает одного ученика. Водящий должен догадаться, кого выбрали: *C'est Julie ? – Non. C'est André ? – Non. C'est Natacha ? – Oui, c'est Natacha.*

Nomme les voisins – Назови соседей

Доставая из шкатулки буквы, участники называют её соседей. Если задание выполнено правильно, буква остаётся у участника. Побеждает тот, кто наберёт большее количество букв.

Trouve les paires – Найди пару

Ученик вытаскивает из шкатулки печатную букву и должен написать на доске прописную.

Alphabet – Алфавит

На листке бумаги написан алфавит, в котором пропущены буквы. Ученик должен вставить недостающие буквы.

Alphabet des prénoms – Алфавит имен

По команде учителя ученики должны построиться в той последовательности, в какой их имена будут соответствовать алфавитному порядку.

Vocabulaire en images – Словарь в картинках

Ученик (команда) получает два типа карточек. На одних картинки, на других написаны слова. Выигрывает тот, кто правильно и быстрее всех соберёт соответствующие карточки.

Le numéro de téléphone – Номер телефона

Из шкатулки вынимают карточку с номером телефона и по-французски называют его.

Les couleurs – Цвета

Ведущий спрашивает: *Qu'est-ce qui est jaune ?* Участники должны ответить, назвав наибольшее количество предметов: *La banane est jaune. Le soleil est jaune. La jupe est jaune. Le pull est jaune* и т. д. Водящий должен назвать все цвета, присутствующие в одежде учеников в классе.

Une boule de neige – Снежный ком

Один из учащихся берет в руки игрушку, называя тот вид спорта, в который он любит играть. Затем он передает ее другому учащемуся, который, в свою очередь, должен повторить предложение предыдущего и добавить свое слово, употребляя выражение *Quant a moi…* 1-й ученик: *J'aime le football*. 2-й ученик: *Quant a moi, j'aime le football et l'hockey.* 3-й ученик: *Quant a moi, j'aime le football, l'hockey et le volleyball.*

В заключение скажем, что развивающее обучение выдвигается сегодня на первый план, особенно, когда речь идет о младших школьниках, поскольку именно в начальной школе закладываются основы дальнейшей учебной деятельности, формируются стойкие мотивы к обучению. Иностранный язык как учебная дисциплина также вносит значительный вклад в становление личности подрастающего поколения. Игра при этом является той формой обучения, при которой, во-первых, реализуется более результативное овладение изучаемым иноязычным материалом, а, во-вторых, происходит развитие личности обучающихся средствами иностранного языка.

Библиографический список

1. Давыдов В.В. Принципы обучения в школе будущего. М.: Просвещение, 1974. 187 с.

2. Кириллова Г.Д. Теория и практика урока в условиях развивающего обучения: Уч. пос. для студентов пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1980. 159 с.

3. Шимичев А.С. Развитие творческих способностей обучающихся с использованием игровых технологий в иноязычном образовании // Проблемы модернизации современного высшего образования: лингвистические аспекты. Лингвометодические проблемы и тенденции преподавания иностранных языков в

неязыковом вузе: Материалы V Международной научно-методической конференции. Омск, 2019. С. 421–425.

4. Шимичев А.С. Творческие способности будущего учителя иностранного языка и проблемы их формирования // Научная дискуссия: вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков: Сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции. Н. Новгород: Мининский университет, 2018. С. 154–158.

5. Деркач А.А., Щербак С.Ф. Педагогическая эвристика: Искусство овладения иностранным языком. М.: Педагогика, 1991. 224 с.

6. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М.: Народное образование, 1998. 256 с.

7. Стронин М.Ф. Обучающие игры на уроке английского языка. М.: Просвещение, 1981. 112 с.

УДК 811.112.2

СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ СРАВНЕНИЯ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Е.С. Коротченя

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Нижний Новгород

В настоящей статье рассматриваются способы выражения сравнения в современном немецком языке на словообразовательном уровне, а также основные особенности их функционирования в речи.

Ключевые слова: сравнение сходства, функция, коннотация, интенсификация, модель сравнения, словообразование.

Word Formation Means of Expression of Comparison in German Language

Elena Korotchenya

The article deals with the word formation means of expression of comparison in modern German language and the main features of their speech functioning.

Key words: comparison of resemblance, function, connotation, intensification, model of comparison, word formation.

Сравнение издавна интересует учёных из различных областей науки. Его исследованием занимаются философы, логики, лингвисты. Ведь сравнение – это один из главных способов познания действительности, который позволяет связать новое с известным, установить связи между различными предметами и явлениями, а также увидеть мир с самого неожиданного ракурса. В то же время в речи сравнение обладает неограниченным экспрессивным потенциалом и способствует созданию удивительной образности.

Нужно отметить, что сравнение обладает двойственной природой. С одной стороны, – это сопоставление двух предметов или явлений с целью установления их равенства или неравенства. С другой стороны, сравнение может быть нацелено на уподобление предметов или явлений друг другу, то есть на установление их сходства.

Независимо от того, в чём состоит цель сравнения, в основе его всегда лежит логическая формула *S1 + tertium comparationis + F + S2*. При этом сравниваемое (*S1*) и эталон (*S2*) отражают некие предметы или явления действительности, в то время как *tertium comparationis* указывает на признак, присущий как *S1*, так и *S2*, а функтор – на вид сравнительных отношений.

Система языка предлагает широкий спектр различных способов выражения сравнения. В данной статье мы подробно остановимся на словообразовательных средствах.

Главная особенность выражения сравнения на словообразовательном уровне заключается в том, что не все компоненты логической модели *S1 + tertium comparationis + F + S2* находят материальное воплощение, а эксплицировать значение сравнения возможно только с помощью трансформации слова в полную синтаксическую конструкцию.

Значение сравнения может содержаться как в сложных словах, так и в производных. Интересно замечание И. Эрбена, который считает, что композиты «передают в экономной удобной форме содержание сложного синтаксического целого, компоненты которого связаны между собой разнообразными логическими отношениями» [1. С. 14]. В нашем случае речь идёт об отношениях равенства / неравенства или сходства.

Что касается сложных прилагательных, то многие исследователи, в том числе М.Д. Степанова, обращают внимание на то, что «в качестве первого компонента сложного прилагательного очень часто служит существительное, выражающие предмет сравнения» [2. С. 178]. Другими словами, они содержат в себе одновременно основу сравнения (адъективный элемент) и эталон (субстантивный элемент).

Pfeilschnell las er in Govindas Seele, las die Angst, las die Ergebung [3. С. 19].

В данном примере прилагательное *pfeilschnell* соотносится со структурой *schnell* (*tertium comparationis*) *wie* (*F*) *ein Pfeil* (*S2*), то есть «быстро как стрела», «с быстротой стрелы», и подчёркивает быстроту, с которой главный герой читал чувства в душе друга. Этому способствуют представления человека о стреле как о чём-то очень быстром.

Здесь нужно отметить, что во многих композитных прилагательных значение сравнения отходит на второй план. Так, в примере с прилагательным *pfeilschnell* происходит интенсификация, то есть усиление признака *schnell* благодаря коннотации эталона *der Pfeil*.

Также стоит обратить внимание на то, что образованные по данной модели прилагательные не всегда содержат в себе сравнения. В таких прилагательных, как *todmüde* или *nagelneu*, первая часть не является эталоном сравнения, но используется как интенсификатор.

Среди композитных прилагательных, которые образуются на основе сравнения, особое место занимают цветообозначения. При этом для них характерно значение уточнения признака.

Nicht ich, sondern Ivy hatte den Studebaker gewollt; vor allem die Farbe (*Tomatenrot nach ihrer Meinung, Himbeerrot nach meiner Meinung*) *war ihr Geschmack, nicht meiner* [4. С. 51].

Как следует из адъективного компонента, прилагательные *Tomatenrot* и *Himbeerrot* означают оттенки красного цвета, а субстантивный элемент, эталон сравнения, служит для более тонкой передачи полутонов.

В то же время сложные прилагательные цветообозначения могут нести и яркую эмоциональную окраску. Это проявляется, прежде всего, в выборе первого компонента, эталона сравнения. Если, например, прилагательное *rubinrot* вызовет у слушателя ассоциации с роскошью и красотой, то *blutrot* будет иметь отрицательную коннотацию.

Что касается сложных существительных, выражающих сравнение, то в них, как правило, совмещаются сравниваемое и эталон, основа сравнения при этом опускается. Например, в предложении *Die Hornissenmännchen begatten die Jungköniginnen und sterben akkurat* [5. S. 18] использована форма *Männchen*, содержащая пренебрежительную коннотацию. Мужчины уподобляются шершням, чем подчёркивается заурядность их жизни, подчинённое положение по отношению к жёнам. Значения слов *der Hornisse* и *das Männchen* накладываются друг на друга. Мужчинам, объекту сравнения, приписываются качества шершней – эталона. Происходит метафоризация, то есть «перенесение свойств одного предмета на другой по принципу их сходства в каком-либо отношении» [6. С. 249].

Связь со структурой сравнения *S1 + tertium comparationis + F + S2* прослеживается также в производных прилагательных, однако она уже не столь очевидна, как в случае композитов.

Согласно «Словарю словообразовательных элементов немецкого языка» А.Н. Зуева, И.Д. Молчановой значение сходства могут передавать такие суффиксы, как *-ig, -haft, -isch* и *-mäßig* [7]. Например: *Sonnig blondes Haar = das blonde Haar (S1) wie (F) Sonne (S2).*

Однако нужно отметить, что не все прилагательные с такими суффиксами отражают сравнение сходства. Например, одно из приведённых в «Словаре словообразовательных элементов немецкого

языка» А.Н. Зуева, И.Д. Молчановой значений суффикса *-ig* – значение снабжённости, как в прилагательных *blumig*, *löcherig* [7. С. 234].

Прилагательные с суффиксами *-en*, *-ern* и *-lich* могут приобретать значение сходства в определённом контексте, когда употребляются в переносном смысле [7].

Schön und lieblich war es, so durch die Welt zu gehen, so kindlich, so erwacht, so dem Nahen aufgetan, so ohne Mißtrauen [3. С. 87].

В данном предложении уподобление героя непосредственному ребёнку выражается с помощью прилагательного *kindlich*.

Некоторые прилагательные, такие как *freundlich*, видимо, изначально тоже строились на основе сравнительных отношений, но со временем утратили образность. Поэтому сегодня они воспринимаются как обычные качественные прилагательные.

Стоит отметить, что не только выбор эталона, но и выбор суффикса играет важную роль в коннотативном плане. В приведённом примере используется суффикс *-lich*, от которого образовано нейтрально окрашенное прилагательное *kindlich*. От того же корня может быть образовано и другое прилагательное со значением сравнения – *kindisch*. Однако данное слово несёт в себе уничижительный оттенок значения, то есть в основе сравнения подразумевается не непосредственность ребёнка, а детские капризы и глупые выходки.

В производных прилагательных присутствует эталон сравнения без указания на признак, лежащий в основе сравнения. Однако *tertium comparationis* можно проследить в прилагательных, образованных с помощью таких полусуффиксов, или суффиксоидов, как *-artig*, *-farbig / -farben* и *-förmig*, так как суффиксоиды в составе сложных слов ещё не утратили своих значений как знаменательных слов.

Er trug nur noch die Schambinde und den erdfarbenen ungenähten Überwurf [3. С. 23].

По данному примеру видно, что в основе сближения предметов лежит такой признак, как цвет, то есть цвет накидки уподобляется цвету земли.

Итак, немецкий язык предоставляет широкие возможности для выражения сравнения на уровне словообразования. При этом многие производные прилагательные настолько прочно вошли в речь, стали настолько привычны, что само значение сравнения со временем стёрлось. А композиты зачастую выражают не только сходство, но и несут в себе такие значения, как интенсификация и уточнение признака.

Библиографический список

1. Захарова Т.В. Концепт сравнение и его репрезентация в русском и немецком языках: Автореф. дис. … канд. филол. наук. Уфа, 2009. 24 с.
2. Степанова М.Д., Фляйшер В. Теоретические основы словообразования в немецком языке. М.: Высшая Школа, 1984. 264 с.
3. Гессе Г. Сиддхартха: Книга для чтения на немецком языке. СПб.: КАРО, 2015. 224 с.
4. Фриш М. Хомо Фабер: Книга для чтения на немецком языке. СПб.: КАРО, 2015. 352 с.
5. Stanišić S. Vor dem Fest. München: btb, 2015. 320 S.
6. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. М.: Советская энциклопедия, 1966. 607 с.
7. Словарь словообразовательных элементов немецкого языка / А.Н. Зуев, И.Д. Молчанова, Р.З. Мурясов и др.; под рук. М.Д. Степановой. М.: Рус. яз., 1979. 536 с.

УДК 811.112.2‘36

КОНЦЕПТ ОСЛОЖНЁННОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Е.А. Красильникова, Н.А. Голубева
Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

В статье рассматривается понятие синтаксического концепта и простое осложненное предложение как его репрезентант. Проанализированы виды осложнений предложения в немецком языке и их роль в донесении информации до реципиента.

Ключевые слова: немецкий язык, синтаксис, когнитивная лингвистика, концепт, простое осложнённое предложение.

The Concept of a Compilated Sentence in Modern German Language

Ekaterina Krasilnikova, Nadezhda Golubeva

The article deals with the definition of syntactic concept and a complicated sentence as its representative. The types of sentence complications in German and their role in communicating information to the recipient are analyzed.

Key words: German, syntax, cognitive linguistics, concept, complicated sentence.

Все образы и понятия человеческого сознания имеют языковую форму. Наблюдаемую ситуацию реальной действительности мышление человека соотносит с определённой структурной схемой предложения, называемой синтаксическим концептом. Современный этап развития когнитивной лингвистики характеризуется исследованием концептов, выражаемых синтаксическими языковыми средствами, при этом наряду с терминами «лексический концепт» и «лексико-фразеологический концепт» вводится понятие «синтаксический концепт».

Под концептом понимают мыслительные единицы, которые формируются на уровне сознания, следовательно, являются ненаблюдаемыми, однако познаваемыми в силу наличия своих наблюдаемых коррелятов – языковых единиц [1. С. 87]. В силу принадлежности концепта к уровню мысли понятие синтаксического концепта представляет собой терминологическую условность. Синтаксический концепт – концепт, выраженный с помощью синтаксических единиц, а именно – предложений. Моделирование синтаксических концептов осуществляется посредством изучения семантики предложения без учёта его лексического наполнения, то есть через установление обобщённого содержания его структурной схемы.

Говорящий осуществляет квалификацию ситуации реальной действительности в соответствии с психологическими законами восприятия информации, которую он получает из внешнего мира; в течение данного процесса некоторые элементы действительности, представляющие значимые для субъекта элементы, выдвигаются на передний план, в то время как другие остаются на фоне. Одна и та же ситуация объективной реальности может быть представлена разными типами отношений и соотнесена с разными концептами в зависимости от целей говорящего. Говорящий выражает разное видение фрагмента действительности посредством выбора разных структур. Человек как наблюдатель и носитель определённого опыта и знаний играет активную роль в выборе языковых средств выражения определённой ситуации и в формировании семантики языковых единиц. Альтернативными способами выражения и обозначения одной и той же информации являются простые, осложнённые и сложные предложения. При этом осложнённым предложениям в лингвистических исследованиях уделяется особое внимание. Простое предложение трактуется как базисная структура для формирования осложнённой единицы с вторичной предикацией, которая имеет связный характер и состоит из субъектно-предикатного ядра и вторичной функции утверждения факта. Таким образом, осложнённое предложение является монопредикативной структурой с элементами «полупредикации». Концепт осложнённого предложения состоит в том, чтобы представить соотношение двух единиц информации, которые имеют разный коммуникативный статус: основной и комментирующий.

Комментирующий характер логической пропозиции отображают ряды однородных компонентов, присоединительные конструкции, пояснительные конструкции, сравнительные обороты, уточняющие конструкции, обороты со значением включения / исключения, субстантивные обороты со значениями обусловленности, причастные, адъективные и субстантивные обороты. Исследователь синтаксиса немецкого языка И. Рис при описании синтаксической связи усложняющих

компонентов с главной осью предложения охарактеризовал эту связь как отношение вторичной предикативности [2]. Если первичная предикативность характеризует предложение в целом, то вторичная имеет лишь частичную отнесённость ко всему высказыванию и локализуется в определенном компоненте внутри предложения. С помощью использования таких предложений представляется возможным достичь конденсации мыслительного содержания и компактности структурно-синтаксической организации, из чего следует, что подобные предложения отличаются повышенной продуктивностью в рамках определённых сфер коммуникации.

Предложные дополнения (*Präpositiortalfügungen*), обособленные причастные обороты (*abgesonderte Partizipialgruppen*), приложения (*freie Apositionen*) и определения (*Attribute*) помогают писателям не только продолжать сюжетную линию, но также одновременно описывать внешность героев, их поведение, условия жизни, отражать их чувства. Одним из видов осложнения считаются ряды однородных членов предложения. Подчеркнутое перечисление однородных членов предложения при помощи повторяющегося предлога или артикля помогает отражать последовательность их появления. Ещё одним видом осложнения является парентеза. Её комментирующая функция открывает неограниченные возможности для авторской игры, так как может содержать самые разнообразные комментарии: отношение рассказчика или героя к изображаемым событиям, оценку событий, размышления автора или персонажа по их поводу, дополнительную информацию о месте и времени события и т. д. Сравнительная независимость парентезы делает возможным использование приёма, заключающегося в столкновении разных стилевых пластов с целью достижения юмористического эффекта или контраста. Парентеза – это всегда вмешательство автора в основную линию повествования [3. С. 19].

Другой вид осложнения – пролепсис – считается частым явлением в поэзии, он придаёт речи непринужденность, эмоциональную окраску и определенный ритм [4. С. 383].

Таким образом, для выражения отношения к одной и той же ситуации в зависимости от целей высказывания могут быть использованы разные структурные схемы, называемые синтаксическими концептами. Человек играет активную роль в выборе языковых средств для отображения ситуаций действительности; одним из них является простое осложнённое предложение, о трактовке которого до сих пор ведутся споры, многие ученые считают, что оно приближается по своему значению к сложному предложению. Однако осложняющие элементы не составляют второй грамматической основы, более того, они вынесены за рамки предложения, что позволяет считать осложнённое предложение простым.

Концепт простого осложнённого предложения заключается в том, что помимо основной единицы информации в нём содержится еще и дополнительная, имеющая комментирующий характер; сами осложняющие компоненты могут содержать в себе самые различные комментарии, позволяющие донести до реципиента более полную информацию, а также выразить отношение к ней.

Библиографический список

1. Кузьмина С.Е. Понятие «синтаксический концепт» в лингвистических исследованиях // Вестник Челябинского государственного университета. Серия «Филология. Искусствоведение». Вып. 66. № 17 (271). 2012. С. 87–90.

2. Семантическая структура предложений с осложненной предикативностью в современном немецком языке // Электронный ресурс Интернет: https://studexpo.ru/1050580/literatura/vtorichnaya_predikativnost.

3. Шишкова Л.В., Смирнова Т.Ю. Синтаксис современного немецкого языка. Уч. пос. для студентов филолог. фак. и фак. иностр. яз. вузов. М.: Академия, 2003. 128 с.

4. Шендельс Е.И.: Практическая грамматика немецкого языка. Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. М.: Высшая школа, 1988. 416 с.

УДК 811.112.2:398.9

НЕМЕЦКИЕ ПОСЛОВИЦЫ КАК КЛАДЕЗЬ НАРОДНОЙ МУДРОСТИ

В.Е. Кузнецова, Н.В. Жаренова

Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

В статье рассматриваются немецкие пословицы как отражение национального менталитета. Анализируются источники их происхождения, в том числе заимствования из других языков, пути изменения во времени и лексические средства, которые легли в их основу. Определено, что пословицы, являясь результатом народного творчества, оказывают большое влияние на людей, которые их используют, и изменяются вместе со временем и потребностями.

Ключевые слова: фразеология, пословица, фразеологизм, лексические средства.

German Proverbs as a Storehouse of People's Wisdom

Valeria Kuznetsova, Natalia Zharenova

This article provides a brief summary of German proverbs. The sources of their occurrence, the ways of change, and the lexical tools that formed them were analyzed. It is determined that proverbs, being the result of folk art, have a great influence on the people who use them and change according to time and needs.

Key words: phraseology, proverb, idiom, lexical tools.

Язык невозможно изучить, не уделив должного внимания культуре народа, который на нем говорит. Вся его история и воспитательные идеалы запечатлены в пословицах, которые нашли удачный способ передачи сложных понятий и чувств через конкретные, зримые образы и через их сопоставление. Поэтому они имеют огромное воспитательное и познавательное значение, а также представляют интерес для лингвистов.

Наука, изучающая фразеологический состав языка, называется фразеологией. Эта отрасль лингвистики занимается тем, что отграничивает фразеологизмы от сочетаний слов, образуемых, а не воспроизводимых, в речи, и определяет на этой основе признаки фразеологизма. При попытке классификации фразеологизмов ученые расходятся во мнениях. Так, Н.М. Шанский выделяет следующие типы в своей классификации: пословицы, поговорки, присловья, крылатые слова и афоризмы [1. С. 72]. Среди немецких лингвистов распространена классификация Фридриха Зейлера [2. S. 15], который называет следующие группы: пословицы, афоризмы и сентенции, поговорки, парные словосочетания и крылатые слова.

Форма немецких пословиц определяется следующими чертами: поучительным характером содержания и обиходно-разговорной сферой употребления. Пословицы призваны поучать и наставлять, поэтому они представлены в основном повествовательными и побудительными предложениями.

Многие немецкие пословицы отличаются своим благозвучием, чему способствуют различные стилистические явления. С помощью паронимов высмеиваются глупость и лень: *Breites Stirn und wenig Hirn* («Лоб широк, а ума мало»); *Faul kriegt wenig ins Maul* («Ленивый получает в рот мало»). Аллитерация используется в целях обыгрывания как недостатков, так и положительных качеств: *Alt genug und doch nicht klug* («Довольно стар, но не умен»); *Kunst und Lehre gibt Gunst und Ehre* («Искусство и учение приносят пользу и честь»); *Man lernt, solange man lebt* («Человек учится, пока живёт»). Можно встретить и игру слов, выражающую языковые парадоксы: *Einer ist keiner* («Один все равно, что никто»); *Jedermanns Freund ist niemands Freund* («Кто дружит со всеми, не дружит ни с кем»). Сравнения помогают выразить абстрактные понятия, которые сложно поддаются описанию: *Scharfe Schwerter schneiden sehr, scharfe Zungen noch viel mehr* («Острые мечи режут сильно, а острые языки еще сильнее»).

В.С. Виноградов определяет пословицу следующим образом: «это закрепленные в языке устойчивые образные суждения, которые имеют назидательный смысл, выражают определенную мораль и часто обладают звукоритмической организацией» [3. С. 189].

Крайне сложно установить точное время возникновения пословиц и их авторство, поскольку они уходят своими корнями в глубокую

древность. Краткая форма пословиц способствовала легкому усвоению и восприятию простым народом. Сказанные однажды, они навсегда становятся общественным достоянием.

Чтобы понять некоторые пословицы, необходимо обратиться к истории. Выражение *Auf der Bärenhaut liegen* («Лежать на медвежьей шкуре») сразу становится ясным, если знать, что в быту древних германцев мужчины-воины в перерыве между военными схватками отдыхали на медвежьих шкурах в своих хижинах. Некоторые фразеологизмы обязаны своим происхождением старинным обычаям и приметам. Оборот *Den Stab über jemanden brechen* («Сломать над кем-то палку») восходит к древнегерманскому судебному процессу. Когда осужденному на смертную казнь зачитывали приговор, судья, разломив деревянную палку на три части, бросал их к ногам осужденного и говорил, что только бог в силах ему помочь.

Ученые не всегда могут отследить происхождение некоторых фраз. Например, предполагается, что фраза *Nur Bahnhof verstehen* («Понимать только вокзал») образовалась в конце Первой мировой войны. Солдаты после долгой утомительной службы хотели вернуться на родину. Единственное слово, которое привлекало их внимание, и которое они понимали, это «вокзал», потому что именно оттуда начинался их путь домой.

Многие из библейских высказываний стали частью общественного сознания до такой степени, что лишь немногие сейчас догадываются об их происхождении. Примером служит оборот *Wer anderen eine Grube gräbt, fällt selbst hinein* («Кто другому могилу роет, сам туда упадет»), который означает, что каждый плохой поступок в конечном итоге направлен против того, кто его совершает.

Некоторые пословицы попали в немецкий язык из французского, английского, латыни и других языков. Например, пословица *Es ist nicht alles Gold, was glänzt* («Не все то золото, что блестит») была заимствована из латыни еще в Средневековье.

Германия известна во всем мире как страна поэтов и мыслителей. Поэтому неудивительно, что многие фразеологизмы впервые появились именно в литературных трудах. Многие из них *ziehen sich wie ein roter Faden durch* («Проходят красной нитью») через наш повседневный язык. В «Избирательном сродстве» Гете говорится, что в британском военно-морском флоте в канаты вплетена красная нить, которую нельзя выдернуть иначе, как распустив все остальное. Сегодня мы используем это высказывание, когда хотим обозначить главную мысль текста.

В пословицах находит свое отражение и менталитет народа. Проанализировав наиболее популярные выражения, можно составить портрет среднестатистического представителя нации. Так, любимая

немцами фраза *Ordnung ist das halbe Leben* («Порядок – это половина жизни») дает возможность понять, насколько они ценят порядок во всем. Он для них – основа жизни. Еще одно ключевое качество для немцев – это трудолюбие. В своих поговорках они порицают лень: *Arbeit gibt Brot, Faulheit gibt Not* («Работа дает хлеб, а лень – нужду»). Заработанное своим честным трудом немцы не любят растрачивать даром, что говорит об их практичном подходе к жизни: *Wer spart, wenn er hat, der hat, wenn er bedarf* («Тот, кто копит, у того всегда есть»).

Путь фразы, претендующей на роль пословицы, может начинаться от обычной случайной фразы до «крылатого слова», в котором мы все еще знаем автора, и в конечном итоге предложение может со временем стать анонимной пословицей, которая будет продолжать изменяться, приспосабливаясь к новым реалиям, либо же будет забыта и заменена.

Например, фраза М.С. Горбачева «Жизнь наказывает того, кто опаздывает» (*Wer zu spät kommt, den bestraft das Leben*) уже настолько прочно интегрирована в немецкий язык, что с тех пор стала полностью независима от первоначального контекста. Это то, что отличает пословицу, с точки зрения лингвистов. Большинство пословиц, даже если они имеют историческое происхождение, могут быть применены для описания текущих событий. Нередко их изменяют таким образом, что в них содержатся юмористические намеки, например, *Wer zu spät kommt, den bestraft die Ehefrau* («Того, кто опаздывает, наказывает жена»).

Как же лингвисты решают, какие фразы должны считаться поговорками, а какие нет? Например, в Мангейме при Институте немецкого языка существует огромная база немецких текстов. Лингвисты могут обращаться к подобным базам и решать, достаточно ли фраза известна, чтобы считаться пословицей.

Пословицы отражают нормы и правила того времени, когда они возникли. Поскольку устаревание лексики в лингвистике – это естественный процесс, пословицы могут исчезнуть, если то, что они отображают, просто не соответствует духу времени. Например, поговорка *Wer rastet, der rostet* («Кто отдыхает, тот ржавеет») содержит четкое утверждение об образе жизни и в то же время показывает, что усердие является одним из главных приоритетов. Однако по мере изменения социальных условий многие пословицы забываются. Сегодня практически никто не знает, что означает пословица *Dem ärgsten Zimmermann das stärkste Beil* («Худшему плотнику – лучший топор»), которая датируется XIX веком.

Конечно, пословицы не только отражают дух времени, но и изменяются с ним. Для многих из них появляются аналоги. Например, *Morgenstunde hat Gold im Munde* («Утренний час дарит золотом нас») является одной из самых популярных немецких пословиц, самое первое

упоминание которой можно найти в тексте 1570 года. Тогда она звучала как *Morgenstunde hat Arbeit im Munde*. В 1669 году она звучала уже так: *Morgenstunde hat Brot im Munde*. Сейчас немцами используется и синонимичный аналог *Der frühe Vogel fängt den Wurm* («Ранняя пташка ловит червя»), который после 1945 года проник в немецкий язык вместе с другими американизмами.

Английский язык не только послужил источником новых пословиц, но и оживил старые. Известную фразу из произведения В. Шекспира «Гамлет» *Sein oder nicht sein, das ist hier die Frage* («Быть или не быть – вот в чём вопрос») преобразовали в *Canceln oder gecancelt werden, das ist hier die Frage* («Бросить или быть брошенным – вот в чем вопрос»), адаптировав английские слова под морфологические нормы немецкого.

Старые пословицы на новый лад привлекают внимание своей новизной. Однако традиционные идиомы становятся все менее понятными для молодежи. Такой вывод сделал Харальд Бургер, профессор Цюрихского университета. В ходе исследования он представил подросткам тексты из СМИ, в которых встречались такие фразы, как *Öl ins Feuer gießen* («Лить масло в огонь») или *Den Nagel auf den Kopf treffen* («Стукнуть гвоздь по шляпке»). Люди в возрасте до 20 лет хуже понимают эти идиомы, а иногда и отвергают их. Причина для этого – потеря актуальности выражения. Молодые люди задаются вопросами: «Почему меня должна интересовать бедная церковная мышь, если меня не интересует церковь?»; «Почему, например, все дороги ведут в Рим? Зачем он нам нужен, если Берлин намного ближе и больше?»

Очень часто молодые люди создают новые устойчивые выражения, используя старую структуру и наполняя ее новой лексикой. Вот такие варианты предложили пользователи *Twitter*: *Den Apple Store im Dorf lassen* (*die Kirche im Dorf lassen*) («Оставьте *Apple Store* / церковь в деревне»), *Die Avocado fällt nicht weit vom Stamm* (*der Apfel fällt nicht weit vom Stamm*) («Авокадо / Яблоко падает недалеко от ствола») [4].

Изучение значения пословиц и истории их происхождения всегда будет актуально, поскольку за простой формой часто скрывается и хранится не только человеческий опыт, но и условия жизни народа – носителя языка, его история, культура и философия. Они не только отражают, но и формируют определенные стереотипы поведения, свойства, достоинства и недостатки человека, которые ценятся или осуждаются в соответствующем обществе. Они развиваются вместе с народом и адаптируются под его нужды, а также могут послужить иллюстрацией к определенной эпохе. Понимание значений пословиц позволит правильнее использовать их в речи и придаст ей своеобразие и особую выразительность. Как говорят немцы, *Ein Sprichwort im Mund wiegt hundert Pfund* («Пословица – веское слово»).

Библиографический список

1. Шанский Н.М. Фразеология современного русского языка. М.: Высш. шк., 1985. 160 с.
2. Seiler F. Deutsche Sprichwörterkunde. München: Beck, 1922. 458 S.
3. Виноградов В.С. Введение в переводоведение. М.: ИОСО РАО, 2001. 224 с.
4. Bento. Das junge Magazin vom Spiegel // Электронный ресурс Интернет: https://www.bento.de/haha/twitter-21-alte-sprichwoerter-die-ins-hipster-zeitalter-geholt-wurden-a-00000000-0003-0001-0000-000002471407.

УДК: 811.133.1'42

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ПОВТОРА В СОВРЕМЕННОЙ ФРАНЦУЗСКОЙ СПОНТАННОЙ РЕЧИ

О.В. Куколева, Е.В. Васенёва

Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

В статье рассматривается язык как средство общения людей между собой в спонтанной речи дискурсивного пространства на основе диалогов во французских ток-шоу. Материалом для исследования послужили французские ток-шоу 2017 года. Выявляются некоторые особенности функционирования определенных коммуникативных стратегий и тактик в данных интервью. Проводится анализ реализации данных коммуникативных стратегий в рамках конкретных речевых ситуаций.

Ключевые слова: коммуникативная стратегия, дискурсивное пространство, дискурсивная стратегия, повтор, речь.

Some Particularities of the Functioning of Communicative Strategies in Modern French

Olga Kukoleva, Ekaterina Vasenyova

This article discusses language as a mean of communication between people in spontaneous speech of discursive space based on dialogues in French talk shows. The materials of the research are French talk shows of 2017. Some features of the functioning of certain communicative strategies and tactics in these interviews are revealed. The analysis of the implementation of these communication strategies in the context of specific speech situations is carried out.

Key words: communicative strategy, discursive space, discursive strategy, repeat, speech.

Прежде всего, следует отметить, что существуют различные коммуникативные ситуации, в которых функционируют коммуникативные стратегии. Коммуникативная стратегия – это схема речевых поступков, посредством которой адресант влияет на адресата. Е.В. Клюев дает следующее определение: «Под коммуникативной стратегией... понимается

совокупность запланированных говорящим заранее и реализуемых в ходе коммуникативного акта теоретических ходов, направленных на достижение коммуникативной цели» [1. С. 241]. Диалог является исходной формой дискурсивной стратегии, которая понимается как совокупность запланированных говорящим заранее и реализуемых в ходе коммуникативного акта теоретических ходов, направленных на достижение коммуникативной цели [1. С. 280].

Существует также коммуникативная тактика, которая имеет более мелкий масштаб рассмотрения коммуникативного процесса, нежели коммуникативная стратегия. Она обладает набором отдельных коммуникативных намерений. В основе коммуникативных стратегий также лежат речевые тактики. Они осуществляют непосредственно саму стратегию, формируют диалог, чередуют модальные оттенки разговора. Так, например, фраза *Quand? Bah… J'envie de dire tout le temps* [2], вздох и подъем бровей показывают, что говорящий не ожидал такого вопроса. Соответственно, данное высказывание приобретает модальный оттенок удивления.

Особенности спонтанной речи проявлются в высокой частотности повторов, фальстартов, речевых сбоев и самокоррекции. Это обусловлено тем, что характер речи является неподготовленным. Данные явления представляют интерес с психолингвистической точки зрения, поскольку отражают особенности речемыслительной деятельности говорящего. Исследуя повторы, мы опирались на классификацию Л.В. Бондарко, Л.А. Вербицкой, Н.И. Гейльман [3. С. 48–55]. Данная классификация повторов основана на аудитивном анализе спонтанной звучащей речи, а именно, обширной выборке спонтанных монологов (лекций, прочитанных квалифицированными лекторами без опоры на письменный текст). «Основой классификации является положение о том, что причина появления повтора обусловливает его функцию в высказывании и структурные особенности» [3. С. 172]. В соответствии с этим выделяются четыре группы повторов, различающиеся как в семантико-синтаксическом отношении, так и на уровне формальных признаков звучащей речи:

1) повтор-хезитация;
2) повтор-актуализатор;
3) повтор-пауза;
4) повтор-связка.

Повторы-хезитации принято относить к группе так называемых «феноменов колебания», в которую также включают фальстарты, нефонологические удлинения гласных и согласных, появление десемантизированных слов-заполнителей. Такое используется говорящим в следующем примере для концентрации мысли: *A vrai dire j'ai encore un peu de mal c'est ... aaaaa… tout bonnement …aaaa… fantastique…* [4]. Такой

повтор чаще всего рассматривается как избыточный элемент и не анализируется в лингвистике.

В речи говорящего используется повтор-пауза, который служит в речи для конкретизации мысленного потока: *Un petit peu on se prend ; on se prend à reflechir mais c'est vrai que que en fait on a du mal à ... on a du mal à évaluer ce qui...* [2].

В речи отвечающего используется повтор-актуализатор для исправления неправильно употребленного в речи времени с целью улучшения взаимопонимания: *Qui va nous permettre nous permettrait vraiment de comprendre...* [2]

Таким образом, повтор в спонтанной речи имеет определенные функции и не всегда может рассматриваться как избыточный элемент.

Библиографический список

1. Клюев Е.В. Речевая коммуникация: успешность речевого взаимодействия. М.: Рипол классик, 2002. 316 с.

2. De retour sur terre // Le Quotidien. 23.06. 2017.

3. Бондарко Л.В., Вербицкая Л.А., Гейльман Н.И. Фонетика спонтанной речи. Л.: Изд-во ЛГУ, 1988. 245 с.

4. Thomas Meunier, le Diable Rouge du PSG // Le Quotidien. 15.02. 2017.

УДК 372.881.111.22

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Е.Н. Лапшина, И.В. Бурова

Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

В статье рассматриваются инновационные технологии в преподавании немецкого языка, которые являются наиболее эффективными в учебных заведениях разного типа. Мы исследовали способы изучения немецкого языка в интересном формате.

Ключевые слова: модернизация образования, метод проектов, языковой тандем, *YouTube*-канал носителя языка, *Buddy Program*.

Innovative Technologies in Teaching German

Ekaterina Lapshina, Irina Burova

The article deals with innovative technologies in teaching the German language, which are the most effective in educational institutions of different types. We explored ways to learn German in an interesting format.

Key words: education modernization, project method, language tandem, native speaker YouTube channel, Buddy Program.

Модернизация образования является основной задачей современного мира с его высокими возможностями. В связи с актуализацией проблемы создаются новые методы преподавания, учителя применяют разные подходы в обучении.

Каждый человек имеет индивидуальные особенности, которые должны учитываться в учебной деятельности и усвоении знаний учащимися. Индивидуализация обучения играет немаловажную роль в сфере образования. Индивидуальный подход в обучении создает предпосылки для развития интересов и специфических способностей школьников, оптимизирует учебный процесс, предлагает свободу выбора, мотивирует учащегося к обучению и дает возможность показать ученику, на что он способен. В таком случае учащийся самостоятелен, у него нет страха от того, что он потерпит неудачу. Мы решили исследовать, какие технологии обучения немецкого языка используются в учебных заведениях.

В современной жизни очень важно развивать творческое воспитание личности в интеллектуальном и эмоциональном плане. По словам И.Л. Бим, «сменились ценностные ориентации и в качестве самой большой ценности в соответствии с провозглашенными принципами гуманизации и демократизации общества признается свободная, развитая и образованная личность, способная жить и творить в условиях постоянно меняющегося мира» [1. С. 11]. Именно поэтому проектная деятельность и разные виды коммуникации являются наиболее эффективными в обучении.

Для начала рассмотрим использование метода проектов при изучении иностранного языка. Он позволяет нацелить обучающихся на самостоятельный поиск знаний. Преподаватель подбирает лингвострановедческий материал, дающий возможность сделать вывод по теме и соотнести теорию с практикой. Перед учащимся стоят следующие задачи: выявление проблемы, выдвижение гипотезы, определение источников информации и обработка полученных данных. Это самый сложный этап в проектной деятельности. Далее идет не менее сложный этап: оформление материала, защита проекта и подведение итогов работы. Таким образом, участники проектной деятельности проводят исследовательскую работу, показывая собственную креативность. Они сотрудничают друг с другом и проявляют большой интерес к данному виду деятельности.

Как правило, на уроках немецкого языка учитель дает проект группе учащихся, в которой затем происходит распределение ролей. Почему такой способ овладения новыми знаниями наиболее доступный и эффективный? В команде ученик понимает, что от достижений и труда каждого зависит общий успех. Этот фактор мотивирует юных исследователей творчески

подойти к заданию, самостоятельно подойти к решению проблемы и оценить свой вклад в работу.

Проектная деятельность – одна из интересных инновационных технологий на уроках немецкого языка, которая позволяет учащимся активно коммуницировать друг с другом, быть ответственным за свою работу и принимать участие в обсуждении. Стоит отметить, что такой способ изучения языка используется не только в школах, но и в других учебных заведениях [2. С. 7].

Каждый преподаватель хочет помочь своему ученику преодолеть языковой барьер, в XXI веке сделать это гораздо проще благодаря информационно-коммуникационным технологиям.

Преимуществами данного способа обучения являются:

- организация различных форм учебно-познавательной деятельности;
- обеспечение безграничного доступа к учебным материалам;
- обмен информацией в любое время суток;
- привлечение к учебному процессу носителей языка (посредством социальных сетей) или других специалистов;
- организация совместной деятельности;
- создание новых форм контроля и оценки знаний учащегося.

Информационные технологии в школе дают возможность реализовать максимально эффективное взаимодействие между управляемой и управляющей подсистемами учебного учреждения [3. С. 75].

Преподаватель может выбрать *YouTube*-канал носителя языка, который освещает актуальные темы, и продемонстрировать одно из выбранных видео. Такой метод помогает улучшить навык аудирования учащихся. Оригинальный подход даст стимул ученикам к овладению немецким языком [4].

Языковой тандем пользуется популярностью среди студентов в разных городах. Для организации такого рода мероприятия нужны хотя бы два человека, которые являются носителями разных языков, но желают выучить язык друг друга. Общение происходит несколько раз в неделю на разные темы поочередно на двух языках, что позволяет усовершенствовать изучаемый язык в течение короткого времени. Кроме того, такой метод обучения немецкому языку можно организовать по Интернету. Это может быть доступно учащимся школ, что непременно поможет достичь успешных результатов в обучении.

Во многих университетах России и Германии существует *Buddy Program*, суть которой заключается в помощи иностранным студентам адаптироваться в социальной и образовательной среде. Это результативно

в плане свободного овладения немецким языком и преодоления психологических трудностей при общении с носителем языка.

Таким образом, инновационные технологии в преподавании немецкого языка довольно мощные и дают возможность быть профессионалом своего дела. Важно правильное использование способов обучения, чтобы достичь желаемого результата. Организация качественного образования зависит от знаний и умений учителя. Только он способен построить учебную деятельность так, чтобы учащимся было комфортно работать. Монотонная работа – это прошлый век, нынешние технологии разнообразят преподавание немецкого языка и формируют мотивацию для его изучения.

Библиографический список

1. Бим И.Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы // Иностранные языки в школе. 2002. № 2. С. 11–15.

2. Байдурова Л.А., Шапошникова Т.В. Метод проектов при обучении учащихся иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2014. № 1. С. 5–11.

3. Апатова Н.В. Информационные технологии в школьном образовании. – М.: Изд-во РАО, 1994. 228 с.

4. Пегов А.А., Пьяных Е.Г. Использование современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе (Краткий курс лекций). Лекция 4. Информационные и коммуникационные технологии в активизации познавательной деятельности учащихся // Электронный ресурс Интернет: https://www.tspu.edu.ru/images/faculties/fmf/files/UMK/lek.pdf.

УДК 378.147:811.122.2

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ТИПОМ ТЕКСТА «ПУТЕВОДИТЕЛЬ» НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Т.А. Липатова, О.А. Орлова

Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Нижний Новгород

В статье рассматривается возможность применения туристического путеводителя на уроке иностранного (немецкого) языка.

Ключевые слова: путеводитель, туристический дискурс, урок иностранного языка, метод проектов.

Some Particularities of Using Guidebooks on German Lessons

Tatiana Lipatova, Olga Orlova

The article is devoted to the possibilities of using guidebooks on German lessons.

Key words: guidebook, tourism discourse, German lesson, project method.

В настоящее время в мире наблюдается активное развитие туристической сферы. В различных городах и странах есть интересные достопримечательности, а также проводятся мероприятия, которые привлекают туристов. В связи с этим туристические путеводители становятся особенно востребованными. Туристический путеводитель – особый вид литературы, направленный на привлечение внимания читателей и потенциальных посетителей к тому или иному месту, объекту, событию.

Тексты туристического дискурса могут быть применены не только в качестве средства ознакомления с теми или иными достопримечательностями, но и как средство обучения иностранному языку. Представленная в учебниках лексика, как правило, очень ограниченная, так как задача учебника – предоставить учащемуся базовые знания по теме. Туристический путеводитель выступает в качестве дополнительного источника лексических и страноведческих знаний на уроке иностранного языка. Туристический дискурс характеризуется следующими чертами:

1. Лексика в туристических текстах состоит из трех категорий:

а) общеупотребительные, стилистически нейтральные слова. К ним относятся такие слова, как: *historisch, Sehenswürdigkeit, Straße, beziehen*. Подобная лексика используется для того, чтобы описать тот или иной туристический объект, отметить особенности расположения или подчеркнуть отличительные черты.

б) общенаучные слова: *Anmerkung, Ausnahme, Recht*. Данная лексика применяется в путеводителях для более полного описания объектов, их назначения, правил посещения или оплаты той или иной услуги.

в) исторические, искусствоведческие, архитектурные термины: *die Theaterkarte, die Abteilungswand*. Лексика данного пласта направлена на то, чтобы детально описать исторические факты, архитектурные стили, особенности и черты какого-либо туристического объекта [1].

Язык туристических текстов богат лексикой из разнообразных областей знания, среди которых: география, экономика, социология психология, лексика, связанная с профессиональными видами деятельности и структурами (к примеру, относящиеся к общеупотребительной лексике слова: отель, транспорт, туроператоры, реклама).

2. В текстах туристического дискурса превалируют слова со значением предметности [2. С. 78]. Такие слова способствуют выражению эмотивно-прагматического аспекта высказывания и логичному построению изложения.

3. Также в текстах туристической направленности часто встречаются модальные глаголы, прилагательные разных степеней сравнения,

метафоры, олицетворения, клише, которые используются для создания более полного представления о том или ином туристическом объекте.

Данные языковые средства в тексте путеводителя употребляются с различной целью. Основная цель туристического путеводителя – предоставление информации о быте, культуре, традициях, кухне стран и их жителей, а также освещение исторических сведений данной страны или народа. Выделяются также две основные функции путеводителя: информационная и рекламно-имиджевая.

Развитие туристической сферы дало толчок к изучению данного явления со всех сторон, в том числе с лингвистической точки зрения. Туристический дискурс в последнее время особенно подвергается исследованию, так как он выделился в отдельный тип речевой деятельности. Для подробного исследования типологического статуса туристического дискурса необходимо учитывать следующие компоненты:

- сферу коммуникации, в которой туристический дискурс функционирует;
- цели коммуникации;
- тип коммуникантов (адресата и адресанта).

Путеводитель может применяться не только в качестве справочного издания для туристов, но и как источник информации и языкового материала для обучения иностранному языку. Тексты туристического путеводителя содержат в себе разнообразную лексику, которая может быть использована на уроках иностранного языка для описания объектов или предметов. Например, путеводитель по Германии может успешно применяться в рамках проектного метода. Учащиеся исследуют туристические путеводители, изучают новые лексические единицы, которые могут быть использованы для создания проекта собственного путеводителя по родному городу или стране. Для контроля усвоения лексики из путеводителя проводится словарный диктант. Далее учащиеся в группах создают проекты путеводителя в рамках темы *Meine Stadt* по своему городу на основе тематической лексики из УМК и лексики из туристических путеводителей по Германии и презентуют их перед классом.

Таким образом, результатом применения туристических путеводителей на уроках немецкого языка является составление проектов путеводителя по родному городу на немецком языке с использованием изученной тематической лексики. Туристический путеводитель может применяться в качестве опоры для создания учебных и творческих проектов и может быть использован в качестве источника новой социокультурной информации и пополнения словарного запаса.

Библиографический список

1. Слезко Ю.В. Феноменологическое пространство туристического дискурса // Электронный ресурс Интернет: https://cyberleninka.ru/article/n/fenomenologicheskoe-prostranstvo-turisticheskogo-diskursa.
2. Каребина О.П. Семантическая организация лингвистических и паралингвистических феноменов в текстах предметной области «Туризм»: Дис. … канд. филол. наук. Краснодар, 2008. 183 с.

УДК 373.3:811.133.1

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Е.А. Лунина, М.В. Митина

Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

В статье рассматривается вопрос использования видеоматериалов на уроках иностранного языка в начальных классах. Представлены критерии отбора видеоматериалов и методика организации работы с ними.

Ключевые слова: урок иностранного языка, начальный этап обучения, видеофрагмент.

Using of Video on Foreign Language Lessons in Primary School

Ekaterina Lunina, Marina Mitina

The main objectives of this article are the evidence of importance of using different videos on foreign language lessons, criterions of selection of videos and the rules of work with them.

Key words: foreign language lesson, primary school, video.

В современном мире просмотр видео на уроках иностранного языка играет большую роль в жизни ребенка. Актуальность статьи заключается в том, что данный подход появился относительно недавно, и в связи с этим он мало изучен. Изложенный ниже материал посвящен вопросам правильного отбора и организации работы с видеофрагментами для наиболее продуктивной работы на уроках иностранного языка в начальной школе.

Видеоматериал (от лат. *video* – «смотрю, вижу») – широкий спектр технологий записи, обработки, передачи, хранения и воспроизведения визуального и аудиовизуального материала на мониторах [1. С. 5].

Благодаря использованию видеозаписей на уроках иностранного языка учащиеся как бы становятся героями всех обыгрываемых ситуаций, играют определенные роли и решают реальные проблемы. В результате у детей появляется не только ощущение участия в повседневной жизни

страны изучаемого языка, но и большая мотивация, так как ребенок осознает, что он может понять язык, который изучает [1. С. 12]. Это приносит самоудовлетворение и желание развиваться дальше. Важно учитывать то, что ученики должны получать удовольствие от просмотра фильма именно через понимание языка, а не через интересный сюжет.

Еще одним преимуществом видеоматериалов является сила эмоционального воздействия и впечатления на учеников. Поэтому необходимо уделять особое внимание формированию личностного отношения к увиденному. Чтобы достичь этой цели, важно систематически показывать видеофильмы ученикам и грамотно организовывать учебную деятельность после их просмотра.

Следующим плюсом видео является развитие различных видов психической деятельности, в том числе внимания и памяти. Атмосфера, которая возникает во время совместного просмотра видеоматериала, заставляет даже невнимательного ученика сосредоточиться на просмотре. Понимание детьми содержания фильма требует особых усилий, благодаря чему непроизвольное внимание переходит в произвольное, а это, в свою очередь, влияет на процесс запоминания. А использование различных каналов поступления информации, таких как зрительный и слуховой, способствует прочному запечатлению страноведческого и языкового материала [2. С. 24].

Благодаря использованию видеоматериалов на уроках иностранного языка решаются следующие задачи:

- повышение мотивации к обучению;
- создание комфортной среды обучения;
- повышение активности обучаемых;
- создание условий для самостоятельной работы учащихся.

Использование видео также помогает обучить всем 4 видам деятельности (чтение, говорение, аудирование, письмо), создать ситуации общения и обеспечить изучение культуры и истории страны изучаемого языка.

При выборе видеоматериалов для просмотра на уроке иностранного языка необходимо учитывать следующие факторы, способствующие пониманию языка:

1. Степень визуальной поддержки.

Визуальная поддержка – это элемент, помогающий в понимании устных сообщений. Для эффективного процесса обучения, необходимо выбирать сцены с высокой степенью визуальной поддержки. Чтобы ее проверить, нужно для начала просмотреть видео с выключенным звуком и понять, насколько ясен сюжет. Более того, съемка местоположения может также помогать пониманию, устанавливая определенный контекст, что делает язык более предсказуемым для учеников.

2. Ясность картинки и звука.

Многим учащимся в процессе просмотра видео мешает низкое качества звука или изображения. Что касается последнего фактора, то существует малая вероятность того, что визуальный элемент будет настолько неясен, что затруднит понимание фильма. Это может произойти лишь в случае некачественной пленки.

Если вернуться к звуковому критерию, то здесь все зависит от того, что преподаватель хочет получить в результате показа видео: представить новый языковой материал или дать возможность учащимся самим его выявить. В любом случае, независимо от того, какое задание даст учитель, качество звука и изображения является ключевым элементом в успешном понимании и освоении видеоматериала.

3. «Плотность» языка.

Языковая плотность – количество языка, на котором говорят в течение выбранной для показа сцены. Например, количество разговорного языка в выбранном фрагменте может сильно варьироваться: в пятиминутном видео может содержаться как 5, так и 15 линий диалога.

4. Ясность речи.

Акцент, ясность речи и нормы речи являются определяющими факторами того, насколько труден для учащихся будет выбранный видеофрагмент. Видеоматериалы, предназначенные для обучения, часто не содержат акцентов, так как их применение не всегда целесообразно и возможно.

5. Языковой уровень.

Уровень трудности языка в видео также является одним из важных аспектов в выборе материала для урока. Если видео содержит слишком трудный для учащихся язык, можно прибегнуть к одному из способов использования видеоматериала: например, показать отдельные сцены, которые будут более понятны детям, либо дать после просмотра легкое задание, чтобы учащиеся лучше поняли просмотренное видео.

6. Интерес.

У всех учеников разные вкусы и предпочтения. Исходя из этого, нужно стараться подбирать видеоматериал, который будет интересен большинству, а это в основном фильмы, в которых заложены человеческие отношения и проблемы, например ток-шоу. Ужасы, боевики или мистика менее предпочтительны для использования в процессе обучения. Новости и документальные фильмы могут иметь успех, но в фильмах таких жанров часто используется сложная специфическая лексика, что тоже не является желательным для обучения детей в средней школе. Как уже упоминалось выше, для детей начального этапа обучения лучше всего подходят мультипликации.

7. Длина последовательности.

5–10 минут просмотра могут легко обеспечить большое количество времени для работы в классе. Видео используется как инструмент, который влечет за собой выполнение множества упражнений как до, так и после просмотра.

Подбор видеоматериала – это очень сложная и трудоемкая задача, так как учитель должен учитывать все вышеперечисленные критерии отбора видео. Но можно выделить основные требования, которые обеспечат достижение цели его демонстрации: качество, соответствие уровню знаний и интересу учащихся [3. С. 20].

Для более продуктивной работы с видеоматериалом педагогу необходимо:

1) тщательно ознакомиться с видеозаписью (содержание, порядок, продолжительность и т. д.);
2) проверить запись перед началом урока (качество, формат и т. д.);
3) проверить само проигрывающее устройство;
4) стараться работать с перемоткой;
5) разобраться в настройках видеопроигрывателя;
6) проверить громкость и обзорность из разных углов аудитории;
7) продумать план урока;
8) подготовить дополнительный (раздаточный) материал для работы с видеозаписью;
9) перед воспроизведением видео объяснить ученикам задания;
10) обеспечить полную тишину в классе во время просмотра видео;
11) не воспроизводить видео в течение долгого времени.

Таким образом, грамотный отбор видеоматериалов для уроков иностранного языка в начальной школе является довольно важным аспектом. Для проведения наиболее продуктивных уроков необходимо не только уметь правильно отбирать видеофрагменты, учитывая их языковой уровень, качество картинки и звука, продолжительность и т. д., но также и уметь правильно организовать работу с ними для лучшего усвоения материала.

Библиографический список

1. Толоконников В.А. Влияние формы аудиовизуальной информации на усвоение учебного материала: Автореф. дис. … канд. пед. наук М., 1992. 16 с.

2. Барменкова О.В. Видеозанятия в системе обучения иностранной речи // ИЯШ. 1999. № 3. С. 20–25.

3. Громова О.А. Аудио-визуальный метод и практика его применения. М.: Высш. школа, 1977. 100 с.

УДК 881.23

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА В СТРАНАХ МАГРИБА

М.В. Маврина, К.В. Чайка
Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

В статье рассматриваются положение французского языка в странах Магриба и его специфика в данном регионе. Дается характеристика наиболее радикальных и часто встречающихся изменений.

Ключевые слова: французский язык, Магриб, специфика, лексика, фонетика, грамматика.

Some Features of the French Language in the States of Maghreb.

Maria Mavrina, Kseniya Chayka

The topic under discussion is the position of the French language in Maghreb and its features in this region. In the article the characteristic of the most radical and frequent changes is given.

Key words: the French language, Maghreb, features, vocabulary, phonetics, grammar.

Французский язык – один из наиболее распространенных языков мира. Он широко используется в Канаде, странах Центральной и Северной Африки, некоторых странах Южной Америки, Европы и в США. Распространению французского языка во многом способствовала империалистическая политика Франции. Страны Магриба являются одними из последних стран, которые освободились от колониальной зависимости. После обретения независимости правительство этих государств стало проводить политику арабизации, что повлияло на позиции французского языка. Тем не менее французский язык оказал и продолжает оказывать большое влияние на культуру и местные диалекты арабского языка. В то же время сам французский язык, используемый местным населением, подвергся некоторым изменениям. Изучение специфики французского языка в Магрибе является актуальным для переводчиков, работающих в данном регионе.

Что касается статуса французского языка, в данных государствах он не является официальным. Чтобы узнать, какое место он занимает в различных сферах общественной жизни, рассмотрим подробнее каждую из стран Магриба в отдельности.

В Алжире официальным языком является литературный арабский язык, а берберский язык, в свою очередь, был признан национальным. Не имея официального статуса, французский язык остается широко распространенным в этой стране. Он используется в газетных статьях, обучении, быту и общении, а также имеет место в культуре и

правительстве. Несмотря на все усилия властей, арабизация не смогла в значительной степени повлиять на сферу образования, и университетское обучение преимущественно осуществляется на французском языке, который предоставляет студентам большие перспективы, нежели арабский язык [1. С. 32].

Как и в Алжире, французский язык в Марокко подвергся влиянию политики арабизации и несколько изменил свой статус относительно периода зависимости от метрополии. Однако он имеет довольно неординарное положение в обществе и даже разделяется на разновидности: стандартная форма, региональная и элементарная. Наиболее распространенной является региональная, которая представляет собой незначительные изменения в стандартной языковой норме на всех ее уровнях. Эта форма активно используется во всех сферах деятельности, включая СМИ, образование, политику и повседневное общение [2. С. 95].

Несколько иное положение французского языка в Тунисе. В данной стране можно выделить научную и техническую сферы, в которых используется преимущественно французский язык. Он также распространен в СМИ, исключая новости, религиозные программы и классические арабские произведения. Что касается образования, в большей степени оно ведется на арабском языке, однако уже с первых лет обучения в школе французский язык преподается довольно интенсивно, и по окончании школы жители Туниса имеют высокий уровень владения французским языком [1. С. 35].

Аналогичные тенденции прослеживаются и в Мавритании. Французский язык довольно распространен в ежедневном и бытовом общении, как и в СМИ. Показательно, что надпись «Исламская Республика Мавритания» на гербе страны представлена на двух языках: арабском и французском [1. С. 33].

В фонетике магрибского варианта французского языка прослеживается большое количество изменений. Рассмотрим некоторые из них. Одними из самых ярких и характерных особенностей являются полное отсутствие назализации гласных и замена грассированного французского звука *R* альтернативным арабским. Исчезновение назализации объясняется тем, что в арабском языке и его диалектах нет подобных гласных. В качестве примера этого явления можно рассмотреть частицу отрицания *non*, которая произносится как русский союз «но». Также слова *bon* и *beau* являются омофонами магрибского варианта французского языка. Что касается согласного *R*, он зачастую произносится как арабский غ – как в слове المغرب («Магриб») или как ر – как в слове فرنسا («Франция»). Еще одной интересной особенностью является взаимозамена звуков [*p*], [*v*] и [*f*]. Это объясняется тем, что в арабском языке присутствует только один из этих звуков, а именно [*f*] [3].

Так как французский язык широко используется практически во всех сферах жизни в странах Магриба, он подвергся некоторым лексическим изменениям, а точнее, приобрел множество заимствований из литературного арабского языка и местных диалектов. По географии использования выделяются арабизмы Магриба и отдельно взятых государств этого региона. Многие из магрибских арабизмов относятся к заимствованиям из фусха (литературного арабского языка) и широко известны даже за пределами Магриба. Например, слова *djellaba* (название одежды), *balgha* (вид традиционной обуви). Существует и несколько слов, довольно распространенных на всей территории Магриба, однако имеющих происхождение из местных диалектов: *haïk* (накидка), *caftan* (кафтан, местное платье) [4. С. 14].

Часто при заимствовании слов происходит сужение или расширение значения. Примером сужения значения служит слово قصر (*kasar*), имеющее в своем оригинальном варианте следующие значения: 1) замок, дворец; 2) укрепленная берберская деревня, перешла во французский язык Магриба со значением укрепленного селения в Сахаре. Расширение значения при переходе во французский язык получило слово مائدة (*ma'ida*), изначально обозначающее накрытый или обеденный стол. Оно стало использоваться в более широком смысле (например, в выражениях типа: «круглый стол переговоров» и т. п.) [4. С. 15]. Практически все заимствованные слова являются именами существительными, выражающими традиционные реалии местной жизни. Конечно, подавляющее большинство арабизмов получило некоторые изменения в произношении, написании или даже в составе слова.

В грамматике изменений не так много, однако они довольно существенные. Так, время *Futur Simple* не используется совсем. На его место приходит простое настоящее время (*Présent*) со специальными словами, указывающими на время (*Elle lit le prochain lundi* / تقرا في الاثنين التالي «Она будет читать в следующий понедельник») [5. P. 65]. Это явление связано с тем, что в арабском языке существуют только две грамматические формы времени: прошедшее и настояще-будущее. По этой же причине не используются и другие сложные времена. Особенностью является также и то, что в предложениях используется довольно свободный порядок слов, так как местные арабские диалекты допускают пренебрежение правилом построения предложения в литературном арабском языке [5. P. 120].

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что французский язык по-прежнему широко используется в Магрибе. Но стоит

помнить, что родным языком для подавляющего большинства населения является местный диалект арабского языка, что в свою очередь оказывает влияние на лексику, фонетику и грамматику французского языка.

Библиографический список

1. Багана Ж., Хапилина Е.В. Французский язык в Африке – иностранный? // Вестник российского университета дружбы народов. Серия «Вопросы образования: языки и специальность». 2008. № 3. С 30–36.
2. Иман Э. К вопросу о статусе французского языка в королевстве Марокко в контексте франкофонии // Вестник российского университета дружбы народов. Серия «Русский и иностранные языки и методика их преподавания». 2015. № 1 С. 94–99.
3. Maamri M.P. The Syndrome of the French Language in Algeria // International Journal of Arts and Sciences. 2009. P. 77–89 // Электронный ресурс Интернет: http://openaccesslibrary.org/images/Malika_Rebai_Maamri.pdf.
4. Черкасова А.П. Арабская лексика французского языка стран Магриба, особенности ее адаптации // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия «Филология. Журналистика». 2013. Т. 13. № 2. С. 13–16.
5. Lanly A.: Le français d'Afrique du Nord, Etude linguistique. Paris: Bordas, Coll. Etudes Supérieures, 1970. 368 p.

УДК 81'373.6

О ВОЗНИКНОВЕНИИ СУФФИКСОВ *-ABLE, -IBLE* ВО ФРАНЦУЗСКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ

М.С. Макеева

Московский государственный областной университет, Москва

Объект исследования данной статьи – этимология суффиксов *-able, -ible* в английском и французском языках. Целью данной работы является попытка определить, какой из языков (английский или французский) является языком-основой словообразующих суффиксов *-able, -ible*.

Ключевые слова: этимология, суффиксы, морфемы, интеграция, кельты, английский язык, французский язык, латынь.

About the Origins of Suffixies *-able, -ible* in French and English Languages

Margarita Makeeva

The object of the presented article is the etymology of suffixes *-able, -ible* in English and French languages. The aim of the research is an attempt to determine which language (English or French) is a base-language of the word-forming suffixes *-able, -ible*.

Key words: etymology, suffixes, morphemes, integration, celts, English language, French language, Latin.

Для изучающих английский и французский языки становится очевидным, что ряд конструкций и структур в этих, казалось бы,

совершенно различных языках схожи. Данное утверждение относится, в частности, к словообразующим суффиксам *-able, -ible*. Они присутствуют в обоих языках и играют значимую роль в составе лексики и обогащении языка, так как именно они позволяют языковым единицам выражать возможность совершения какого-либо действия. Например, *visible* (англ. – «видимый»), *admirable* (англ. – «признаваемый»), *compréhensible* (фр. – «понятный» / «постижимый»), *audible* (фр. – «слышимый»). В связи с явным и полным совпадением визуальной и значимой составляющих данных суффиксов многие лингвисты на протяжении длительного времени не могут прийти к согласию, какой язык первым начал использовать данные суффиксы [1. С. 368].

Прежде всего обратимся к этимологии суффиксов *-able, -ible*, рассматривать которую можно двумя способами.

Согласно первой точке зрения, морфемы *-able, -ible* пришли во французский и английский языки напрямую из латыни через форму, изначально имевшую вид *-abilis*. Правильнее будет привести форму *-ble*, восходящую к латинскому *-bilis*. В латыни употребление *-abilis* или же *-ibilis* зависело напрямую от флективной гласной глагола, от которого шло образование нового слова. В настоящее время в английском языке имеется тенденция использовать *-able* со словами исконно английского происхождения и другими нелатинскими языками, *-ible* же – со словами явного латинского происхождения [2].

Другая точка зрения заключается в том, что суффикс со значением «имеющий достаточную силу и мощь что-либо совершить» – *(h)able* («дееспособный, ловкий, подходящий») уходит корнями также в латинский язык, но восходит к форме прилагательного *habilem, habilis* («легко управляемый»). Это глагольное прилагательное от *harbere* (*to hold* – «держать»). «Легко управляемый», следовательно, и «подходящий для цели» [3]. Неслышимая *h-* в английском языке со временем отпала, во французском языке на письме осталась, но также не произносится (*habiliment, habilitate*). Таким образом, суффиксы *-able, -ible* воспринимаются нами уже своего рода «конверсированными морфемами» [2].

В связи с различными подходами к изучению этимологии рассматриваемых суффиксов, а именно точки отсчета, когда и у кого первым появились представленные единицы, возникают споры, поскольку одни уверены в том, что французский язык является родоначальником *-able, -ible* как суффикса, другие утверждают, что именно английский язык – языковая база возникновения морфем [4. С. 432].

Прежде всего необходимо сравнить, в какие года началась интеграция латинского языка на территорию современных Франции и Англии. Для первой это II–I вв. до н. э., для последней – время завоевания

территории Британии римлянами в 43 (46) годах н. э. Можно предположить, что если латынь на территории одной страны появилась ранее, чем у её «соперника», значит и все словообразующие формы восходят к языку, который первым принял новые лексемы, фонемы, морфемы и т. д. Однако это далеко не так. Чтобы подтвердить выдвинутую теорию, необходимо обратиться к отдельным историческим периодам Франции и Англии.

Известно, что земли Франции ранее населяли галлы, а сама территория называлась Галлией, в то время как одними из первых известных народов Британии были кельтские племена, которых в Риме называли бриттами. Если углубиться в корни данных племен, можно увидеть, что все они – кельты, но из разных подгрупп. Также не стоит забывать о том, что во Франции существует и отдельная провинция – Бретань, названная так переселенцами с Британских островов – бриттами в 400-х годах н. э. Принимая во внимание, что бритты с галлами изначально имели общего предка, далее, расселившись, они начали уже выделять своих ближайших сородичей от других. Вполне могло быть так, что во время и после завоевания Галлии римскими захватчиками, которые принесли с собой латынь и старательно интегрировали её в повседневную жизнь галлов, некоторые из них бежали к родственникам, проживавшим как раз на территории Британских островов. Из данной теории можно сделать вывод, что латынь могла намного раньше проникнуть к бриттам, но не имела большой сферы распространения и воспринималась скорее как наречие. Таким образом, развитие латыни могло параллельно идти как на территории Римской Галлии, так и Британских островов.

При этом нельзя обойти вниманием такую распространенную в английском языке конструкцию, как *to be able to*. Дословно она так и переводится: «быть способным что-либо сделать». Во французском языке подобного выражения не существует.

Если язык был родоначальником появления суффиксов *-able, -ible,* принимая во внимание, что они произошли от конкретных латинских слов, как упоминалось ранее, то, возможно, что носители языка стали использовать определенную морфему со смыслоразличительной функцией для образования новых слов без весомой на то причины.

Английский язык помогает ответить на данный вопрос, поскольку в результате развития языка путем конверсии прилагательное *habilem, habilis* («легко управляемый») могло перейти в инфинитивную форму *to be able to*, чтобы как раз передать эту возможность управлять чем-либо, делать что-либо. Далее путем конверсии в результате упрощения языка *to be able to* стало суффиксом для указания, как отмечалось ранее, «имеющего достаточную силу и мощь что-либо совершить».

Не стоит также упускать момент родственных и просто человеческих отношений и забывать о том, что с 440 по 600 года н. э. следует несколько волн переселений бриттов с Британских островов, которые уже с 43 (46) года, после завоевания римлянами Британии, знают и разговаривают с применением латыни. Многие из них в конечном итоге переселились в Бретань, из-за чего происходили частые столкновения с франками, которые постепенно завоёвывали территорию современной Франции, ассимилируясь с теми же галлами. В данном случае можно вновь говорить о межкультурной коммуникации и интеграции между языками, когда франки, будущие французы, могли перенять особенности употребления различных единиц языка, в том числе суффикса *-able, -ible*.

Таким образом, можно сделать вывод, что при рассмотрении происхождения слов, морфем или каких-либо иных единиц языка, хоть и принято рассматривать чистую этимологию, не допуская влияния со стороны окружающей среды, данный способ не всегда является точным и единственно правильным. Язык, как известно, идет сквозь века бок о бок с человеком, и именно человек меняет, совершенствует, пополняет язык, а значит, именно от человека зависит, как и каким образом появляется то или иное слово, основа, морфема. Следовательно, не допускать возможности антропогенного влияния на язык представляется не самым верным решением. Без междисциплинарного изучения истории, культуры, языка ни одному ученому не удастся дойти до сути.

Библиографический список

1. Шабанова В.П. Структурно-синтаксическая характеристика фразеологических единиц в рамках лексико-фразеологического поля // Профессионально ориентированное обучение иностранному языку и переводу в вузе. Материалы международной конференции. М.: Изд-во РУДН, 2011. С. 367–370.

2. Online Etymology Dictionnary // Электронный ресурс Интернет: https://www.etymonline.com/word/-able.

3. Online Etymology Dictionnary // Электронный ресурс Интернет: https://www.etymonline.com/word/able?ref=etymonline_crossreference.

4. Poliakova N., Bervialle B. La composante lexicale comme reflet de l'aspect national et culturel dans le discours des affaires français // Романское культурное и языковое наследие: история и современность. Материалы международной научной конференции. М.: МГОУ, 2016. С. 430–434.

УДК 821.133.1

ФРАНЦУЗСКИЙ АКАДЕМИК АНДРЕЙ МАКИН

С.Р. Мансурова, С.М. Фомин
Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

В статье рассматривается творчество известного французского писателя XX–XXI веков Андрея Макина, ставшего лауреатом престижной Гонкуровской премии и членом Французской академии. Советский эмигрант А. Макин получил европейскую известность благодаря роману «Французское завещание» (1995 г.). Создатель почти двадцати романов, эссе, пьесы и монографического исследования об И. Бунине, он автор нашумевшей литературной мистификации. Его романное творчество иллюстрирует модную сегодня на Западе тенденцию развития психологической прозы – роман «нон-фикшн».

Ключевые слова: Андрей Макин, Французская академия, Гонкуровская премия, психологическая проза, автобиографизм, автофикциональная проза.

The French Academic Andreï Makine

Sophia Mansurova, Sergey Fomin

The article describes the writings of Andreï Makine, a famous French novelist of the XX–XXI centuries, who won the Prix Goncourt and became a member of the French Academy. A Soviet immigrant Andreï Makine came to prominence in Europe after publishing of his novel «Dreams of My Russian Summers» (French: «Le Testament Français») in 1995. He is the author of about 20 novels, essays, a play and a monograph about Ivan Bunin and the author of literary mystification. Nowadays his novels are treated as a prominent example of a psychological novel, in other words a nonfiction novel.

Key words: Andreï Makine, French Academy, Prix Goncourt, psychological novel, autobiographism, autobiographical novel.

Андрей Макин – классик современной французской литературы, «гений стиля», личность во всех смыслах незаурядная. Его творчеству в Европе и США посвящена обширная литература (см., например, A. Applebaum, E. Harmath, T. Laurent, D. Mistreanu, N. Nazarova, J.-L. Tallon и др.).

Вместе с тем имя А. Макина все еще мало знакомо широкой читательской аудитории в нашей стране, хотя и в России растет количество исследований его художественного мира (см., например, М.М. Владимирова, А.Н. Таганов, С.М. Фомин и др.).

Известно, что Андрей Макин – советский эмигрант, французский прозаик, драматург и литературовед, лауреат Гонкуровской премии 1995 года за свой первый французский роман. С 2016 года он член Французской академии. Писатель русского происхождения торжественно занимает сегодня «пятое кресло» в Академии «бессмертных».

На вопрос журналистов: «Кто он, русский или француз?», Андрей Макин отвечает: «Есть такая национальность – эмигрант. Это когда корни русские сильны, но и влияние Франции огромно».

Многие полагают, что Андрей Макин был воспитан бабушкой-француженкой Шарлоттой Лемоннье, волею судеб оказавшейся в России. Якобы именно она привила мальчику любовь к французскому языку и литературе. После окончания филологического факультета МГУ А. Макин начал преподавать французский язык в Новгородском педагогическом институте и лишь в конце 80-х годов отправился покорять Францию. Оказавшись в 1988 году в эмиграции в Париже, А. Макин неоднократно пытался издаться во Франции. Однако его первые рукописи были отвергнуты местными издательствами: читателям были неинтересны тексты советского эмигранта, которые он впоследствии выдавал за переводы с русского под различными псевдонимами: Габриеля Осмонда или Альбера Лемоннье. Под псевдонимом «Габриеэль Осмонд» он печатался потом еще долгие годы, породив очередную, явно удавшуюся литературную мистификацию [1. С. 124].

Только четвертый роман – «Французское завещание», опубликованный в 1995 году, сделал автора знаменитым в Европе и США. Книга, изданная под его собственным именем, была переведена на 35 языков, в том числе и на русский. Правда, русский перевод автор раскритиковал и признал очевидно неудачным.

Почему же никому не известный на своей родине и тем более во Франции русский эмигрант Андрей Макин удостоился высокой чести – стать членом Французской академии? Всем известно, что Французская академия, или Академия «бессмертных» – это научное учреждение, созданное в XVII веке кардиналом Ришелье, которое призвано следить за развитием французского языка, создавать и продвигать литературный язык, регулировать языковые нормы и правила. Не всем великим писателям удавалось попасть в «коллегию бессмертных».

Андрей Макин действительно интересен современной публике, так как является одновременно носителем двух национальных культурных кодов, Франции и России. Во время торжественной вступительной речи А. Макин, обращаясь к академикам, не раз подчеркивает ценность поэтического слова, которое составляет национальное нравственное и культурное достояние. Являясь писателем-билингвом, он причудливым образом примиряет русские культурные ценности с лингвистическими особенностями французского языка и культурными реалиями своей новой родины.

Андрей Макин пишет по-французски, однако практически все его книги прямо или косвенно связаны с Россией. Некоторые иследователи

даже называют его заложником «русской темы». Это отражается как в системе образов его произведений, так и в сюжетосложении.

Роман «Французское завещание» стал сенсацией во французской литературе XX–XXI вв., покорив французов не только любовью героя и автора к французскому культурному миру, но и вызвав в их душах ностальгические чувства по ушедшей России XIX века. В романе переплетаются две сюжетные линии: главного героя Алексея и его бабушки Шарлотты Лемоннье. Они вместе переживают тяжелые годы в небольшом городке Восточной Сибири Саранзе.

Их спасают воспоминания Шарлотты, в которых Франция превращается в Атлантиду, идеальную страну, куда они мечтают попасть и в которую отправляются каждое лето. Это страна, сотворенная из французских литературных текстов и газетных вырезок, конечно же, на деле является утопией, которую Шарлотта описывает очень достоверно. Несмотря на точность некоторых исторических фактов и персоналий страна «Атлантида» не имеет ничего общего с реальной Францией того времени. Под вопросом окажется и родство главных героев романа.

Если говорить об особенностях поэтики произведения А. Макина, то, на первый взгляд, кажется, что книга построена по классическим романным канонам. Завязкой становится находка необычной семейной фотографии, которая в конце произведения свяжет воедино судьбы героев книги. Фотография как внесюжетный фактор играет в творчестве писателя принципиальную роль. Она появляется в качестве сюжетообразующего элемента в его последующих романах: «Музыка одной жизни», «Имя твое неизвестно» и «Страна лейтенанта Шрейбера».

Эта фотография оказывается ключом к раскрытию семейной тайны. У А. Макина именно фотографии фиксируют ностальгические моменты прошлого героев, а события романа выстроены исключительно из спонтанных воспоминаний Шарлотты, которые призваны опоэтизировать прошлое.

Неизбежен вопрос, который задает себе внимательный читатель: Действительно ли все, о чем пишет А. Макин, произошло на самом деле? По мере чтения романа становится очевидным, что весь изображаемый мир на самом деле не более, чем фикция. Не вполне проявленная личность Шарлотты дает понять, что автор на самом деле выдумал этот персонаж, как и придумал все построенные вокруг него события. Даже критики после публикации романа пытались выяснить, является ли это правдой или это все чистой воды вымысел. Ответ автора вряд ли последует. Наверное, его не следует искать вовсе, если учесть жанровую специфику романа, который критики относят к литературе «нон-фикшн» или во французском варианте – литературе *autofiction*.

В романе «Французское завещание» явно прослеживаются черты автобиографии, которая постепенно переходит в автофикциональный роман. Другими словами, жизнеописание превращается в «личный роман», основанный на переплетении фактов реальной биографии А. Макина и художественного вымысла. Этот синтез позволяет автору проанализировать как пережитый им жизненный опыт, так и исследовать «пейзаж собственной души», понимая специфику так называемой лирической литературы, которая превращает личное в событие общечеловеческого масштаба [2. С. 7].

Андрей Макин сумел создать мифический мир на основе реальных фактов, читателям же предоставляется возможность научиться различать «я-универсальное» (реальная жизнь героя), «я-субъективное» (внутренний мир героя) и «я-автофикциональное» (размышления героя о прожитой жизни, его саморефлексия).

Автофикциональные жанры набирают популярность в современной французской литературе. Билингв Андрей Макин развивает литературу *autofiction* как новую форму жизнеописания, которая, по признанию известного российского ученого, является сегодня самой востребованной художественной стратегией [3. С. 12]. Автофикциональный роман – пример современного текста, который пытается не просто развлечь читателя, но и заставить его увидеть опасности, которые грозят современной цивилизации.

Очевидно, что Андрею Макину действительно удалось соединить в современном романе черты двух национальных культурных миров, показать, как, несмотря на их очевидную противоположность, они обогащают друг друга.

Библиографический список

1. Лясков П.Ю. Литературная мистификация А. Макина // Вестник НГЛУ. 2018. № 44. С. 122–130.

2. Гинзбург Л. О лирике. Л.: Советский писатель, 1974. 408 с.

3. Алташина В.Д. Autofiction в современной французской литературе: лего из эго // Известия ЮФУ. Серия «Филологические науки». 2014. № 3. С. 12–22.

УДК 37.811.79

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ В ВУЗЕ

Е.В. Маркин
Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

Статья посвящена необходимости внедрения новых интерактивных технологий и приемов обучения с целью повышения результативности процесса обучения французскому языку. Рассматриваются роль педагога в организации учебного процесса, существующие виды инструментов эффективного преподавания французского языка.

Ключевые слова: обучение французскому языку, интерактивные приемы обучения, профессиональная иноязычная подготовка.

Interactive Methods of French Language Teaching at the Beginning Stage at High School

Evgeny Markin

Nowadays, the relevance of studying the French language is acute. English is officially recognized as an international leader. This global trend is due to globalization. The article is devoted to the issue of the need to introduce new interactive technologies and teaching methods. The article discusses the role of the teacher in the organization of the educational process, the existing types of tools for effective French language teaching. It is established the need to use interactive techniques to increase the effectiveness of the learning process.

Key words: French language teaching, interactive teaching methods, professional foreign language training.

Перед преподавателями французского языка стоит непростая задача – найти результативные способы обучения, чтобы повысить интерес обучающихся к французскому языку, сохранив статус и престиж его изучения. На первом занятии необходимо проинформировать учащихся о тех сферах жизни, где этот язык используется. Ученику, безусловно, важно понять, что ему даст обучение, какие перспективы профессиональной сферы открывает владение иностранным языком. На сегодняшний день профессиональное владение французским языком является необходимым для специалистов тех отраслей, в которых развивается сотрудничество с франкоязычными партнерами, а именно: аэрокосмической промышленности, энергетики, автомобильной и текстильной промышленности, строительства и телекоммуникаций, медицины, юриспруденции, архитектуры; в области фундаментальных исследований по математике и физике.

Согласно Н.В. Лосевой, современные требования таковы, что изучение французского языка должно учить мыслить, развивать учащихся во всех отношениях [1]. Традиционная модель преподавания французского

языка во многом не отвечает современным требованиям, предъявляемым к уровню организации образовательного процесса. Существует объективная потребность в поиске инновационных методов и приемов обучения, направленных на формирование творческих выпускников, готовых и способных самостоятельно решать сложные профессионально-производственные и научные проблемы средствами иностранного языка. Решение данной задачи представляется возможным за счет реализации активного развивающего проблемно-контекстного обучения в процессе иноязычной профессионально ориентированной подготовки.

Мировые внешнеполитические процессы приводят нас к мысли о том, что французский язык ничем не уступает по актуальности английскому языку. В этой связи остро встаёт вопрос: как вовлечь обучающихся в изучение французского языка, чтобы этот процесс не приносил дискомфорта и не заставлял испытывать стресс, но, в то же время, являлся эффективным и результативным? На помощь учителям приходят интерактивные методы обучения.

До второй половины XX века в отечественной практике преподавания французского языка существовал системный подход подачи языкового материала, который носил формальный характер – от форм к значению.

Революция в преподавании иностранного языка произошла на Западе, где стали внедряться методики активизации речевой деятельности, направленные на спонтанную речь в моно- и диалогических формах. Также популярность у педагогов-практиков начали набирать ролевые игры, творческие виды работы. Мы считаем нецелесообразным полный отказ от привычных форм работы, однако настаиваем на пересмотре содержания и реализации некоторых подходов.

При определении понятия «интерактивных приёмов обучения» мы основываемся на дефиниции С.М. Босовой: «обучение, основанное на межличностном взаимодействии субъектов, направленное на обеспечение их само- и взаимоактивности в процессе решения учебно-познавательных, коммуникативно-развивающих и социально-ориентационных задач» [2. С. 80].

В ходе проведенного анализа научно-педагогической и методической литературы нами были выделены следующие инновационные интерактивные методы и приёмы, которые, как показывает последний опыт современных преподавателей, можно применять в практике преподавания французского языка: 1) задействование одновременно нескольких каналов восприятия за счет применения аудиовизуальной поддержки изучаемого иноязычного материала; 2) использование ролевых и деловых игр как фактора развития творческих способностей обучающихся средствами иностранного языка; 3) активное внедрение в образовательный процесс

интернет-программ и мобильных приложений с целью повышения результативности освоения языкового и речевого материала, а также для поддержания устойчивой мотивации к овладению французским языком.

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) выступают на сегодняшний день незаменимым подспорьем в обучении французскому языку. Особое место среди них отводится средствам аудиовизуальной наглядности: фрагментам кинофильмов, обучающим видеопрограммам и видеорепортажам, а также иным материалам различных уровней сложности. Одной из основных характеристик подобных ресурсов является их аутентичность.

Н.В. Сидакова предлагает следующий алгоритм работы с аутентичным аудиовизуальным материалом:

1) ознакомительное чтение текста;

2) отбор основных фрагментов видеоматериала, передающих главное содержание и смысл;

3) групповое обсуждение увиденного с передачей содержания видеофрагмента на французском языке;

4) проделывание заданий и упражнений, направленных на развитие лексико-грамматических навыков, а также осуществление контроля качества сформированности умений аудирования;

5) выполнение творческих заданий, составление диалогов и текстов резюме на основе содержания видеоматериала [3].

Э.М. Никитин разработал классификацию интерактивных приемов обучения, на основе которой создана и успешно используется картотека. К ним относятся, например, такие приёмы, как создание ассоциативных схем ключевых слов по определенной теме, обоснование собственной точки зрения, проектирование и моделирование ситуаций межкультурной коммуникации и др. Перечисленные приемы успешно используются многими образовательными учреждениями при организации и проведении педагогических советов, мастер-классов, творческих тренингов и мастерских. Обучающиеся легко вступают в ролевое взаимодействие, создают проекции собственного профессионального и иноязычного поведение в различных обстоятельствах, презентуя и обсуждая собственные решения.

Деловые и ролевые игры представляют собой формы воспроизведения значимого иноязычного и социального опыта в контексте будущей профессиональной деятельности специалиста, проецирование проблемных ситуаций профессиональной сферы, существующих противоречий и трудностей, с которыми обучающиеся могут столкнуться в реальной профессиональной практике. Разработка ролевой и деловой игры должна строиться на таких принципах, как:

1) принцип имитации конкретных условий и содержания профессиональной деятельности;

2) принцип воссоздания проблемных ситуаций с помощью комплекса игровых заданий, направленных на преодоление возникающих трудностей;

3) принцип совместной деятельности обучающихся между собой и организация взаимодействия с преподавателем в условиях имитируемых в игре производственных функций;

4) принцип «межъязыкового и межкультурного диалогического общения партнеров по игре как необходимого условия решения учебных задач, подготовки и принятия согласованных действий» [4. С. 157].

Деловые и ролевые игры решают «целый ряд задач, связанных с творческим развитием личности обучающихся, содействуя соизучению иностранного языка и усвоению знаний, навыков и умений в контексте профессии» [5. С. 422], что благоприятно влияет на формирование профессиональной и социальную компетенций. Однако, приобретая форму игровой деятельности, деловые и ролевые игры позволяют обучаемым интеллектуально и эмоционально «раскрепоститься», проявить творческую инициативу.

Л.Д. Столяренко и В.Е. Столяренко [6] разграничивают деловые и ролевые игры по уровню сложности на следующие виды:

1. «Анализ конкретных производственно-профессиональных ситуаций», когда обучающиеся знакомятся с предлагаемыми обстоятельствами, с совокупностью взаимосвязанных фактов и явлений, характеризующих определенное событие, возникающее в производственной практике и требующее соответствующего решения; задачей обучающихся является предложить свои варианты урегулирования, которые коллективно обсуждаются.

2. «Разыгрывание ролей», когда учащиеся получают комплекс исходных данных, а затем распределяют и берут на себя исполнение определенных социальных и профессиональных ролей. Проигрывание ситуации происходит в присутствии других участников, которые оценивают действия и предпринятые решения в зависимости от условий сценария, действий других исполнителей и в зависимости от ранее принятых собственных решений. Данный прием обучения используется с целью выработки практических профессиональных и социальных навыков.

3. Полномасштабная деловая игра, точно воспроизводящая профессиональную иноязычную деятельность и последствия принимаемых профессиональных решений.

В методической науке доказано, что для качественного запоминания лексической единицы необходимо ее встретить в различных контекстах не менее пяти раз: прочитать ее, произнести, прослушать, прописать, встретить в контексте в окружении других слов.

С развитием мобильных средств связи, которые прочно укоренились в нашей повседневной жизни, стали разрабатываться приложения для смартфонов и планшетных компьютеров, «способствующие интенсификации процесса обучения иностранным языкам» [7. С. 235]. Среди интернет-приложений можно выделить *Duolingo*, которое обеспечивает:

1. Результативность обучения, достигаемая за счет лучших на рынке алгоритмов изучения и повторения новых слов.

2. Повышение мотивации, т. к. в приложении представлены наглядные цели, разработана система поощрений и демонстрируется прогресс обучения в реальном времени.

3. Простота использования и удобство работы, предполагающие возможность выбора незнакомых слов и возможность овладеть ими в любом месте и в любое время, пользуясь централизованным хранением данных о запасе в едином облаке.

Резюмируя, скажем, что французский язык продолжает занимать лидирующие позиции среди мировых языков и имеет планетарную географию. В настоящее время под эгидой Франции функционирует несколько международных организаций, деятельность которых направлена на распространение и укрепление французского языка и культуры.

Итак, интерактивные приёмы обучения, безусловно, имеют место быть в педагогической практике, так как в последнее время уже успели себя зарекомендовать как эффективные методы.

Библиографический список

1. Лосева Н.В. Новая педагогическая реальность и активные методы преподавания (на примере грамматики французского языка) // Вестник Воронежского государственного университета. 2017. № 3. С. 126–131.

2. Босова С.М. Специфика использования интерактивных методов обучения педагогов в дошкольном образовательном учреждении // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2013. № 2 (15). С. 79–83.

3. Сидакова Н.В. Аутентичный аудиовизуальный материал как дидактический приём в обучении французскому языку студентов неязыковых специальностей // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. № 2 (15). С. 185–188.

4. Шимичев А.С. Реализация основных принципов межкультурно-ориентированного процесса обучения иностранным языкам студентов педагогических направлений // Научно-практическая конференция с международным участием «Традиции и инновации в лингвистике и лингвообразовании – 3»: Материалы / Под ред. К.А. Власовой, И.С. Карань. Арзамас: АФ ННГУ, 2014. С. 155–160.

5. Шимичев А.С. Развитие творческих способностей обучающихся с использованием игровых технологий в иноязычном образовании // Проблемы модернизации современного высшего образования: лингвистические аспекты. Лингвометодические проблемы и тенденции преподавания иностранных языков в неязыковом вузе: Материалы V Международной научно-методической конференции. Омск: ОАИИ. 2019. С. 421–425.

6. Столяренко Л.Д., Столяренко В.Е. Психология и педагогика: Учебник для академического бакалавриата. М.: Юрайт, 2019. 574 с.

7. Шимичев А.С. Подготовка будущего учителя иностранного языка к межкультурной коммуникации на основе веб-квест технологии // Языковая политика и лингвистическая безопасность: Материалы I Междунар. образов. форума. Н. Новгород: НГЛУ, 2018. С. 233–237.

УДК 372.881.1

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕДИАМАТЕРИАЛОВ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ ГОВОРЕНИЯ НА ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Д.А. Мачавариани, О.Г. Оберемко

Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

В статье рассматриваются вопросы теории методики преподавания французского языка в старшем звене, а именно процесс развития умений говорения с помощью медиаматериалов. Даются характеристики и классификации медиаматериалов.

Ключевые слова: французский язык, лингводидактика, медиаобразование, методика, говорение.

Usage of Media in the Process of Developing Abilities in Speaking French Language for Senoir Graduates

Dianna Machavariani, Olga Oberemko

The article discusses the theory of the methodology of teaching French in senior year, especially the process of developing speaking skills with the help of media stuffs. Characteristics and classifications of media materials are given in this article.

Key words: French, linguodidactics, media education, methods, speaking.

Современная система обучения характеризуется тем, что практическое владение иностранным языком стало потребностью каждого образованного человека в связи с предъявляемыми к нему требованиями общества. Иностранный язык благотворно влияет на общий уровень культуры людей, способствует развитию межличностной коммуникации.

Говорение на иностранном языке – это сложное речевое умение, используемое с целью передачи информации. Говорение является самостоятельным видом речевой деятельности, обеспечивающим устную форму общения. Можно с полной уверенностью заявить, что говорение занимает одно из ключевых позиций по использованию, значимости и доступности.

Достижение данной цели в современном мире невозможно без использования медиаматериалов в контексте урока иностранного языка. Современная лингводидактика рассматривает технологии медиаобразования как одно из эффективных средств повышения качества обучения и воспитания.

А. Онкович [1. С. 87] утверждает, что именно технологии медиаобразования, выделившиеся в отдельную часть современной педагогики – медиадидактику, воплощают принципы гуманизации образования, его модернизации. Также они способствуют повышению интеллектуального, культурного, духовного, морального, языкового уровня будущего специалиста.

Медиадидактика в свою очередь разрабатывает теорию медиаобразования, изучает закономерности, принципы, методы и организаторские формы обучения с использованием медиапродуктов и опорой на средства массовой информации.

Недостаточный уровень использования медиаматериалов в процессе развития умений говорения на французском языке у учеников старших классов и определил актуальность данной статьи.

Для того чтобы лучше понять значимость медиаматериалов в развитии умений говорения у учеников старшей школы на уроке французского языка необходимо дать определение данного явления.

Определение, данное А.В. Соболевой в ее статье «Использование мультимедийых технологий в обучении иностранным языкам» [2. С. 119], можно назвать самым ёмким.

Медиаматериалы – это интерактивные (диалоговые) системы, обеспечивающие одновременную работу со звуком, анимированной компьютерной графикой, видеокадрами, статическими изображениями и текстами. Под этим термином понимается одновременное воздействие на пользователя по нескольким информационным каналам. При этом пользователю, как правило, отводится активная роль. Другими словами, медиаматериалы – это сумма технологий, позволяющих вводить, обрабатывать, хранить, передавать и отображать (выводить) такие типы данных, как текст, графика, анимация, оцифрованные неподвижные изображения, видео, звук, речь.

При использовании медиаматериалов в контексте урока иностранного языка следует помнить, что цель данного метода – развитие не только иноязычной коммуникативной компетенции, но и развитие внимания. Использование медиаматериалов на уроке способствует решению следующих задач:

- повышение мотивации к учению;
- создание комфортной среды обучения;
- повышение активности обучаемых;

• создание условий для самостоятельной работы учащихся.

Базируясь на работах Е.С. Полат, П.В. Сысоева, М.Н. Евстигнеева, можно составить следующую классификацию медиаматериалов:

1. Универсальные информационные технологии.
2. Компьютерные средства телекоммуникаций.
3. Мультимедийные программные продукты.
4. Компьютерные обучающие и контролирующие программы, компьютерные учебники.

Прежде чем говорить о практическом использовании медиаматериалов в процессе развития умений говорения на французском языке у старшеклассников, представляется необходимым классифицировать упражнения по развитию умений говорения. Речь – понятие многогранное, и формирование речевых навыков может идти разными путями. Классификация системы упражнений, по мнению большинства ученых, представляется следующим образом:

- технические упражнения (предполагают формирование правильного произношения звуков, их сочетаний, интонации и тренировку оперативной памяти) [3];
- языковые упражнения (предполагают не только проговаривание и заучивание, но и анализ структуры слова и предложения);
- речевые упражнения (предполагают соотношение речевых моделей и ситуаций, проигрывание ситуаций, автоматизацию навыков);
- коммуникативные упражнения (перенос навыка на новые ситуации).

Суммируя все выше сказанное, самым подходящим вариантом классификации представляется следующее общепринятое деление:

- языковые упражнения;
- условно-речевые упражнения;
- речевые упражнения.

Подбор и использование медиаматериалов для проведения урока французского языка – насущная необходимость каждого учителя, стремящегося к совершенствованию комплекса компетенций учащихся.

Далее представляется необходимым представить интернет-ресурсы, содержащие медиаматериалы по разным темам, и их характеристики.

Одним из самых популярных и удобных в использовании интернет-ресурсов является сайт от французского телеканала *TV5MONDE* [4]. Данный сайт позволяет не только следить за актуальными новостями и просматривать интересующие телепрограммы, но и всесторонне изучать язык. Удобная фильтрация по уровням *DELF* и темам позволяет легко найти необходимый материал. Данный ресурс интересен тем, что представленные аутентичные медиаматериалы часто сопровождаются

комплексами упражнений, учитывающих их использование в различных целях, и базируются на передачах телеканала.

Следующий ресурс, о котором хотелось бы упомянуть, – сайт *1jour1actu* [5]. Это новостной аутентичный ресурс для франкоговорящих детей, который простым языком рассказывает об актуальных событиях в мире. Данный сайт не представляет готовых разработок занятий, но может быть широко использован как дополнительный ресурс, содержащий медиаматериалы для урока.

Безусловно, нельзя не упомянуть сайт *Institut français* [6] с подразделами *Culturethèque* и *Les cinemas du monde.* Это официальный сайт организации, занимающейся популяризацией французского языка во всем мире, содержит большое количество медиаматериалов разного характера, но, к сожалению, пользоваться в полной мере библиотеками данного сайта можно только после оплаты абонентского взноса.

Активно развиваются русскоязычные интернет-ресурсы. Первый из них – *Françaisfacile* [7]. Это бесплатный ресурс, содержащий огромное количество материалов по всем видам речевой деятельности, в том числе и медиаматериалы. Систематизация по темам и уровням знаний языка помогает в поиске и выборе необходимого материала. Сайт легко найти и использовать, так как все материалы, представленные на сайте, находятся в свободном доступе.

Последний в нашем списке, но не последний по значению, развивающийся ресурс – Российская электронная школа [8]. Недавно появившийся в интернет-пространстве сайт, созданный при поддержке Министерства образования Российской Федерации, является полным школьным курсом уроков от лучших учителей России. Это информационно-образовательная среда, объединяющая ученика, учителя, родителя, и открывающая равный доступ к качественному общему образованию независимо от социокультурных условий. На данном сайте представлены готовые уроки по всем предметам школьного курса с 1 по 11 класс. Что касается французского языка, материалы разбиты не только на уровни знаний языка (по классам), но и тематически. Каждый урок состоит из нескольких этапов:

- подготовительный (обозначение целей и задач урока);
- основной (медиаматериал по теме);
- тренировочные упражнения;
- контрольные задания, разделенные на два варианта или уровня.

Сайт можно использовать как на уроке, так и в качестве самостоятельного изучения отдельных тем предметов.

Исходя из вышесказанного, можно сделать следующий вывод: значимость использования медиаматериалов в современном образовании велика.

Библиографический список

1. Онкович А.В. Медиадидактика высшей школы: профессионально-ориентированное медиаобразование // Вестник Челябинского государственного университета. Челябинск. 2003. № 22. С. 86–91.
2. Соболева А.В. Использование мультимедийных технологий в обучении иностранным языкам // Педагогика: традиции и инновации: Материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, декабрь 2013 г.). Челябинск: Два комсомольца, 2013. С. 119–123.
3. Новикова О.В. Система упражнений по обучению говорению // Электронный ресурс Интернет: https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-uprazhneniy-po-obucheniyu-govoreniyu/viewer.
4. Сайт телеканала TV5monde // Электронный ресурс Интернет: https://enseigner.tv5monde.com.
5. Новостной сайт 1jour1actu // Электронный ресурс Интернет: https://www.1jour1actu.com.
6. Сайт Французского Института в России // Электронный ресурс Интернет: https://www.institutfrancais.com/fr
7. Обучающий сайт Francais facile // Электронный ресурс Интернет: https://www.francaisfacile.com.
8. Российская электронная школа // Электронный ресурс Интернет: https://resh.edu.ru.

УДК 811.133.1

МОРАЛЬНЫЙ ПОРТРЕТ ЧЕЛОВЕКА В ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА ФРАНЦУЗОВ

А.А. Мещерякова

Московский государственный областной университет, Москва

Портрет – изображение человека или группы людей, существующих или существовавших ранее в действительности. Одним из критериев портретности является отображение духовного мира человека, его богатство души, индивидуальные черты характера посредством словесного описания его мировоззрения и мироощущения. Раскрывая тонкости его духовной сущности, мы складываем впечатление о человеке не только по его внешней оболочке, но и по внутреннему восприятию обстоятельств и умению адаптироваться к окружающей среде.

Ключевые слова: характер, поведение, лингвокультура, эквивалент, интерпретация, сравнение.

Moral Portrait of a Person in the Language Picture of the World of the French

Anastasiya Meshcheriakova

Portrait is the image of a person or a group of people, existing or pre-existing in reality. One of the criteria of portraiture is the depiction of the spiritual world of a person, the richness of his soul, individual character traits, through a verbal description of his view of the world and his attitude to the world. Revealing the subtlety of his spiritual essence, we make

an impression about a person not only by his outer shell, but also by the inner perception of circumstances and the ability to adapt to the environment.

Key words: character, behaviour, linguistic culture, equivalent, interpretation, comparison.

Каждый человек обладает навыком адаптации к сложившейся ситуации, но все делают это по-своему. Существует множество вариантов поведения. Моральный портрет личности – образец того, как с помощью описания черт характера человека можно предугадать его действия и реакции. Психологический портрет личности – пример качественной текстовой интерпретации характеристики человека.

Сравнивая лингвокультуры России и Франции, мы приходим к выводу, что у этих двух стран имеются различные представления о сложившейся картине мира. Так, на примере морального портрета человека можно сравнить языковые картины мира русских и французов.

Языковая картина мира – это «взятое во всей совокупности, все концептуальное содержание данного языка» [1. С. 28].

Языковая картина мира существует в однородном своеобразном самосознании языковой общности и передается последующим поколениям через особое мировоззрение, правила поведения, образ жизни, запечатленные средствами языка. Во французском языке, как и в любом другом, категория обладания является, безусловно, очень значимой. Эта категория тесно связана как с реальными фактами жизни народа, так и с его внутренним духовным миром. Поэтому понятие обладания является одним из основополагающих в культуре той или иной нации. Оно очень ярко иллюстрирует представление о мире, в данном случае у французов [2. С. 430].

Проводя аналогию между русской и французской культурами, мы обнаружили весьма интересные языковые способы выражения душевного состояния и эмоционального настроя посредством фразеологизмов.

Фразеологизмы – это связанные, исторически обусловленные единицы языка [3. С. 367]. Фразеологизмы наравне с отдельными словами составляют лексику языка. Так, раскрывая характер человека, французы говорят: *Faire d'une mouche un éléphant*, что в переводе означает «делать из мухи слона». Значение этого фразеологизма – «преувеличивать даже незначительные недостатки» – отмечает определенную особенность характера. Таким качеством обладает большинство паникеров. Это французское выражение, возникшее в XX веке, основывается на преувеличении, сравнивая муху как крошечное насекомое со слоном, которое знают как самое большое животное на планете. Оно находит эквивалент как в английском языке: *Make a mountain out of a molehill*, так и в немецком: *Aus einer Mücke einen Elefanten machen*.

Avoir le cœur sur la main – досл. «иметь сердце на руке». Эта фраза относится к XVIII веку и показывает сердце как место эмоций. Этот фразеологизм говорит о человеческой открытости и щедрости. В русском языке мы можем трактовать его как «душа нараспашку»; в английском языке: *wear one's heart on one's sleeve*; в испанском: *tener el corazón en la mano*.

Un dur à cuire – досл. «твердый, чтобы варить». Фразеологизм обозначает черствого, холодного и закаленного человека, которого ничто не сломит. Он относится к словарю моряков и солдат, которые стоят у истоков этого выражения, возникшего в середине XIX века. Согласно интерпретации, речь идет о человеке, которого трудно уговорить, так же, как и мясо, которое трудно готовить из-за жесткости. В русском языке мы находим эквивалент «крепкий орешек».

Grosse légume – досл. «жирный овощ». Значение: влиятельный характер, человек, который имеет важную работу. Французское выражение, которое берет свое начало в сленговом словаре середины XIX века, обозначало старшего офицера. Сейчас так описывают того, кто имеет власть или высокий статус в обществе. Русский эквивалент – «большая шишка».

Muet comme une carpe – досл. «молчит как карп». Значение: молчать, ничего не говорить. Происхождение этого выражения очевидно. Рыба не умеет говорить и не шумит. Русские в таком случае говорят: «нем как рыба».

Avoir une peur bleue – досл. «иметь синий страх». Это выражение могло появиться в результате физиологической реакции человека на страх: во время сильного испуга у человека, который перенес шок, возникает недостаток кислорода в крови, чем и объясняется посинение губ и кожных покровов. В русском языке для обозначения сильного страха используется фразеологизм «душа в пятки ушла».

Avoir le coeur gros – досл. «иметь тяжелое сердце». Это выражение означает, что человек грустит. Его происхождение объясняется неприятными ощущениями в груди, когда человек очень беспокоится или испытывает боль. Говоря об этом чувстве, в русском языке мы употребляем выражение «груз на сердце» или совсем непохожее, но имеющее подобное значение «на душе кошки скребутся».

Se lever du pied gauche – досл. «встать с левой ноги». Значение: «быть в плохом настроении». Во французском языке слово «левый» часто имеет отрицательный оттенок. Например, говорят, что у кого-то есть «две левые руки», это значит, что человек неуклюж. Левая нога является «неправильной ногой». Таким образом, «встать с левой ноги» означает, что день начался плохо, и у человека плохое настроение. В русском языке существует выражение «встать не с той ноги», которое мы используем, когда говорим о том, что день не задался с самого утра.

Таким образом, на современном этапе развития лингвистики языковые модели мира становятся объектом описания. Картина мира любого языка может рассматриваться не только в контексте культуры, обычаев и традиций данного народа, но также и в контексте лингвистики, в частности с точки зрения фразеологизмов.

Библиографический список

1. Попова З.Д. Когнитивная лингвистика. М.: АСТ: Восток-Запад, 2010. 314 с.
2. Poliakova N., Bervialle B. La composante lexicale comme reflet de l'aspect national et culturel dans le discours des affaires français // Романское культурное и языковое наследие: история и современность. Материалы международной научной конференции 21–22 июня 2016 г., Москва. М.: МГОУ, 2016. С. 430–434.
3. Шабанова В.П. Структурно-синтаксическая характеристика фразеологических единиц в рамках лексико-фразеологического поля // Профессионально ориентированное обучение иностранному языку и переводу в вузе. Материалы международной конференции 29–31 марта 2011 г. М.: РУДН, 2011. С. 367–370.

УДК 811.112.2'37:811.112.2'373.613

СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЗАИМСТВОВАНИЙ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОЙ ГРУППЫ «НАИМЕНОВАНИЕ ЛИЦА» В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

К.О. Минько, Н.Н. Прокопьева

Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

В статье рассматриваются вопросы, связанные с процессом заимствования иноязычной лексики, такие как причины заимствования, проблема ассимиляции заимствованных слов, их семантическая дифференциация. На примере немецких заимствованных антропонимов выявляются основные закономерности их семантического развития в лексической системе немецкого языка.

Ключевые слова: заимствование, ассимиляция, семантическая группа, антропоним, семантическая структура, парадигматические отношения.

Semantic Features of Borrowings of Lexico-Semantic Group "Name of Person" in the Modern German Language

Kseniya Minko, Nadezhda Prokopjeva

The article deals with the issues related to the process of borrowing foreign vocabulary, such as the reasons for borrowing, the problem of assimilation of borrowed words, their semantic differentiation. On the example of German borrowed anthroponyms the main regularities of their semantic development in the lexical system of the German language are revealed.

Key words: borrowing, assimilation, semantic group, anthroponym, semantic structure, paradigmatic relations.

В связи с тенденцией современного мира к глобализации границы между различными культурами и языками становятся все более размытыми, и все большее количество слов заимствуется языками друг у друга. Заимствование иноязычной лексики является одним из главных способов обогащения словарного состава любого языка. В немецком языке, как и во многих других, этот процесс происходит непрерывно и уже на протяжении нескольких столетий.

Для понятия «заимствование» учеными предложено несколько дефиниций. В нашем исследовании мы будем опираться на определение Ю.С. Сорокина, который в своем труде «Развитие состава словарного запаса русского языка» утверждал, что процесс заимствования иноязычных лексических единиц является двусторонним. Под заимствованием он понимал не только передачу элементов одного языка другому, но и то, как данные элементы приспосабливаются к новому языку, преобразуются в нём [1. С. 43].

Одним из основных вопросов, касающихся заимствованных лексем, является их происхождение, а также исторические предпосылки возникновения данного явления. Как отмечают исследователи, занимающиеся его изучением, причиной заимствований могут быть не только политические, торгово-экономические, промышленные или культурные связи между народами, но и необходимость в этом самого языка, например, для заполнения так называемых лакун, или семантических «пробелов», для пополнения словарного состава языка экспрессивными синонимами и терминами, для устранения избыточной полисемии и уменьшения числа омонимов в составе языка, а также из-за потребности в эвфемистической лексике [2].

Ещё одним важным аспектом в изучении заимствований является их ассимиляция в языке-реципиенте. Это означает, что заимствованная лексема подчиняется его закономерностям и претерпевает определённые изменения. В «Современной энциклопедии» [3] ассимиляция определяется как «уподобление, слияние». Лингвистике известны несколько видов ассимиляции заимствований. Так, В.М. Аристова в своей работе «Англо-русские языковые контакты (англизмы в русском языке)» выделяет грамматическую (морфологическую) ассимиляцию, в процессе которой заимствованные лексические единицы переходят в соответствующие лексико-грамматические классы слов и приобретают при этом определённые формальные признаки [4. С. 44–49]. Советский и российский лингвист Л.П. Крысин рассматривал лексико-семантическую ассимиляцию иностранного слова как наиболее значимую для его адаптации в новом языке [5. С. 35]. Исследуются и такие виды ассимиляции, как фонетическая (фонологическая, орфоэпо-

акцентуационная) [6. С. 489], [7], графическая (графико-орфографическая) [8. С. 119].

Особого внимания, на наш взгляд, заслуживает такой вид ассимиляции заимствований, как стилистическая. Как утверждает Л.П. Крысин в своем труде «Слово в современных текстах и словарях. Очерки о русской лексике и лексикографии», значение иноязычной лексемы редко полностью совпадает со значением слова языка-реципиента. Зачастую между ними имеется, во-первых, смысловое различие, а во-вторых, функционально-стилистическое. Например, заимствование может являться термином, а его эквивалент в заимствующем языке – общеупотребительным словом [9. С. 6].

По своей семантике заимствованные лексемы могут быть весьма разнообразными. Они появляются в языке в разные периоды времени, могут относиться к различным предметным областям, а также входить в языке-реципиенте в определенные лексико-семантические группы. Под лексико-семантической группой (далее ЛСГ) мы вслед за В.И. Кодуховым понимаем объединение лексических единиц, которые относятся к одной и той же части речи и связаны между собой на основе взаимообусловленных элементов значения (так называемая семантическая взаимосвязанность) [10. С. 178]. Изучение заимствований в составе определенных ЛСГ отражает системный взгляд на лексикон того или иного языка и способствует выявлению закономерностей в процессах, ведущих к обогащению словарного запаса языка иноязычными лексическими единицами.

Одной из наиболее значимых лексико-семантических групп как для исконной лексики немецкого языка, так и для его заимствований является группа «наименование лица». С.Г. Сидоренко, изучавший особенности английских заимствований лексико-семантической группы «наименование лица» в современном русском языке, делит данную ЛСГ на две основные подгруппы: «социоантропонимы», содержащие лексическую номинацию по признаку включенности человека в социальные процессы, и «биоантропонимы», отражающие в названии лица приметы биологической характеристики человека [11. С. 10]. Эти подгруппы подвержены постоянному процессу заимствования во многих языках, последствием чего является более точная номинация.

Изучению заимствований лексико-семантической группы «наименование лица» в современном немецком языке и посвящено наше исследование. Подбор практического материала для анализа показал, что заимствования данной ЛСГ являются весьма многочисленными в немецком языке, поэтому в настоящей статье мы ограничимся рассмотрением лишь части заимствованных антропонимов, отобранных выборочным методом. Так, в результате работы со словарями

заимствований было установлено, что достаточно репрезентативную группу заимствованной лексики представляют лексемы, начинающиеся на букву «Р». Общее количество отобранных иноязычных по своему происхождению антропонимов составило 153 единицы. При анализе семантики данных лексем были установлены следующие характерные особенности:

1. Для абсолютного большинства исследуемых заимствований значение лица является основным номинативным значением, иными словами, данные лексические единицы появились вследствие потребности в номинации соответствующих денотатов, зачастую ранее неизвестных немецкой лингвокультуре. Как правило, это слова, обозначающие реалии чужой культуры: *der Pope, der Pascha*. В то же время у отдельных заимствованных лексем наименование лица не является первичным значением, то есть оно появляется в результате метафорического либо метонимического переноса наименования, например: *der Padischah*: *1. Titel islamischer Fürsten*; *2. Islamischer Fürst als Träger dieses Titels*.

2. Как правило, для заимствованых наименований лица характерна однозначность; в то же время ряд исследуемых лексем характеризуется наличием более сложной семантической структуры, насчитывающей от 2 до 4 лексико-семантических вариантов, связанных с обозначением лица: *der Patron: 1. Schutzherr seiner Freigelassenen oder Klienten (im alten Rom)*; *2. Schutzherr, Gönner*; *3. Schiffs-, Handelsherr*; *4. Bursche, Kerl.* Очевидно, что заимствования подобного рода, однажды появившись в немецком языке, как правило, в качестве наименований для соответствующих реалий иноязычной культуры, включаются в процесс семантической трансформации, принимая новые значения, в том числе и такие, для выражения которых язык-донор уже располагает собственными лексическими единицами. В этом случае особую роль начинает играть процесс семантической и стилистической ассимиляции, вследствие которого заимствованная единица приобретает денотативные либо коннотативные семы, отличающие ее значение от семантики исконно немецкого эквивалента. Так, в приведенном выше примере последний лексико-семантический вариант сопровождается в словаре маркировкой *umgangssprachlich abwertend*; данные стилистические семы, свидетельствующие о произошедшей в процессе переноса наименования стилистической ассимиляции, позволяют этому ЛСВ и дальше существовать в немецком лексиконе наряду с немецкими стилистически нейтральными эквивалентами.

3. В результате анализа денотативного значения исследуемых заимствованных антропонимов было установлено, что ЛСГ «наименования лица», представленная иноязычными по происхождению словами, характеризуется большим разнообразием значений и, следовательно,

может быть дифференцирована по различным семантическим признакам. Так, применяя предложенный С.Г. Сидоренко принцип деления, можно выделить две подгруппы: «социоантропонимы» (*der Page, der Phlebologe*) и «биоантропонимы» (*die Person, der Pygmide*), причем первая подгруппа в количественном отношении существенно превосходит вторую: среди 153 исследованных нами ЛЕ лишь 3 можно отнести к биоантропонимам. При этом социоантропонимы, в свою очередь, также отличаются значительным семантическим разнообразием. Так, в этой подгруппе можно выделить такие семантические объединения, как названия профессий (рода занятий, специальностей): *der Pilot, der Paparazzo*; обозначения лиц по чертам характера, особенностям поведения: *der Perfektionist, der Popanz*; названия титулов (должностей, званий): *der Pharao, der Prokurator*; обозначения лиц по социальному положению: *der Plebejer, der Pensionär* и т. п.

4. Заимствованные наименования лиц могут вступать друг с другом в парадигматические отношения, в частности, образовывать синонимические пары и ряды. Как правило, они являются стилистическими или понятийно-стилистическими синонимами, ср.: *der Poet – der Poeta laureatus* («поэт, увенчанный лаврами») – *der Poetaster* (пренебр. «рифмоплет»). Примеры подобного рода показывают, что появление в языке заимствованных лексем оправданно, поскольку они, как упоминалось раньше, могут заполнять смысловые лакуны, выступая в качестве экспрессивных синонимов нейтральных в стилистическом отношении слов, акцентируя значимые понятийные признаки, а также выполняя другие функции.

Приведенные примеры наглядно демонстрируют семантические возможности и функциональный потенциал заимствованной лексики с антропонимическим значением, который в значительной степени связан с их стилистическими характеристиками; последние станут предметом дальнейшего исследования в нашей работе.

Библиографический список

1. Сорокин Ю.С. Развитие словарного состава русского литературного языка. 30–90-е годы XIX века. Л.: Наука, 1965. 565 с.

2. Разумова Н.В. Формы и причины заимствований в немецком языке // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 23. С. 82–87 // Электронный ресурс. Интеренет: http://e-koncept.ru/2016/56398.htm.

3. Современная энциклопедия, 2000 // Электронный ресурс. Интернет: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc1p/6370/АССИМИЛЯЦИЯ.

4. Аристова В.М. Англо-русские языковые контакты (англизмы в русском языке). Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1978. 152 с.

5. Крысин Л.П. Иноязычные слова в современном русском языке. М.: Наука, 1968. 208 с.

6. Блумфилд Л. Язык / Пер. с англ. Е.С. Кубряковой и В.П. Мурат; Коммент. Е.С. Кубряковой; Под ред. и с предисл. М.М. Гухман. 2 изд., стер. М.: УРСС, 2002. 606 с.

7. Хауген Э. Языковой контакт // Новое в лингвистике. Вып. VI. М.: Прогресс, 1972. С. 61–80.

8. Гринёв С.В. Терминологические заимствования (Краткий обзор современного состояния вопроса) // Лотте Д.С. Вопросы заимствования и упорядочения иноязычных терминов и терминоэлементов. М.: Наука, 1982. С. 108–135.

9. Крысин Л.П. Слово в современных текстах и словарях: очерки о русской лексике и лексикографии. М.: Знак, 2008. 318 с.

10. Кодухов В.И. Введение в языкознание: Учеб. для студентов пед. ин-тов. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Просвещение, 1979. 288 с.

11. Сидоренко С.Г. Функциональные и типологические особенности английских заимствований лексико-семантической группы «наименование лица» в современном русском литературном языке: Автореф. дис. … канд. филол. наук. Ставрополь, 2005. 26 с.

УДК 811.112.2

ОСОБЕННОСТИ СИНОНИМИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ МЕЖДУ ЛЕКСИЧЕСКИМИ СРЕДСТВАМИ ВЫРАЖЕНИЯ ПРЕДПОЛОЖЕНИЯ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

М.В. Митрофанова, Н.М. Задорожная

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Нижний Новгород

В статье приводятся данные анализа лексических средств, выражающих понятие «предположение», проведенного на материале художественной литературы. Подробное рассмотрение конкретных лексических единиц дает возможность выявить синонимические отношения между ними и провести компонентный анализ на основе синонимических рядов.

Ключевые слова: предположение, компонентный анализ, семная структура, синонимы, синонимический ряд.

Features of Synonimic Relationship between Lexical Means of Expression of the Supposition in the German Language

Marina Mitrofanova, Natalia Zadorozhnaya

The article presents data from the analysis of lexical tools expressing the concept of “supposition”, conducted on the basis of the imaginative literature. Detailed consideration of specific lexical units makes it possible to identify synonymic relations between them and to conduct a component analysis on the basis of synonymic series.

Key words: assumption, component analysis, sematic structure, synonyms.

Как показывает анализ, проведенный на материале художественных произведений, а именно романах Г. Белля «Глазами клоуна» (*Ansichten eines Clowns*) [1], Э. Кестнера «Трое в снегу» (*Drei Männer im Schnee*) [2], Э.М. Ремарка «Три товарища» (*Drei Kameraden*) [3], основными средствами, выражающими предположение, являются лексические единицы, среди которых:

1) **модальные слова** – 768 единиц (*vermutlich* – 4, *vielleicht* – 202, *wohl* – 152, *hoffentlich* – 27, *allerdings* – 25, *bestimmt* – 59, *offenbar* – 31, *sicher* – 113, *zweifellos* – 4, *wahrscheinlich* – 95, *möglicherweise* – 5, *kaum* – 51);

2) **существительные** – 118 единиц (*Vermutung* – 2, *Verdacht* – 4, *Ansicht* – 7, *Gedanke* – 43, *Meinung* – 7, *Ahnung* – 31, *Vorstellung* – 24);

3) **прилагательные** – 22 единицы (*unmöglich* – 16, *unwahrscheinlich* – 6);

4) **глаголы** – 323 единицы (*vermuten* – 3, *glauben* – 136, *meinen* – 165, *annehmen* – 19).

Степень синонимии между языковыми единицами можно проследить, используя метод компонентного анализа. Разбор фактического материала позволяет утверждать, что из лексических языковых средств наиболее частотна лексема со значением *vielleicht*, что подтверждается с помощью метода статистического анализа – 202 из 1231, то есть 16,4 % от общего количества примеров.

Основной лексемой, выражающей предположение, является существительное *Vermutung*, так как в его словарной интерпретации выделены семы, которые либо не присутствуют в содержании других слов, входящих в эту систему лексических средств, либо их содержание включает дифференциальные семы, соотносимые с сопутствующими характеристиками предположения.

Основным синонимом слова *Vermutumg* является лексема *Annahme*, которая также полно отражает понятие «предположение», как и доминанта *Vermutung*. Кроме того, к словам, наиболее полно репрезентирующим данное понятие, могут относиться однокорневые слова других частей речи. Разумеется, этих единиц недостаточно для более полной характеристики предположения, так как за каждой из них стоит ряд синонимов, который так или иначе отражает предположение.

Приведем синонимические ряды рассматриваемых в компонентном анализе слов. Доминантами данных синонимических рядов являются лексические единицы *Vermutung*, *vermutlich* и *vermuten*. По уменьшению степени вероятности лексические единицы располагаются слева от доминанты, а по степени увеличения – справа.

Синонимический ряд слова *Vermutung* (см. табл. 1) можно представить следующим образом:

Gedanke – Eingebung – Bild – Vorstellung – Vorgefühl – Eindruck – Gefühl – Glaube – Einstellung – Ahnung – ***Vermutung*** *– Annahme – Mutmaßung – Verdacht – Ansicht – Meinung – Überzeugung – Gewissheit*.

Синонимический ряд слова *vermutlich* (см. табл. 2) будет выглядеть следующим образом:

kaum – wahrscheinlich – möglicherweise – wohl – ***vermutlich*** *– vielleicht – hoffentlich – allerdings – bestimmt – offenbar – sicher – zweifellos*.

Синонимический ряд слова *vermuten* (см. табл. 3) включил в себя, по данным дефиниций (см. прил.), всего несколько основных понятий:

vertreten – voraussetzen – ***vermuten*** *– annehmen – glauben – meinen*.

Рассмотрим семную структуру основных лексических единиц, выражающих понятие предположения (*Vermutung*, *vermutlich*, *vermuten*):

Таблица 1

Семная структура слова ***Vermutung***
(семный анализ существительных)

Лексические единицы (сущ-е)	**Семы**																					
	Annahme	*Vermutung*	*das Vermuten*	*Mutmaßung*	*Verdacht*	*Ansicht*	*Meinung*	*Überzeugung*	*Glaube*	*Einstellung*	*inneres Verhältnis*	*Gewissheit*	*Sicheres Gefühl*	*Ahnung*	*Eindruck*	*Vorstellung*	*intuitives Wissen*	*Vorgefühl*	*Bild*	*Eingebung*	*Gedanke*	*Überlegung*
Vermutung	+	+	+	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Annahme	+	-	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Mutmaßung	-	+	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Verdacht	-	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ansicht	-	-	-	-	-	+	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Meinung	-	-	-	-	-	+	-	+	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Überzeugung	-	-	-	-	-	-	+	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Einstellung	-	-	-	-	-	+	+	-	-	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Glaube	-	-	-	-	-	-	-	+	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Gewissheit	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Gefühl	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	+	+	-	-	-	-	-	-	-
Eindruck	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	+	-	-	-	-	-	-
Ahnung	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	+	+	+	-	-	-	-
Vorgefühl	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	+	-	-	-	-
Vorstellung	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	+	-	-	-
Bild	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	+	-	-	-	-	-	-
Eingebung	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	+	-

Таблица 2

Семная структура слова ***vermutlich***
(семный анализ модальных слов)

Лексические единицы (модальные слова)	**Семы**															
	vermutlich	*vielleicht*	*wohl*	*ungewiss*	*möglicherweise*	*hoffentlich*	*natürlich*	*gewiss*	*feststehend*	*speziell*	*ersichtlich*	*zweifellos*	*bestimmt*	*sicher*	*nicht vermutlich*	*nicht wohl*
vermutlich	+															
vielleicht				+	+											
wohl	+															
möglicherweise		+														
wahrscheinlich														+		
hoffentlich						+										
allerdings							+	+		+						
bestimmt								+	+	+						
offenbar											+					
sicher								+				+		+		
zweifellos												+	+			
kaum															+	+

Таблица 3

Семная структура слова ***vermuten*** *(семный анализ глаголов)*

Лексические единицы (глаголы)	**Семы**						
	vermuten	*annehmen*	*voraussetzen*	*für möglich /wahrscheinlich halten*	*glauben*	*meinen*	*vertreten*
vermuten	+				+		
glauben		+		+	+	+	
annehmen	+	+	+		+	+	
meinen							+
voraussetzen		+	+				
vertreten							+

С помощью компонентного анализа нам удалось выяснить, какие из лексических средств наиболее полно отражают понятие предположения. Важной особенностью представленных выше таблиц является то, что они дают наглядное представление о степени синонимии между лексическими единицами. В представленном анализе речь идет, прежде всего, об идеографических синонимах.

С помощью семного анализа мы рассмотрели слова общей лексико-семантической группы *Vermutung*, *vermutlich* и *vermuten*. Определение лексических сем с опорой на анализ определений и сопоставление слов *Vermutung*, *vermutlich* и *vermuten* со словами, близкими им по значению,

дает основание заключить, что словами, наиболее полно и отвлеченно репрезентирующими рассматриваемое понятие, являются среди модальных слов: *vermutlich*, *vielleicht*, *wohl*, *möglicherweise*; среди существительных: *das Vermuten*, *Annahme*, *Verdacht*, *Ahnung и Mutmaßung*; среди глаголов: *vermuten*, *annehmen*, *glauben*, *voraussetzen* и выражение *für möglich / wahrscheinlich halten*.

Дальше от основного значения находятся такие слова, как *wahrscheinlich*, *hoffentlich*, *kaum*, *Ansicht*, *Meinung*, *Glaube*, *Einstellung*, *Überzeugung*, *glauben*, *meinen*, так как они могут репрезентировать понятие предположения лишь в контексте, но взаимозаменяемыми со словом *Vermutung* не являются. Лексическая единица *Überzeugung* является вне контекста антонимичной слову *Vermutung* – это предположение, перешедшее в убеждение. В третьем ряду перекрещивающихся сем выделим следующие: *allerdings*, *bestimmt*, *offenbar*, *sicher*, *zweifellos*, *inneres Verhältnis*, *Gewissheit*, *Gefühl*, *Ahnung*, *Eindruck*, так как они помимо значения предположения имеют и другие значения, более отдаленные. Остальные слова будут находиться на периферии данного понятия (по отдаленности от слова *Vermutung*, а также по многообразию их индивидуальных значений).

Таким образом, нами были выявлены основные лексические средства выражения предположения и особенности синонимических связей между ними. Кроме того, в данной статье было выявлено, что частотность употребления тех или иных лексических единиц не всегда совпадает с данными компонентного анализа, что может быть обусловлено сферой употребления, возрастом говорящего, авторским стилем и т. д.

Библиографический список

1. Böll H. Ansichten eines Clowns. СПб.: КАРО, 2013. 352 с.
2. Kästner E. Drei Männer im Schnee. СПб.: Антология, 2017. 192 с.
3. Remarque E.M. Drei Kameraden. СПб.: КАРО, 2009. 387 с.

УДК 37.032

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА НА ОСНОВЕ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Н.Р. Миронов, Ю.В. Чичерина

Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

Статья посвящена проблеме обучения детей и подростков чтению на иностранном языке и важности формирования культурной идентичности личности.

Ключевые слова: культурная идентичность, обучение чтению, школа.

Formation of Cultural Identity of the Student's Personality on the Basis of Teaching Reading in a Foreign Language

Nikita Mironov, Yulia Chicherina

This article treats the problem of teaching children and adolescents to read in a foreign language and the importance of the formation of cultural identity.

Key words: cultural identity, learning to read, reading, school.

В современном мире растёт потребность в качественном овладении одним или более иностранным языком. Однако для этого мало знать только внешнюю сторону языка – для этого нужно хорошо узнать менталитет жителей изучаемой страны, самому в некотором роде стать носителем чужой культуры, не забывая при этом о принадлежности к родной. Это следует из того факта, что сейчас основной целью изучения иностранного языка является формирование иноязычной культурной компетенции, которая, в свою очередь, состоит из нескольких разных компетенций, среди которых находится социокультурная компетенция. Социокультурная компетенция – это приобщение учащихся к культуре страны изучаемого языка, к реалиям, традициям в рамках изучаемых тем и ситуаций межкультурного общения, а также умение представлять свою культуру.

Овладение иностранным языком без ознакомления с культурой страны изучаемого языка, с менталитетом людей, говорящих на этом языке, не может быть полноценным. Важно знать принципиальные различия пересекающихся культур, дабы избежать различных проблемных ситуаций и трудностей, связанных с недостаточным пониманием чужой и своей культуры и истории, а также качественнее осуществлять межкультурные контакты. Помочь обучающимся лучше узнать менталитет жителей страны изучаемого языка, заложить основы или сформировать культурную идентичность может верно выбранная или составленная методика обучения чтению и само чтение на иностранном языке.

Чтение иноязычной литературы служит формированию культурной идентичности у обучающегося. Что это такое? Есть несколько определений значения данного термина.

В культурологии идентичность рассматривается как единство культурного мира человека с определенной культурой, системой, традицией, характеризующееся усвоением и принятием норм, ценностей, содержательного ядра данной культуры и форм ее выражения [1].

Учёные, занимающиеся проблемами межкультурной коммуникации, полагают, что культурная идентичность – это сознательное принятие человеком соответствующих культурным норм и образцов поведения, ценностных ориентаций и языка, понимание своей личности с позиций характеристик, которые приняты в данном обществе, отождествление себя с культурными образцами именно этого общества [2].

Именно литература несёт в себе культуру той или иной нации. Осознание, что происходит знакомство с тем, что читают жители другой страны, сближает с ними и формирует, пусть и не в такой степени, схожий национальный портрет, менталитет. Читая, обучающийся знакомится с архетипичными образами и героями другой культуры, её историей, географией, философией, пословицами, шутками.

Обучение языку неотделимо от знакомства с культурой стран, где говорят на этом языке, с особенностями менталитета и быта их граждан. Без этих знаний невозможно полноценно общаться с иностранцами.

Обучение чтению на иностранном языке призвано обеспечивать рецептивное овладение языковым материалом и развивать познавательную компетентность учащихся, так как это основа для формирования информационно-академических умений. Опираясь на данные умения, человек способен ориентироваться в современных потоках информации.

На позднем среднем и старшем этапе обучения чтение всё чаще выступает в роли самостоятельного вида речевой деятельности, когда учащийся читает не столько для того, чтобы выполнить учебное задание, сколько для того, чтобы получить новую информацию из текста и использовать её. Полнота и точность извлечения информации зависит от конкретной речевой задачи.

Одним из источников содержания обучения чтению можно и нужно рассматривать современные аутентичные тексты, которые способствуют более прочному усвоению социокультурной информации. Применение современных информационных технологий во многом способствует обогащению содержания обучения чтению посредством аутентичных текстов из ресурсов Интернета. Интернет является общедоступным источником постоянно обновляющейся информации, зачастую текстовой. Именно там, например, в блогах или на форумах, можно найти различные по объёму высказывания молодых носителей языка по различным темам. Ученикам интересно узнать, как живут их сверстники в стране изучаемого языка «из первых уст», какие им приходится решать проблемы, чем отличается их образ жизни от нашего и многое другое. Даже самый хороший учебник с точки зрения содержащихся в нём текстов в известной степени консервативен, в том смысле, что не имеет места постоянное обновление информации о жизни носителей изучаемого языка. А ведь именно такого рода информация вызывает повышенный интерес и, следовательно, благоприятно сказывается на мотивации овладения иностранным языком. Особенно это важно в наше время, когда многие дети уже не только не хотят, но и не могут сосредоточенно читать большие книги. К тому же при чтении аутентичного текста школьники не понимают значений многих лексических единиц и вынуждены часто обращаться к словарю, что делает чтение долгим, утомительным и неинтересным.

Поэтому чтение в классе должно выполняться выразительно вслух и на небольших текстах. Читать дома на начальном этапе обучения чтению лучше тоже вслух для закрепления связи «буква – звук». Конечная цель обучения чтению – чтение про себя с минимальным сопровождением внутренней речи.

Таким образом, в основе мотивации чтения должно лежать чёткое осознание его полезности и необходимости для расширения границ познания за счёт освоения чтения на иностранном языке.

Библиографический список

1. Матузкова Е.П. Культурная идентичность: к определению понятия // Электронный ресурс Интернет: https://cyberleninka.ru/article/n/kulturnaya-identichnost-k-opredeleniyu-ponyatiya/viewer.

2. Максимчик О.А. Социокультурная компетенция учителя иностранных языков // Электронный ресурс Интернет: https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiokulturnaya-kompetentsiya-uchitelya-inostrannyh-yazykov/viewer.

УДК 81`1

ФРАНЦУЗСКИЕ ПРЕЦЕДЕНТНЫЕ ИМЕНА В ТОПОНИМИКЕ ФРАНЦУЗСКОЙ СТОЛИЦЫ

А.И. Молокоедова

Московский городской педагогический университет, Москва

В данной статье рассматривается понятие топонимики, определение прецедентного имени и их роль в культуре страны. На примере страны с одной из самых богатых культур мира выявляется связь топонимики с прецедентными именами. В качестве примера представлены прецедентные имена в названиях улиц Парижа.

Ключевые слова: прецедентные французские имена, ономастика, топонимы.

French Precedent Names in the Toponymy of the French Capital

Aliyona Molokoedova

This article discusses the concept of toponymy, the definition of a precedent name and their role in the country’s culture. On the example of a country with one of the richest cultures in the world, the connection of toponymy with precedent names is revealed. As an example, case names are given in the names of the streets of Paris.

Key words: precedent French names, onomastics, toponyms.

Данная статья посвящена такому актуальному вопросу, как присутствие прецедентных имён в географических названиях. В качестве примеров мы рассмотрели прецедентные имена из истории и литературы Франции, которые связаны с топонимикой улиц Парижа. Взаимосвязь

имён собственных, входящих в географические названия, и прецедентных имён определяет специфику национального характера.

Для понимания топонимики той или иной страны необходимо понимать и знать ее историю и культуру. Культурное наследие – это то, что помогает коммуницировать носителям языка, используя только им известные коды и символы. Одним из таких символов являются географические названия каждой страны – топонимы.

Топонимика, по определению Е.Л. Березович, изучает топонимы и входит в один из разделов ономастики, которая, в свою очередь, изучает любые имена собственные. Топонимика также изучает причины возникновения топонимов и закономерности их развития и функционирования.

Ономастика и топонимика рассматривались в исследовании Т.В. Передреевой. Оценивая лингвокультурологический потенциал немецких топонимов, автор изучает проблему семантического значения онимов, существующие подходы к стратификации и грамматические особенности топонимов [1. С. 83].

Что касается специфики актуализации топонимов в публицистическом и художественном дискурсах с учетом их национально-культурного своеобразия и выявления особенностей значения топонимов, эти вопросы изучались в работе А.В. Мерзляковой. Исследователь рассматривает особенности речевой семантики топонимов, актуализацию их культурного компонента в вербализуемых ими концептах и выделяет специфику топонимов по отношению к другим именам собственным [2. С. 12].

Интересным является исследование В.В. Алпатова, который в своей работе изучает специфику представления религиозной информации в географических названиях. В.В. Алпатов определяет языковые и когнитивные механизмы топонимической номинации [3. С. 15].

Определение топонимов присутствует в словарях, в которых они определяются как собственное название отдельного географического объекта [4. С. 274], либо как имена собственные, обозначающие собственное название природного объекта на Земле или же созданного человеком на Земле [5. С. 124]. В качестве рабочего мы опираемся на определение топонимов, предложенное И.П. Литвиновым, который рассматривает его как индивидуализирующий элемент полной топонимической формулы, в состав которой входят имя собственное и сопровождающий его географический термин [6. С. 22].

Мы полагаем, что имена собственные в географических названиях относятся к прецедентным, так как, по определению Е.А. Нахимовой, прецедентные имена являются широко известными именами

собственными и используются в качестве определенного культурного символа [7. С. 15].

Значение термина «прецедентность» было уточнено и расширено целым рядом исследователей-лингвистов. Так, В.В. Красных определяет прецедентное имя как имя индивидуальное, связанное или с широко известным текстом, который является прецедентным, или с прецедентной ситуацией, и являющееся своего рода знаком, при апелляции к которому у человека идет ассоциация с дифференциальными признаками прецедентного имени [8. С. 10].

Отечественными исследователями изучаются и французские прецедентные имена, в частности, М.С. Жданова рассматривает особенности французских прецедентных имён, взятых из статей французских газет. Автор представляет анализ 14 прецедентных имён в 38 контекстах, сферу их употребления, характер апелляции, взаимодействие с другими языковыми средствами и решение проблемы языковых барьеров в межкультурной коммуникации [9. С. 208].

В нашей статье мы остановимся на названиях улиц французской столицы.

В качестве материала для исследования парижских улиц нами выбрана книга В.А. Мильчиной «Имена парижских улиц. Путеводитель по названиям», в которой она описывает 1000 улиц столицы, отобрав из 6290 (по статистике на 2012 год [10. С. 56]) улиц те, которые находятся в историческом центре города и имеют любопытную для автора историю переименований.

Перед тем как начать свой анализ, мы полагаем необходимым дать небольшую историческую справку о том, по какому принципу изначально давали названия улицам столицы и как постепенно первые, оригинальные названия сменились на те, которые были напрямую связаны с прецедентными именами Франции.

В средневековом Париже имена улицам давались довольно спонтанно. В некоторых названиях отражались форма и материальный облик улиц (*rue Caused*), существовали улицы, которые были обязаны своим названием достопримечательности этого квартала (*rue Cherry Orchard, rue Rose Bushes*), определённая часть улиц носила имена частных лиц, которые, как правило, проживали на этой улице (*rue Jacques Lantier, place Mober*).

В начале XVII века начинают появляться улицы с именами особ королевской крови и их приближенных. Во второй половине XVIII века в Париже возникают кварталы, где – впервые в истории столицы – новым улицам дают имена великих людей, прославившихся на поприще литературы, театра или музыки. Эта идея положила начало тенденции

давать географическим объектам названия, связанные с прецедентными именами.

В 1860-е годы происходит переименование ряда улиц, и теперь среди известных людей, чьи имена присвоили парижским улицам, было немало иностранных знаменитостей, таких как Коперник (*rue Copernic*) и Моцарт (*rue Mozart*).

После короткого экскурса в историю улиц Парижа, мы, будучи ограничены рамками статьи, выбрали для практической части несколько имён французских деятелей, наиболее известных образованному русскому человеку, в честь которых названы улицы французской столицы.

В данной статье мы разберем не только историю самих улиц, но и биографию известных деятелей культуры Франции, в честь которых они были названы.

Придерживаясь расширенной классификации, предложенной О.А. Ворожцовой, Ю.А. Гунько, Г.Г. Слышкиным, Р.Л. Смулаковской и др., которая рассматривает прецедентные имена по понятийным сферам-источникам, мы выделили для анализа несколько примеров французских прецедентных имён в литературе и истории.

Так, например, среди улиц, названных в честь деятелей литературы, наиболее известными являются: *rue Balzac, rue Béranger, avenue Victor Hugo, quai Voltaire, rue Jean de La Fontaine, rue Molière*.

БАЛЬЗАКА улица (*rue Balzac*), изначально названная именем одного из самых известных финансистов, Никола Божона, в 1850 году была переименована в честь писателя Оноре де Бальзака, жившего в доме № 12 по этой улице, который является не только одним из самых известных и узнаваемых французских писателей, но и основоположником реализма в европейской литературе. Его крупнейшее произведение «Человеческая комедия» – это картина жизни французского общества. Произведение Бальзака оказало сильное влияние на творчество таких писателей, как Чарльз Диккенс, Фёдор Достоевский, Эмиль Золя и др.

ВОЛЬТЕРА набережная (*quai Voltaire*) изначально была одним из участков набережной Малаке на левом берегу Сены, но в 1791 году она стала самостоятельной набережной и получила имя Вольтера, который жил в одном из домов на этой набережной. Вольтер является величайшим французским философом-просветителем XVIII века, поэтом, прозаиком, трагиком, сатириком, публицистом и даже историком. Именно Вольтер оказал значительное влияние на подготовку Французской революции, играл огромную роль в развитии мировой (и русской в том числе) общественно-философской мысли.

МОЛЬЕРА улица (*rue Molière*) была проложена после разрушения одной из крепостных стен на месте бывшего дозорного пути. Изначальное название – Поперечная улица (*rue Traversière*), и только в 1843 году она

получила свое нынешнее название. Возможно, это связано с воздвигнутым там фонтаном, который был украшен изображением драматурга Мольера. Жан-Батист Поклен (*Jean-Baptiste Poquelin*), театральный псевдоним – Мольер (*Molière*) – французский комедиограф XVII века, создатель классической комедии и директор театра, известного как труппа Мольера.

Также в Париже есть большое количество улиц, связанных с историей Франции и носящих имена французских политических деятелей. Вот некоторые из них: *place Charles de Gaulle, rue de Richelieu, rue Marie Stuart, rue Louis le Grand, rue Jeanne d'Arc, rue Bonaparte*.

ШАРЛЯ ДЕ ГОЛЛЯ площадь (*place Charles de Gaulle*) расположена на месте уже срытого холма, который назывался холмом «Звезды Шайо» (*butte de « l'étoile de Chaillot »*), поскольку в этом месте пересекались несколько аллей. Открытая здесь в 1836 году Триумфальная арка так же называлась аркой Звезды. В 1970 году площадь была переименована в честь Шарля де Голля. Генерал де Голль – французский военный и государственный деятель, основатель и первый президент Пятой республики. Во время Второй мировой войны стал символом французского Сопротивления.

РИШЕЛЬЕ улица (*rue de Richelieu*) – название этой улицы постоянно менялось, но в конце концов за ней закрепилось первоначальное название в честь кардинала Ришелье, так как она была проложена в ходе постройки его дворца. Арман-Жан дю Плесси, герцог де Ришелье (*Armand-Jean du Plessis, duc de Richelieu*), также известный как Красный кардинал (*l'Éminence rouge*) – кардинал Римско-каталической церкви, занимавший пост первого министра короля с 1624 года до самой своей смерти в 1642 году.

МАРИИ СТЮАРТ улица (*rue Marie Stuart*) – существует легенда, что Мария Стюарт, проезжая по этой улице, осведомилась о ее названии и, из-за того, что оно было очень неприличным, приказала заменить на более пристойное «Потяни колбаску» (*Tire-Boudin*). Легенда эта опровергается хронологией: название «Потяни колбаску» упоминается уже в документах первой трети XV века, а Мария Стюарт стала королевой Франции лишь в 1559 году, тем не менее в 1809 году улица была названа в честь Марии Стюарт – королевы Шотландии, которая правила с 1561 года до низложения в 1567 году, а также королевы Франции в 1559–1560 годах (как супруги короля Франциска II) и претендентки на английский престол. Её трагическая судьба, наполненная «литературными» по драматизму поворотами и событиями, привлекала писателей романтической и последующих эпох.

Проанализировав названия улиц французской столицы, мы приходим к выводу, что имена собственные, присутствующие в географических названиях страны, относятся к прецедентным. Эти имена могут быть

общенациональными, то есть человек, в честь которого названа улица, внес вклад в историю, культуру, литературу своей страны и стал известным даже за её пределами, а также включать имя, известное меньшему количеству людей, лишь в какой-то области знаний, например, отражающее какой-то период истории страны, носящий локальный характер. Таким образом, мы отмечаем, что прецедентные имена определяют специфику национального характера и влияют на топонимику улиц той или иной страны.

Библиографический список

1. Передреева Т.В. Лингвокультурологический потенциал немецких топонимов: Автореф. дис. … канд. филол. наук. Уфа: Башкир. гос. ун-т, 2018. 167 с.
2. Мерзлякова А.В. Семантический потенциал топонимов современного французского языка: Автореф. дис. … канд. филол. наук. М.: МПГУ, 2015. 19 с.
3. Алпатов В.В. Концептуальные основы формирования английских христианских топонимов: Автореф. дис. … канд. филол. наук. Тамбов: ТГУ им. Г.Р. Державина, 2007. 23 с.
4. Ожегов С.И. Словарь русского языка. М.: Русский язык, 1984. 467 с.
5. Подольская Н.В. Словарь русской ономастической терминологии. Изд. 2-е, перераб. и доп. М.: Наука, 1988. 620 с.
6. Понятина Т.П. Семантический потенциал топонимов современного французского языка. Н. Новгород, 2015. 156 с.
7. Нахимова Е.А. Прецедентные имена в массовой коммуникации. Екатеринбург: УрГПУ, 2007. 207 с.
8. Красных В.В. Этнопсихолингвистика и лингвокультурология: Курс лекций. М.: Гнозис, 2002. 284 с.
9. Жданова М.С. Функционирование прецедентных имён в современных французских СМИ. Вестник науки Сибири. 2013. № 4. С. 205–213.
10. Мильчина В. Имена парижских улиц. Путеводитель по названиям. М.: Новое обозрение, 2016. 340 с.

УДК 394.014

LA FRANCOPHONIE DANS LE MONDE : VOYAGE HISTORIQUE AUTOUR DU MONDE

Ф. Мори

Университет Экс-Марсель, Экс-ан-Прованс, Франция

The Francophonie in the World: a Historical Journey Around the World

Frederic Mori

The article treats the problem of the evolution of the French language through the world and history. The Perspectives of the French language in the future are revealed.

Key words: francophonie, the French language around the world, history of the French language, the perspectives of the French language.

La francophonie désigne l'ensemble des personnes et des institutions qui utilisent la langue française au quotidien, que ce soit dans un langage quotidien orale et écrit (que le français soit la langue maternelle du locuteur ou non), ou bien dans un contexte administratif ou encore dans l'enseignement. Plus largement, on peut considérer le cinéma et la chanson française comme réprésentant le français dans le monde et dans l'histoire.

Selon l'OIF (l'Organisation Internationale de la Francophonie), en 2018, le français est la cinquième langue la plus parlée au monde avec 300 millions de locuteurs, ce qui représente 4 % de la population mondiale (une personne sur 26).

Le français est, avec l'anglais, la seule langue parlée sur les cinq continents. La France possède, après les Etats-Unis d'Amérique, le plus grand réseaux d'ambassades et de consulats au monde. La France ne se limite pas à son espace territorial européen (que l'on appelle « France métropolitaine ») et possède des DOM (départements d'outre-mer) et des TOM (Territoires d'outre-mer), départements et territoires que l'on regroupe communément sous l'appellation « DOM-TOM », un peu partout dans le monde. Le français est très présent dans les institutions diplomatiques mondiales (ONU, UNESCO...) et dans l'enseignement car il reste, après l'anglais, la deuxième langue la plus enseignée dans le monde). Si vous voulez travailler à l'Organisation des Nations Unies (ONU), vous devez impérativement parler soit anglais soit français car, bien que le russe, l'arabe, l'espagnol et le chinois soient également des langues officielles de cette organisation, elles ne sont pas des langues de travail. D'autres organisations mondiales telles que « Médecins sans frontières » ou encore « Le mouvement international de la Croix-Rouge et du Croissant-Rouge » n'ont que le français comme langue officielle.

La France, et ses espaces outre-marins, et les organisations mondiales ne sont pas les seuls endroits où vous pouvez utiliser la langue française. En effet, en plus de la France et de nombreuses organisations, le français possède un statut de langue officiel dans près de 28 pays, majoritairement en Afrique, mais également au Canada (où, par exemple, vous devez parler anglais ET français si vous voulez travailler comme hôte(tesse) de l'air) et dans d'autres pays européens comme la Belgique, la Suisse, ainsi que dans la principauté de Monaco et au Vatican.

En plus des citoyens de la République Française, le français est parlé comme première ou deuxième langue principalement dans de nombreuses anciennes colonies (principalement en Afrique) qui autrefois appartenaient et faisaient parti de la France, ou plus exactement de « l'Empire Colonial Français ». Le plus grand nombre de francophones ne se trouve pas d'ailleurs en France, et par conséquent en Europe (où seulement 33 % de la francophonie se trouve), mais bel et bien en Afrique dite « subsaharienne » et dans l'océan

Indien, région du monde qui représente à elle seule 44 % de la francophonie mondiale [1].

L'Afrique subsaharienne voit sa proportion de locuteurs (natifs et apprenants) du français augmenter d'année en année. Cette portion de la francophonie devrait représenter environ 75 % en 2050.

A) Un passé colonial :

De 1815 à 1945 (époque du « second Empire colonial »), la France voit son empire colonial atteindre son apogée. En 1936, le territoire français atteint 12 898 000 km² et environ 110 613 000 habitants. Après la seconde guerre mondiale, la France, ainsi que l'Angleterre, vont perdre la plupart de leurs colonies. L'impact que suscita l'indépendance de l'Inde en 1947, notamment autout de l'illustre figure du meneur indien Ghandi, entraina peu à peu une réaction en chaine auprès de toutes les colonies et la dislocation des empires coloniaux à travers le monde.

Bien que le déclin de l'Empire français eut des répercussion bien plus terribles que celui de la Grande-Bretagne (guerre sanglante d'Algérie, pas de « *Commonwealth* »...), de nombreux accords et relations perdurent de nos jours entre la France et la majeure partie de ses colonies et le français reste encore énormément présent dans la vie quotidienne, en particuliers dans les anciennes colonies subsahariennes où le français reste une langue d'intercommunication majeure pour de nombreuses populations dont la diversité des langues vernaculaires est très grande.

Un événement important de l'histoire est la Guerre de Sept Ans (1756–1763), qui fit perdre à la France sont influence sur le continent nord américain, au profit de la Grande-Bretagne et, par la suite, du monde anglophone. La vente de la Louisiane en 1803 par Napoléon viendra mettre un terme définif aux ambitions de la France sur ce continent.

B) Un rayonnement culturel, scientifique et économique planétaire :

La France et la langue française n'excercent pas seulement leur influence sur les anciennes provinces et territoires coloniaux. En effet, de même que le *Commonwealth* attire des pays comme le Cameroune (ancienne colonie allemande, puis française), ne faisant pas partie de ses anciennes colonies, le français et la culture française attirent, captivent le monde.

Depuis toujours, ou presque, la France attire le monde par sa langue considérée par beaucoup comme l'une des plus belles au monde, par ses grands penseurs d'Etienne de la Boétie à Albert Camus en passant par Voltaire, les idées des Lumières et d'autres philosophes et écrivains français inspirent encore et toujours, par ses grands scientifiques tels que Descartes et Pascal. Sans oublier ses films, ses chansons, ses artistes, tels que Louis de Funès, Alain Delon, Edith Piaf ou encore Joe Dassin, Charles Aznavour et beaucoup d'autres !

Mais c'est surtout dans le secteur de la mode que la France représente une flamme inextinguible : Jean-Paul Gaultier, Yves Saint-Laurent, Louis Vitton,

Channel, Dior... Que de noms qui font rêver les amateurs de mode et d'élégance « à la française » !

C) Langue des cours européennes :

Du XVII siècle jusqu'à la fin de la Seconde Guerre Mondiale, le français tint le rôle de la langue « internationale » (du moins en Europe), remplaçant le latin, avant d'être à son tour remplacé par l'anglais dès 1945. Dans toute l'Europe jusqu'en Russie, le français était la langue utilisée par toute la noblesse.

La France et la langue française font rêver le monde entier. Bien que la langue soit belle et attire, elle est aussi très complexe et peu sont ceux qui parviennent à parfaitement la maitriser, surtout s'ils ne sont pas natifs. Beaucoup (pour ne pas dire tous) choisissent l'anglais comme première langue, mais très souvent c'est le français qui est choisi en deuxième : après la langue de la raison, celle de la passion ! Ceux qui explique et vient confirmer son statut de deuxième langue la plus enseignée dans le monde.

Néanmoins, le français a perdu à jamais de son prestige d'antan et son rayonnement mondial subsiste surtout grâce à une grande partie de l'Afrique subsaharienne qui devrait représenter environ 75 % de la francophonie aux alentours de 2050. Le français connaitra donc prochainement un certain « renouveau africain ».

Библиографический список

1. Qui parle français dans le monde. Organisation internationale de francophonie // Электронный ресурс Интернет: http://observatoire.francophonie.org/qui-parle-francais-dans-le-monde/.

УДК 372.881.111.22

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЕ РЕЧИ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА КАК ВТОРОГО ИНОСТРАННОГО

О.А. Николаева, Е.В. Королева

Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Нижний Новгород

В данной статье рассматривается необходимость применения игровых технологий на уроке немецкого языка. Раскрываются возможности использования игровых технологий.

Ключевые слова: игровые технологии, лексическая сторона речи, урок немецкого языка.

Game Technologies in Teaching German as the Second Language

Oksana Nikolaeva, Elena Koroleva

The article is devoted to the necessity of including game technologies in the German lesson. It reveals the possibilities of using game technologies.

Key words: game technologies, lexical aspect of speech, German lesson.

В наше время особенно актуально развитие коммуникации, умение учащихся установить контакт с другими людьми для общения, овладение языком в процессе общения, развитие кругозора, помогающего заинтересовать собеседника или слушателя, а также развитие логики, необходимой для грамотного и последовательного изложения мысли. Все эти умения, входящие в состав универсальных учебных действий, успешно развиваются посредством игры [1. С. 12].

Как показывает практика, создание взаимосвязей и ассоциаций в памяти играет решающую роль при обогащении словарного запаса. Они могут быть связаны с самыми разными аспектами и областями:

1) мы представляем взаимосвязь между словами целевого языка и словами родного языка или первого иностранного языка, например:

Русск. «аптека» – *dt. Apotheke*;

2) мы связываем типичные слова с определенной ситуацией или действием;

3) мы объединяем лексические единицы в определенные группы слов;

4) мы изучаем слово в зафиксированном словосочетании;

5) мы связываем абстрактное (например, буква или последовательность слогов) с конкретным (например, представление изображения);

6) мы связываем новые слова с существующими воспоминаниями, которые, например, придают им эмоциональную окраску [2. S. 15].

Изучение родного и первого иностранного языков, особенно в первое время обучения немецкому языку как второму иностранному, обеспечивает доступ к иностранному языку через ряд понятных слов, и это проявляется как исключительно мотивирующий фактор. Кроме того, в последние полвека на немецкий язык очень сильно влияют англо-американские заимствования, в частности, они касаются таких областей лексики, как

1) реклама (*Spot*, *Discount*, *Layout*);
2) одежда, мода (*Jeans*, *T-Shirt*, *Pullover*; *Slip*);
3) спорт (*Jogging*, *Fitness*, *Trainer*);
4) молодежная культура (*cool*, *easy*, *Freak*);
5) поп-культура и музыка (*Jingle*, *Clip*, *Track*, *Sound*);
6) информационные технологии (*PC*, *Internet*, *Chat*, *surfen*) [2. S. 5].

В настоящее время в этих областях существуют сотни англо-американских заимствованных слов, используемых в повседневном немецком языке. Такие слова запоминаются учащимися очень быстро и также быстро адаптируются ими к немецкой (грамматической) системе управления.

В качестве возможных игр ниже представлены собственные разработки к УМК «Горизонты» 5 класс (авторы: М.М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман, М.М Збранкова [3; 4]). Игры составлены для изучения модуля *Tiere*, где изучается лексика, связанная с различными видами животных. Главная задача учащихся – помочь Незнайке дойти до зоопарка, пройдя при этом через испытания в замках Германии.

Тема: *Tiere*. Игра *Tiere*

Цель игры: введение новых лексических единиц по лексической теме *Tiere*.

Вид игры: контролируемая игра.

Этап формирования лексического навыка: ознакомление.

Оборудование: проектор, презентация по теме.

Ход игры: Учащимся предлагается узнать названия известных им животных на немецком языке (например, *die Katze, das Meerschweinchen, der Elefant, der Tiger, die Maus, der Wolf*). Ученик сам выходит к доске и с помощью лупы ищет название животного.

Прогнозируемый результат: учащиеся успешно запоминают лексику по теме *Tiere* путем многократного повторения, осуществляется снятие усталости и психологической напряженности учеников, так как введение лексических единиц производится нетрадиционным способом. Также наблюдается развитие знаний в области биологии на немецком языке.

Тема: *Tiere*. Игра *Ähnlichkeiten und Unterschiede*

Цель игры: повторение и закрепление лексики по лексической теме *Tiere*.

Вид игры: контролируемая игра.

Этап формирования лексического навыка: тренировка.

Оборудование: набор карточек.

Ход игры: Учащимся предлагается распределить животных на 3 столбика: *gleich, ähnlich, anderes*. С левой стороны поля учащийся может найти слова на английском языке. Рядом со словом на английском языке обучающийся должен подставить то же самое слово, только на немецком языке, при этом обучающийся должен сравнить слова и подобрать нужную колонку в зависимости от сходства немецкого слова с английским.

Прогнозируемый результат: учащиеся успешно запоминают лексику по теме *Tiere* путем многократного повторения, акцентируя свое внимание на сходства и различия с английским языком, осуществляется

снятие усталости и психологической напряженности учеников. Обучающиеся пополняют словарный запас как немецкого языка, так и английского.

Тема: *Tiere*. Игра *Woher kommen die Tiere?*

Цель игры: активизация умений монологического высказывания, повторение и закрепление лексики по лексической теме *Tiere*.

Вид игры: контролируемая игра.

Этап формирования лексического навыка: тренировка.

Оборудование: проектор с картинкой карты мира, карточки с рисунками, карточки с рисунками и подписями, карточки с рисунками, подписями и местом обитания животного.

Ход игры: Учащимся предлагается распределить животных на карте мира согласно среде их обитания. Ученик сам выбирает карточку с тем уровнем сложности, который он хочет использовать. Учащийся становится у доски и прикрепляет картинку магнитом, называя животное и страну: *Der Elefant kommt aus Afrika.*

Для хорошо успевающих учащихся предлагаются карточки, на которых нарисованы только животные. Для среднеуспевающих учащихся – рисунки с надписями. Для слабоуспевающих учащихся – рисунки с местом обитания.

Прогнозируемый результат: учащиеся успешно запоминают лексику по теме *Tiere* путем многократного повторения и речевых образцов, осуществляется снятие усталости и психологической напряженности учеников. Также наблюдается развитие знаний в области географии на немецком языке.

В заключение необходимо добавить, что лексическая единица – это не отдельное слово, это также идиомы и словосочетания. Основная цель обучения лексической стороне речи – решение коммуникативной задачи. Игра способствует выполнению важных методических задач, она помогает психологически подготовить детей осуществить речевое общение на иностранном языке и тренировать их в выборе нужного речевого варианта.

Библиографический список

1. Бим И.Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского). Обнинск: Титул, 2001. 45 с.
2. Deutsch als zweite Fremdsprache / B. Hufeisen, A. Kursisa, G. Neuner, N. Marx, U. Koithan, S. Erlenwein / Langenscheidt bei Klett, 2009. 120 S.
3. Горизонты. Немецкий язык. 6 класс: Книга для учителя / М.М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман, М.М. Збранкова. М.: Просвещение, 2013. 160 с.
4. Горизонты. Немецкий язык. 6 класс: Учебник для общеобразовательных учреждений / М.М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман, М.М. Збранкова. М.: Просвещение, 2013. 92 с.

УДК 81'373.46

ФРАНЦУЗСКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ КАК СПОСОБ ПОПОЛНЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОГО АППАРАТА СПОРТИВНОГО ФЕХТОВАНИЯ

К.В. Орлова
Московский государственный областной университет, Москва

Обращение к терминосистеме спортивного фехтования в данной статье вызвано повышенным интересом к спортивному фехтованию в парадигме современного общества. Рассмотрены способы пополнения терминологического аппарата. В ходе исследования автор приходит к выводу, что заимствования являются наиболее частотным способом расширения терминосистемы.

Ключевые слова: романские языки, специальная лексика, спортивное фехтование, английский язык, германские языки, терминосистема.

French Borrowings as a Method of Enriching Special Vocabulary of Fencing

Kseniya Orlova

The appeal to the term system of fencing in this article is caused by the increasing interest in fencing in the paradigm of modern society. The ways of enriching of terminological apparatus are considered. In the course of the study, the author comes to the conclusion that borrowings are the most frequent way to extend the term system.

Key words: romance languages, special vocabulary, fencing, the English language, germanic languages, term system.

В парадигме современной лингвистической науки довольно тяжело дать точное определение понятию «термин». Так, В.М. Лейчик объясняет обилие различных трактовок данного понятия тем, что «термин представляет собой объект целого ряда наук, и каждая наука стремится выделить в термине признаки, существенные с ее точки зрения» [1. С. 20–22]. Также он отмечает, что «лингвистическое определение термина – это определение языковых его аспектов, логическое же определение – это определение его логических аспектов» [1. С. 22].

Фехтование – довольно молодой вид спорта, хотя, несомненно, как искусство владения холодным оружием оно известно с древних времен.
В связи с этим возникает вопрос о необходимости исследования его терминологического аппарата в разных аспектах, так как успешное владение терминологическим аппаратом той или иной сферы представляет собой залог успешной профессиональной коммуникации [2].

Следует также отметить, что превосходное владение терминологической системой не только помогает эффективно коммуницировать внутри определенной системы координат, но также является необходимым инструментом для успешного развития спортивной дисциплины.

В настоящей статье особое внимание уделяется ассимиляции исконно французских терминологических единиц в английском языке, способам образования терминов в спортивном фехтовании и пополнению терминологического аппарата данной спортивной дисциплины.

Спортивное фехтование как дисциплина окончательно сформировалось в 1913 году, когда была создана Международная федерация фехтования (*Fédération internationale d'escrime – FIE*). В 1914 году были успешно сформированы первые международные правила, а в 1921 году под эгидой *FIE* был организован и проведен первый международный турнир, позже получивший статус Чемпионата мира [3]. Именно после законодательного утверждения спортивного фехтования как вида спорта появляется острая необходимость формирования универсального терминологического аппарата, который способен обеспечить сферу соревнований общеевропейского, международного и мирового уровня. Данная система должна была максимально облегчить судейство, а также обеспечить успешную коммуникацию между основными участниками спортивного процесса: судейской коллегией, тренером, спортсменом и судьей.

Терминологический состав спортивного фехтования довольно неоднороден. Существует большое количество заимствований из итальянского и французского языков, что является отражением истории, ведь изначально в оформлении фехтования как спортивной дисциплины участвовали итальянская и французская школы спортивного фехтования. [4. С. 288]. Именно они внесли огромный вклад в формирование терминологического аппарата данной системы.

Терминология спортивного фехтования образуется такими же способами, как и весь лексический состав языка. Как показывает анализ фактического материала, к наиболее распространенным способам следует отнести суффиксацию (*preparation, recovery*), префиксацию (*impression, degagement*), аббревиацию (*USFA, USFCA, FIE*). Помимо этого выделяется особая группа терминов-словосочетаний (*attack au fer, counter-coupé, coup d'arrêt*) и большое количество заимствований (*froissément, cuissarde, flèche*).

Распространение терминов-словосочетаний в спортивном фехтовании обусловлено в первую очередь тем, что система тактики ведения боя во всех видах оружия примерно одинакова, и для судьи очень важно дать быструю оценку действиям спортсмена на фехтовальной дорожке, следовательно, термин-словосочетание помогает в полной мере отразить последовательность действий спортсменов. Например, *attack au fer* – «атака с воздействием на оружие», в данном случае имеется в виду атакующее действие одного из спортсменов, при котором атакующий

нанес укол с помощью прямого воздействия на оружие, отбив клинок, или с помощью взятия защиты [5. С. 32].

Что касается заимствований, то они составляют огромный пласт терминологии спортивного фехтования и, как отмечалось ранее, основными источниками этих заимствований являются французский и итальянский языки. Это обусловлено многими историческими процессами. Родиной фехтования принято считать Испанию, так как там началось производство толедских клинков, которые отличались легкостью и прочностью. Именно это историческое событие обусловило распространение фехтования по всей Европе. Уже к концу XV в. в Италии, Франции и Германии складываются основные национальные школы владения разными видами оружия. В XVII в. центром фехтования становится Франция, где основным видом оружия становится колющая шпага (в итальянской школе она использовалась и как рубящее оружие). Именно французские мастера фехтования реформировали методику и технику обучения владения холодным оружием. Основным событием в истории фехтования на этом этапе принято считать 1570 г., когда А. Сен-Дидьеном была предложена особая система обозначений и терминов, которыми описывались движения фехтовальщиков, большую часть которых используют в наши дни. Именно с этого момента французский язык становится официальным языком фехтования. Исходя из этих знаний, мы можем сделать вывод, что именно французский язык послужил источником изначального формирования терминологической системы.

Заимствования из французского языка в разной степени ассимилированы. Проанализировав терминологический аппарат спортивного фехтования, мы пришли к выводу, что среди заимствований превалируют неассимилированные (*flèche*, *épée*, *volta* – от гл. *volter*), реже – полностью ассимилированные слова (*cadence*, *lunge*, *presentation*). Ассимилированные единицы терминосистемы, как правило, встречаются только тогда, когда это слово уже существует в английском языке. Так, например, слово *cadence* было заимствовано английским языком через французский и итальянский языки. Оно фонетически ассимилировалось и появилось в терминосистеме фехтования англоговорящих в конечном виде. Неассимилированные слова заимствовались в исходном виде, сохраняя орфографические (диакритические знаки и т. д.) и фонетические особенности.

Таким образом, исходя из проанализированного материала, мы можем сделать вывод, что в парадигме данной спортивной дисциплины заимствования являются одним из самых продуктивных способов пополнения и расширения терминосистемы. Это обусловлено как историческим процессом, так и этическими особенностями оформления фехтования как спортивной дисциплины.

Библиографический список

1. Лейчик В.М. Терминоведение: Предмет, методы, структура. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. 256 с.
2. Шабанова В.П. Структурно-синтаксическая характеристика фразеологических единиц в рамках лексико-фразеологического поля // Профессионально ориентированное обучение иностранному языку и переводу в вузе. Материалы международной конференции. 2011. С. 367–370.
3. Фехтование: Учеб. для ин-тов физ. культуры / Под ред. К.Т. Булочко. М.: Физкультура и спорт, 1967. С. 15–40.
4. Яшина М.Г., Полякова Н.В. Неологизмы в публицистическом дискурсе иностранного языка: методика преподавания (на материале итальянского и французского языков) // Научный диалог. 2017. № 6. С. 287–298.
5. Тышлер Е.Г. Терминология спортивного фехтования в тренировке и соревнованиях. М.: Олимпия, 2012. 176 с.

УДК 811.133.1

СПОСОБЫ ВЫРАЖЕНИЯ СОВЕРШЕННОГО ВИДА ВО ФРАНЦУЗКОМ ЯЗЫКЕ (НА ПРИМЕРЕ РОМАНА А. КАМЮ «ПОСТОРОННИЙ»)

В.В. Пак, О.В. Демешко

Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

Вопрос средств выражения совершенного вида во французском языке всегда вызывал интерес у лингвистов. В статье рассматриваются лексические и морфологические средства с опорой на труды В.Г. Гака, а также исследованы две главы произведения А. Камю «Посторонний» и проанализированы средства выражения совершенного вида в данном художественном произведении.

Ключевые слова: предельность, способ действия, характеристика действия, форма, конструкция.

The Ways of Expression of the Perfective Aspect in French (On the Example of the Novel “The Stranger” by A. Camus)

Victoria Pak, Olga Demeshko

The question of the ways of expression of the perfective aspect in French has always been interesting for linguists. This article discusses lexical and morphological methods based on the works of V.G. Gak. Two chapters of “The stranger” by A. Camus were researched and some modes of expression of the perfective aspects were analyzed.

Key words: limit, mode of action, characteristic of action, type, verbal construction.

Актуальность данного исследования обусловлена повышенным вниманием в современном мире к изучению иностранных языков, в частности к французскому, стремлением наиболее подробно изучить его

системное строение, особенности словоупотребления. Нам хотелось бы рассмотреть такое явление, как совершенный и несовершенный вид и способы его передачи в русском и французском языках. В работе мы уделили особое внимание совершенному виду и изучили способы его выражения в художественной литературе, а именно в романе А. Камю «Посторонний».

Объект исследования: способ передачи совершенного вида во французском языке. Предметом выступают особенности употребления, характеристики и способы образования совершенного вида.

Рассмотренная проблематика определяет цель нашей работы – изучить и проанализировать основные способы передачи совершенного вида глагола во французском языке.

Вид – один из постоянных признаков, принадлежащих глаголу. Он отражает то, как говорящий видит течение действия во времени: длительность, повторяемость, фазы (начало, окончание). Одни грамматисты исходят из признака длительности, т. е. считают, что несовершенный вид представляет действие как длительное, а совершенный – как противоположность несовершенного – законченное, завершенное (А.А. Потебня, А.М. Пешковский, А. Бругман, А. Лескин, А. Мейе). Другие исследователи сравнивают несовершенный вид с линией, а совершенный – с точкой (точечное значение), такое понимание значения вида можно найти у Ф. де Соссюра [1] и некоторых других авторов. Академик В.В. Виноградов за основу определения значения вида берет понятие предельности / непредельности действия. Он пишет: «Но в понятии совершенного вида основным признаком является признак предела действия, признак ограничения или устранения представления о длительности действия, сосредоточение внимания на одном из моментов процесса как всего предела» [2].

Вопрос о виде во французском языке принадлежит к числу спорных. Представитель сравнительно-исторического языкознания А. Мейе, сопоставляя французский глагол с латинским, пришел к выводу, что с развитием французского языка видовые различия, которые прослеживались еще в латыни, уступили место временным. С точки зрения некоторых исследователей, категория вида во французском языке выражена противопоставлением *imparfait* / *passe simple* (Н.М. Васильева, Л.П. Пицкова). В.Г. Гак считает, что категория вида во французском языке представлена противопоставлением сложных (аналитических) и простых глагольных форм.

Рассмотрим более подробно исследование В.Г. Гака. Он выделяет в своих трудах особое место формальным средствам выражения и излагает свою точку зрения следующим образом. С видом тесно связан способ действия – лексико-грамматическая категория глагола, получившая особое

развитие в русском языке. Способы действия в нем отражают различные временные качественные или количественные характеристики действия, формальным средством выражения которых являются префиксы, иногда суффиксы [3].

Автор подразделяет важнейшие способы действия на:

а) временные: начинательный («запеть»), ограничительный («пропеть»), длительно-ограничительный («попеть»), финитивный («отработать»);

б) количественно-временные: однократный («крикнуть»), уменьшительно-смягчительный («прихворнуть», «вздремнуть»), многократный («хаживать»), прерывисто-смягчительный («похаживать»);

в) результативные: завершительный («дочитать»), интенсивно-результативный («докричаться», «накричаться»), накопительно-суммарный («набрать», «исписать»), распределительный («покупать», «перебить», «повскакать») и др.

При описании действия можно нередко употребить и простой глагол, и префиксальный, уточняющий способ действия: «Он хорошо поел» и «Он наелся»; «Он болел всеми этими болезнями» и «Он переболел всеми этими болезнями». Обозначение способа действия придает большую точность и выразительность русской речи.

Одному и тому же французскому глаголу может соответствовать целая серия русских, в которых префиксы уточняют действия в количественно-качественном отношении. Например: *dormir* – «спать», «поспать», «проспать», «недоспать», «выспаться», «разоспаться», «отоспаться», «заспаться»; *chanter* – «петь», «запеть», «попеть», «пропеть», «подпевать», «допеть», «недопеть», «распеться», «напевать», «перепеть» (все песни), «припевать».

Во французском языке также имеются отдельные префиксы и суффиксы, выражающие качественно-количественные способы действия:

- *re-* → повторное действие (*relire*);
- *dé-* → обратное действие (*démonter*);
- *s'entre-* → взаимное действие (*s'entre-tuer*);
- суффиксы *-iller*, *-oter* → смягчительный или итеративный способы действия (*sautiller*, *toussoter*) и некоторые другие.

Следует отметить, что в своих трудах В.Г. Гак уделяет внимание не только морфологически характеризованным способам действия [4. С. 130]: при отсутствии средства выражения соответствующего способа действия последний может не обозначаться при ясности ситуации, но может быть передан различными лексическими средствами:

1) аналитическими конструкциями фазисных (начинательных) и финитивных (завершительных) глаголов:

Начать: *commencer à + inf. – Il a commencé à parler* («Он заговорил»);

se mettre à + inf.– Elle s'est mise à chanter («Она запела»).

Закончить:

achever de + inf. – Il a achevé de lire le roman («Он дочитал книгу»);

finir de + inf. – Il a fini d'écrire la lettre («Он дописал письмо»).

2) каузативной (фактитивными) конструкцией:

Faire + inf. – Jean a fait tomber Paul («Жан уронил Поля»).

Иногда глагол *faire* не переводится вообще, но в переводе необходимо давать смысл завершенности: *faire couler* – «пролить», «потопить»; *faire asseoir* – «усадить»; *faire entrer* – «ввести», «впустить», «внедрить».

Описание действия может быть передано:

наличием наречия:

«Он **на**елся» – *Il a **bien** mangé*;

«Он **вы**спался» – *Il a **assez** dormi*;

наличием обстоятельства:

«Он **на**елся **до тошноты**» – *Il a mange **jusqu'a la nausée**.*

Интенсивность действия, выражаемая аффиксами **на-**…**-ся**, не передается во французском переводе. Однако ущерба для смысла нет, ибо обстоятельство (*à la nausée*) само по себе указывает на интенсивность действия;

устойчивым выражением:

«**Вз**глянуть» – *jeter un coup d'oeil.*

Теперь рассмотрим произведение А. Камю «Посторонний». В качестве иллюстрации прошедшего времени автор отдает предпочтение *Passé composé*. Художественный стиль повести подразумевает сухой и бесстрастный слог. Идея экзистенциализма, заложенная в произведение, подразумевает, что герой безучастно и отстраненно повествует о том, что происходило с ним. Повесть написана от первого лица короткими ясными фразами в прошедшем времени. Часто встречаются моменты, где действия последовательны.

В двух главах насчитывается 311 глаголов, употребленных в *Passé composé*, которые выражают совершенный вид не лексической, а временной формой. В случаях, где использовались глаголы в такой форме, нужно было показать однократность действия, его завершенность, во многих глаголах уже содержалась семантика завершенности и не было причин прибегать к лексическим средствам. Случаев, где совершенный вид выражен лексическими средствами, насчитывается гораздо меньше. Можно сделать вывод, что в языке они используются для того, чтобы подчеркнуть именно фазис в плане прошедшего времени или нарочито подчеркнуть завершенность в определенном контексте.

Рассмотрим некоторые случаи, где совершенный вид выражен лексическими средствами, на примере переводов Н.А. Немчиновой и Н. Галь (см. табл. 1).

Таблица 1

Наличие наречия или обстоятельства: 1. *Ensuite, il a* ***beaucoup*** *bavardé.* 2. *L'un des vieillards s'est réveillé et il a* ***beaucoup*** *toussé.* 3. *Elle s'est tue* ***enfin****.* 4. *J'ai dormi* ***jusqu'à dix heures****.*	Переводы: 1. Н. Немчинова: «А затем принялся болтать». Н. Галь: «И пошел трещать». 2. Н. Немчинова: «Один из стариков проснулся и сразу **зашелся** кашлем». Н. Галь: «Немного погодя проснулся один из стариков и **надолго рас**кашлялся». 3. Н. Немчинова: «Наконец она умолкла». Н. Галь: «Наконец утихла». 4. Н. Немчинова: «Я **про**спал до десяти часов». Н. Галь: «Я **про**спал до десяти часов». Обстоятельство времени позволяет образовать совершенный вид приставочным способом.
Фазисная конструкция: 1. *…après une des femmes* ***s****'est* ***mise à*** *pleurer.* 2. *Nous nous sommes mis en marche.*	1. Н. Немчинова: «одна из женщин **рас**плакалась». Н. Галь: «Вскоре одна женщина **за**плакала». В данном случае нужно было подчеркнуть именно начало действия. Если бы автор использовал обычную временную конструкцию *une des femmes* ***a*** *pleuré*, то подчеркивалась бы однократность действия, завершенность («поплакала»), т. е. к моменту повествования женщина плакать уже перестала, а не начала. 2. Н. Немчинова: «Мы двинулись».

3. *Les autos ont* ***commencé à*** *affluer*.	Н. Галь: «Мы двинулись в путь». Совершенный вид в переводе выражается суффиксальным способом. 3. Н. Немчинова: «Потом покатилась волна автомобилей». Н. Галь: «После этого потоком хлынули машины». *affluer* – «стекаться», «приливать», «поступать». Чтобы показать фазис, требовалось употребить выражение *commencer à*. При употреблении временной формы *Les autos ont afflué* передавался бы смысл завершенности. Если рассмотреть пределы временного пространства, в котором повествует рассказчик, то действие не началось на его глазах, а завершилось, т. е. волна автомобилей не «**по**катилась», а «**про**катилась».
Морфологическое средство (префикс): 1. *Le café m'avait* ***ré****chauffé*.	1. Н. Немчинова: «Я **со**грелся от выпитого кофе». Н. Галь: «Я выпил кофе и согрелся».
Каузативная конструкция: 1. *Je me suis* ***fait cuire*** *des œufs et je les ai mangés.*	1. Н. Немчинова: «Я **из**жарил себе яичницу». Н. Галь: «**По**джарил себе яичницу».

Таким образом, было рассмотрено три типа передачи совершенного вида во французском языке лексической формой (наличие наречия или обстоятельства, фазисная и каузативная конструкции).

Морфологический способ существует, но не получил особого распространения. Из анализа художественного произведения можно сделать вывод, что для выражения совершенного вида язык в основном прибегает к временным формам, но использует лексические формы для

того, чтобы показать начало действия в плане прошедшего времени или акцентировать внимание на завершенности действия.

Библиографический список

1. Saussure F. de Cours de linguistique générale // Электронный ресурс Интернет: https://fr.wikisource.org/wiki/Cours_de_linguistique_générale/Texte_entier.
2. Виноградов В.В. Русский язык. Грамматическое учение о слове // Электронный ресурс Интернет: http://www.booksshare.net/index.php?id1=4&category=lunguistics&author=vinogradov-vv&book=2001.
3. Гак В.Г. Сравнительная типология французского и русского языков. М.: Просвещение, 1989.
4. Гак В.Г. Десемантизация языкового знака в аналитических структурах синтаксиса // Аналитические конструкции в языках различных типов. Л.: Наука, 1965. С. 129–142.

УДК 004.738.5:372.881.1

СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ КАК ИНСТРУМЕНТ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Е.И. Пересыпкина, О.Г. Оберемко

Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

В статье рассматривается опыт интегрирования социальных сетей в сферу обучения иностранным языкам. Кроме того, в статье рассказывается о возможностях и областях применения социальных сетей в процессе обучения.

Ключевые слова: социальная сеть, обучение иностранному языку, совершенствование ВРД, компьютерные технологии в обучении.

Social Networking Websites as a Tool for Teaching Foreign Languages

Ekaterina Peresypkina, Olga Oberemko

The article highlights the experience of including social networking websites into the process of foreign language teaching. It also presents the beneficial results of using social networks in the process of teaching.

Key words: social networking websites, teaching foreign languages, digital learning, computer technologies in teaching.

Потенциал Интернета и социальных сетей в области преподавания иностранных языков огромен, так как их использование может сделать процесс обучения весьма эффективным, повышая интерес и личную мотивацию обучаемых к изучению иностранного языка. Социальные сети продолжают набирать популярность и уже стали объектом внимания таких

исследователей, как Дж. Барнс, Р. Соломонофф, П. Эрдос, А. Реньи, Д. Уоттс и С. Строгач. Тем не менее возможности языковых социальных сетей недостаточно изучены. В последнее десятилетие социальные сети получили широкое распространение и превратились для многих пользователей в нечто большее, нежели просто сайт. Стандартные социальные сети позволяют присоединиться к любой сети, посылать сообщения, размещать фотографии, выходить на других пользователей через своих знакомых. Наиболее известными социальными сетями являются *Instagram*, *Facebook* и *Twitter*. Интеграция социальных сетей в процесс обучения мотивирует учащихся прилагать больше усилий, что собственно и дает учителю повод использовать подобные сервисы для вовлечения учащихся в процесс изучения иностранного языка.

В ряде исследований, касающихся интеграции социальных сетей в процесс обучения иностранным языкам, было выявлено, что ученики, которые использовали социальные сети в процессе изучения иностранного языка, смогли заметно улучшить свой навык иноязычной письменной речи.

Например, итальянский профессор Уичади решил провести эксперимент по внедрению социальной сети *Facebook* в процесс обучения английскому языку в среднеспециальных школах. Данная социальная сеть была использована учениками в качестве платформы для рефлексии. По прошествии времени эксперимент показал, что иноязычная письменная речь учащихся развивалась быстрее. Кроме того, такие навыки, как орфография, пунктуация и правильное использование грамматических времен, форм слов, артиклей и предлогов заметно улучшились. Сами участники эксперимента подчеркнули, что благодаря *Facebook* выполнение письменных заданий стало для них творческим процессом, а главной мотивацией являлась возможность быть оцененным в комментариях не только своим преподавателем, но и сверстниками. Более того, *Facebook* вызвал необходимость во взаимодействии со своими одноклассниками во внеурочное время, поэтому участники отметили, что дополнительное общение явилось сильной мотивацией для выполнения заданий. В целом все учащиеся, которые приняли участие в эксперименте, сошлись во мнении, что использование социальной сети явилось для них интереснейшим опытом и что они хотели бы, чтобы подобную практику ввели на постоянной основе [1].

Профессор Национального университета науки и техники города Пинтун (Тайвань) Винсент Ши представил положительные результаты комбинированного использования *Facebook* и технологии *Peer Assessment* (взаимооценивания) для оценивания письменного навыка изучающих иностранный язык [2. P. 829–834]. Также, согласно исследованиям профессоров Ванга, Лина, Ю и Ву из Анатолийского университета

(Турция), *Facebook* служит важным инструментом учащихся для повышения успеваемости, более высокого уровня вовлеченности и увеличения уровня удовлетворенности среди учащихся [3. P. 302]. В исследовании социологов Кабилана, Алмада и Зайнола участники эксперимента выразили мнение о том, что *Facebook* становится источником мотивации в изучении иностранного языка [4. С. 50].

Данные исследования дают основания считать, что современное поколение учащихся, имея более высокий уровень зависимости от технологий, предпочитает иные, по сравнению с предыдущим поколением, средства получения информации. Основной причиной этого стало использование веб-инструментов и социальных веб-сервисов для получения информации и для взаимодействия с другими учащимися. Такое явление, как Веб 2.0 и социальные сети, вошедшие в массовое использование вместе с его появлением, зарекомендовало себя как эффективное образовательное средство.

Как говорилось ранее, использование компьютерных технологий в обучении иностранному языку привело к плодотворным результатам – это то, что в равной степени мотивирует учащихся и служит причиной их вовлеченности в процесс.

Можно выделить несколько сфер применения социальных сетей в процессе обучения иностранным языкам:

1. Развитие критического мышления.

При столкновении с текстами в средствах массовой информации учащиеся должны уметь применять свое критическое суждение, но чтобы это сделать, они должны быть уверены в своей критической зрелости. Именно поэтому развитие в учащихся критического мышления – это одна из самых сложных задач, которая стоит перед любым преподавателем. Именно использование социальных сетей приводит учащихся и преподавателей в готовность к восприятию всего, что происходит в мире, в режиме реального времени. Это позволяет им выражать свои мнения и мысли. Навыки выражения мыслей требуют осознанного использования языковых средств, что мотивирует и вынуждает учащихся быть сосредоточенными при изучении иностранного языка, позволяя сохранить его гибкость как языка для конкретных целей.

2. Взаимодействие в обучении.

Другим аспектом использования социальных сервисов является возможность взаимодействия, которую они предоставляют. Веб-сайты, такие как *Twitter* и *Facebook*, предлагают различные инструменты и интерактивные приложения, позволяющие пользователям обмениваться мгновенными сообщениями с невиданной прежде скоростью. Каждый из этих инструментов представляет большой интерес для исследователя, ведь многие из них могут быть использованы учителем на занятии

иностранным языком для формирования у учащихся привычки эффективной реализации языковых навыков и речевых умений.

3. Платформа для тренировки изученного материала.

Как отмечено выше, изучающие иностранный язык имеют платформу для тренировки материала, пройденного на занятии, при использовании навыков говорения и письма в социальных сетях. Преподаватели могут интегрировать онлайн-тесты в социальные сети, например в *Facebook*, что приводит к взаимной мотивации и обмену результатами обучения между отдельными учащимися.

4. Быстрое обучение за счет рефлексии.

Одна из важнейших составляющих любого процесса обучения – рефлексия по итогам проведенного занятия. В случае с обучением иностранному языку эта составляющая дает возможность учителям и учащимся узнать, что им предстоит выполнять далее. На сегодняшний день большинство учащихся имеют учетные записи в самых популярных социальных сервисах и используют их на ноутбуках, планшетах и других мобильных устройствах. Связаться с каждым из них представляется простым действием со стороны учителя, который может мгновенно направить указания по выполнению задания учащимся. Такие привычки современного поколения учащихся приводят к инновационному и быстрому процессу обмена впечатлениями от занятия и мотивируют их оставлять отзывы.

Вышеперечисленные элементы направлены на усовершенствование процесса преподавания иностранного языка, на повышение качества обучения в целом, позволяя при этом развивать самостоятельность учащегося. Выводом станет то, что оптимальное использование социальных сетей может привести и уже привело в некоторых случаях многих преподавателей иностранного языка к повышению качества обучения.

Библиографический список

1. Крузе Б.А. Мультимедийная компетентность учителя // Педагогическое образование и наука. 2009. № 6. С. 82–85.

2. Shih Ru-Chu. Can Web 2.0 Technology Assist College Students in Learning English Writing / Integrating Facebook and Peer Assessment with Blended Learning // Australasian Journal of Educational Technology. 2011. Vol. 27 (5). P. 829–845.

3. Wang J., Lin C., Yu W., Wu E. Meaningful Engagement in Facebook Learning Environments: Merging Social and Academic Lives // Turkish Online Journal of Distance Education. 2012. 43 (3). P. 302–322.

4. Невоструев П. Социальные сети как дополнительный канал коммуникации со студентами // Университетская кн. 2011. № 10. С. 48–59.

УДК 821.133.1+811.133.1

ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА СОЗДАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО ХАРАКТЕРА И ОСОБЕННОСТИ ИХ РЕАЛИЗАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ РОМАНА Э. ГАБОРИО «МЕСЬЕ ЛЕКОК»)

Н.С. Полетаева, Т.Г. Максимова
Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Нижний Новгород

Статья посвящена анализу языковых средств, используемых при создании образа Лекока, героя романа Э. Габорио «Месье Лекок» (*Monsieur Lecoq*), написанного в 1869 году. Проводится параллель между образом персонажа и галльским петухом как историческим символом Франции и одной из национальных эмблем страны, а также сравниваются основные черты характера героя и представителей французской нации. Проведенный анализ дает основание сделать вывод о том, что Лекок является ярким примером типичного француза. Результаты исследования проведены методом сплошной выборки, описания, наблюдения.

Ключевые слова: национальный характер, языковые средства, француз, представитель французской нации, сыщик.

Linguistic Means of Creation of French National Character and Peculiarities of Its Realisation (on the Example of E. Gaboriau's Novel "Monsieur Lecoq"

Natalia Poletaeva, Tatiana Maximova

The article is devoted to the analysis of linguistic means used in the creation of the image of Lecoq, the hero of E. Gaboriau's novel "Monsieur Lecoq", written in 1869. A parallel is drawn between the image of the character and the Gallic rooster as a historical symbol of France and one of the national emblems of the country. Also the main character traits of the hero and representatives of the French nation are compared. The analysis suggests that Lecoq is a typical Frenchman. The results of the study were carried out by the method of continuous selection, description, observation.

Key words: national character, linguistic means, Frenchman, representative of the French nation, detective.

Исследованием особенностей национального характера занимались такие ученые, как А. Фулье (1899), Н.В. Гаврилова (1992), Н. Япп (2008), И.А. Стернин (2002), С.Г. Стернина (2002), А.С. Борисова (2010), А.П. Седых (2014). Особо следует выделить работу А.В. Гвоздевой «Лингвокультурный образ детектив» (2009), уделившей внимание отражению особенностей национального характера на примере детектива.

Цель нашего исследования – анализ языковых средств, используемых при создании образа сыщика, главного героя романа Э. Габорио «Месье Лекок» (*Monsieur Lecoq*, 1869) [1], одного из тех произведений мировой литературы, которые стали образцами для романов XX века, пополнивших образами полицейских целую галерею сыщиков в мировой и отечественной литературе.

При создании образа сыщика писатель прибегает к сравнениям, эпитетам и метафорам, которые выполняют художественно-эстетическую, экспрессивную, оценочную и конкретизирующую функции и с помощью которых автор передает характер персонажа.

Так, автор дает главному герою говорящую фамилию *Lecoq*, что в переводе означает «петух». Выбор данной фамилии, мы полагаем, обусловлен тем, что одни из главных качеств персонажа – бунтарство и драчливость – близки представителям французской нации и прочитываются в прозвище «галльский петух». Как известно, это аллегорическое название французов восходит к одной из национальных эмблем Франции, которая ведет свое происхождение от прозвища галлов (от лат. *gallus* «галл» – «петух») [2. С. 37].

На примере анализа основных черт Лекока подтвердим особенности французского национального характера, которые воплощены в герое. В нашей статье мы остановимся на таких выразительных языковых средствах, как эпитеты, метафоры и сравнения.

Так, например, Э. Габорио сравнивает сыщика с завоевателем: *Comme un conquérant qui prend possession d'un empire* («Как завоеватель, вступающий во владение империей»), что характеризует героя как властолюбивого и заносчивого. Отметим, что одной из отличительных черт поведения французов считается именно заносчивость. В доказательство этому приведем выражение «французик из Бордо», которое является цитатой из комедии «Горе от ума» и означает заносчивого, хвастливого иностранца [2. С. 37]. Неслучайно, что «французик» именно из Бордо, так как Бордо – город, располагающийся на юго-западе Франции, а как известно, жители юга Франции отличаются хвастовством и щегольством [3. С. 12].

В романе также присутствует сравнение, относящееся к Лекоку, которое имеет зооморфный характер. Персонаж сравнивается с быком по его качествам (*comme le tareau* – «как бык»), поэтому делаем вывод, что Лекок – вспыльчивый, несдержанный и экспансивный, что является доказательством его сходства с представителями французской нации, которые отличаются упрямством и горячностью.

Добавим, что с помощью сравнений Габорио приводит описание внешности персонажа, особенно акцентируя внимание на его глазах, так как глаза – зеркало души, отражение истинных чувств и намерений человека. Автор сравнивает их с карбункулами – драгоценными камнями насыщенного тёмно-красного цвета: *ses yeux plus brillants que des escarboucles* («глаза, сверкающие, словно карбункулы»), что подчёркивает горячность и темпераментность персонажа.

Более того, при описании внешности Габорио часто использует лексему *rouge*: *Il était tout rouge de la colère* («Он весь полыхал от ярости»),

так как красный является основным геральдическим цветом и считается символом бунта и независимости, а у французов он ассоциируется с кровью, с самим фактом революционной борьбы. Таким образом, мы можем сделать вывод, что герой, который по натуре – бунтарь и мятежник, схож в этом отношении с представителями французской нации, так как французы часто протестуют. К тому же красный цвет – окрас петуха – колоритного символа Франции, который как раз и является воплощением бунтарства [4].

Интересно заметить, что Габорио употребляет метафоры, связанные с огнём и молнией и выраженные с помощью лексем *éclair* («вспышка», «молния») и *briller* (светить): *l'enthousiasme qui brillait dans ses yeux* («в глазах горел энтузиазм»), *son visage s'éclaira* («его лицо просветлело»). Мы предполагаем, что автор романа таким образом отсылает читателя к образу петуха, так как красный петух был символом божества огня и солнца. [5. С. 529], а учитывая то, что огонь часто выступает как символ демонического и опасного, мы приходим к выводу, что Лекок – энергичный и самоуверенный человек, жаждущий достичь желаемой цели.

Наряду с этим отличительной чертой Лекока, которая позволяет обнаружить сходство с представителями французской нации, является тщеславие, которое автор выражает с помощью развернутой метафоры: *Puis c'était la première fois que cette rosée de la louange tombait sur la vanité de Lecoq: elle l'épanouit* («К тому же впервые роса похвалы упала на тщеславие Лекока: оно расцвело»). Тщеславие французов хорошо известно, издавна их упрекали в стремлении нравиться.

Сравнивая коммуникативное поведение Лекока с поведением французов, отметим, что герой, как и все представители французской нации, зачастую скрывает свои истинные чувства и намерения в разговоре. Так, например, автор описывает улыбку, которую Лекок постоянно сдерживает, с помощью эпитета *fin* («лукавый»), что характеризует героя как изворотливого и лицемерного. Помимо этого, наигранную скромность Лекока автор подчёркивает с помощью эпитетов *rusé* («хитрый») и *hypocrite* («лицемерный»).

И, действительно, французы – приветливая и улыбчивая нация, однако очень часто улыбка француза – всего лишь видимость, внешнее проявление вежливости, дань традиции. Как утверждает С.Г. Стернина, «никто не знает, что на самом деле скрывается за ширмой изысканной вежливости. Даже если француз недоволен вами, он будет сохранять традиционную маску улыбки и приветливости» [6. С. 39]. Таким образом, мы можем сделать вывод, что Лекок, как и представители французской нации, – скрытный и двоедушный.

Вместе с тем автор использует эпитет *goguenard* («насмешливый»), говоря о взгляде, которым Лекок меряет окружающих, что характеризует

героя как высокомерного и чванливого. К тому же автор употребляет эпитет *inaltérable* («невозмутимый»), делая акцент на излишней самоуверенности персонажа. Вдобавок Лекок показан в романе как человек, стремящийся добиться высокого карьерного роста, почётного положения, жаждущий славы, так как при описании героя автор использует эпитет *ambitieux* («честолюбивый»), что, безусловно, роднит персонажа с французами, поскольку они самолюбивы [7. С. 14].

В самом деле, французы отличаются надменностью и манией величия. По замечанию Н. Яппа, главная гордость французов в том, что они являются представителями французской нации. «Они с сочувствием смотрят на представителей других наций, потому что все остальные, увы, не французы» [7. С. 12]. Добавим, что во французском языке существует выражение *être cocorico*, что означает «считать свою нацию лучше других» [8. С. 159], а само слово *cocorico* переводится не только как выкрик петуха, кукареку, но и как символ французского шовинизма, что в очередной раз доказывает идею национального превосходства французов, склонность к этноцентризму.

Итак, проведенный анализ языковых средств показывает, что с помощью сравнений, эпитетов и метафор Э. Габорио раскрыл образ сыщика, воплотивший в себе такие «петушиные» черты представителей французской нации, как высокомерие, тщеславие, лицемерие, эгоцентризм, храбрость, фанфаронство и решительность.

Библиографический список

1. Gaboriau E. Monsieur Lecoq.// La Bibliothèque électronique du Québec. Collection «A tous les vents», volume 378 // Электронный ресурс Интернет: http://beq.ebooksgratuits.com/vents-xpdf/Gaboriau-Lecoq-1.pdf.

2. Березович Е.Л., Кабакова Г.И. Россия и Франция: диалог языковых стереотипов // Антропологический форум. 2015. № 27. С. 9–69.

3. Иванова Ю.А. Всё о Франции. Харьков: Фолио, 2008. 543 с.

4. Кулинская С.В. Фразеологические единицы и пословицы с компонентом «красный цвет» и их отражение в языковой картине мира (на примере русского, английского и французского языков) // Вестник Краснодарского университета МВД России. 2007. № 1 (27). С. 130.

5. Бирих А.К. Русская фразеология: историко-этимологический словарь: ок. 6000 фразеологизмов. 3-е изд., испр. и доп. М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2007. 926 с.

6. Стернина С.Г. Взгляд французов, работающих в России // Русское и французское коммуникативное поведение / Под ред. И.А. Стернина, Р.А. Ермаковой. Воронеж: Истоки, 2002. 181 с.

7. Япп Н., Сирет М. Эти странные французы. М.: Эгмонт, 2008. 71 с.

8. Кумлева Т.М. Самая современная фразеология французского языка. М.: Астрель, АСТ, 2011. 182 с.

УДК 811.122.2

МОДЕЛИРОВАНИЕ СЕМАНТИКИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ С КОМПОНЕНТОМ «ИНТЕНСИВНОСТЬ ДЕЙСТВИЯ»

Н.С. Савокина, Н.Н. Прокопьева
Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

В данной статье рассматривается проблема определения фразеологии, а также описываются основные черты фразеологизмов. С помощью метода фразеологического моделирования выявляются модели фразеологических единиц с компонентом «интенсивность действия».

Ключевые слова: фразеология, фразеологическая единица, интенсивность, модель, семантика.

Modeling of Phraseological Units with the Meaning “Intensity of Action”

Nadezhda Savokina, Nadezhda Prokopyeva

The article deals with the problem of defining phraseology and describes the main features of phraseological units. Using the phraseological modeling method, the authors identify models of phraseological units with the meaning of “intensity of action”.

Key words: phraseology, phraseological unit, intensity, model, semantics.

Родоначальником теории фразеологии считается швейцарский лингвист французского происхождения Шарль Балли. Он ввел в оборот термин «фразеология» в значении «раздел стилистики, изучающий связанные словосочетания» [1. С. 18], но этот термин не закрепился в трудах западноевропейских и американских лингвистов и употреблялся в значении «форма выражения», «язык», «слог», «стиль», «словосочетания».

В настоящее время термин «фразеология» понимается как

1) раздел языкознания, изучающий фразеологическую систему языка в ее современном состоянии и историческом развитии (изучающий устойчивые сочетания в языке);

2) совокупность фразеологических единиц того или иного языка.

Центральным понятием фразеологии является фразеологическая единица. Так, согласно Н.М. Шанскому, фразеологическая единица – это воспроизводимая в готовом виде языковая единица, состоящая из двух или более ударных компонентов словного характера, фиксированная по своему значению, составу и структуре [2. С. 46].

Несмотря на то, что фразеология как лингвистическая дисциплина существует достаточно давно, и многие вопросы, касающиеся специфики фразеологических единиц различных языков, хорошо изучены, исследование семантического аспекта фразеологии еще далеко от завершения, что обусловливает актуальность данного исследования. Достаточно большое количество работ посвящено изучению различных

семантических групп фразеологизмов, соотносящихся, как правило, с различными лексико-грамматическими группами лексики – такими как «наименования лица», «глаголы движения», «глаголы речи» и многими другими. Кроме того, фразеологические единицы могут объединяться и по другим семантическим признакам, носящим более абстрактный характер. Так, объектом нашего исследования стали немецкие фразеологизмы, характеризующиеся наличием в их семантической структуре общего компонента значения «интенсивность действия». Фразеологические единицы такого рода весьма распространены в различных языках, поскольку, преувеличивая интенсивность осуществления того или иного действия, приукрашивая то или иное качество, говорящий может более экспрессивно выразить свое отношение к описываемому предмету / действию, сильнее воздействовать на реципиента.

Объектом изучения данной статьи является группа фразеологизмов немецкого языка с компонентом «интенсивность действия», отобранная из следующих словарей: «Немецко-русский фразеологический словарь» Л.Э. Биновича [3], словарь издательства Duden «Redewendungen und sprichwörtliche Redensarten» [4].

Одним из отличительных признаков фразеологизма является семантическая двуплановость, что подразумевает способность создавать более наглядное представление о явлениях действительности. Так, используя фразеологизм *nass vom Wirbel bis zur Zehe*, мы описываем человека, который попал под дождь и совсем промок («с головы до ног»). Важность семантической двуплановости фразеологизмов заключается в том, что именно этот признак лежит в основе всех остальных их выразительных качеств: образности, оценочности, экспрессивности.

Двуплановость семантики фразеологизма заключается в возможности понимания фразеологизма как в прямом значении, так и идиоматически. Фразеологизм *mit dem Strom schwimmen* представляет собой метафоризацию свободного словосочетания того же состава. Иначе говоря, плыть по течению можно метафорически и буквально.

Кроме того, фразеологизмы несут в себе экспрессивность, которая служит для более эмоциональной характеристики предметов или явлений. Так, поговорка *Ihm reicht selbst das Meer nur bis zum Knie* обозначает совершенно бесстрашного человека, человека, которому все нипочем. В зависимости от контекста это выражение может быть интерпретировано как положительная или отрицательная характеристика человека, однако его эмоционально-оценочная функция не вызывает сомнений.

Оценочность фразеологических единиц – качество, производное от их эмоционального значения: *das Mädchen sieht wie Milch und Blut aus.* В данном примере фразеологизм «кровь с молоком» описывает внешне привлекательную девушку, пышущую здоровьем. Девушки с молочной

кожей всегда являлись особо привлекательными, а румянец на щеках был показателем того, что такая девушка способна дать здоровое потомство.

Примечательно, что фразеологизмы немецкого языка могут образовываться по модели сравнения, в чем также кроется специфика преувеличения – *hungrig wie ein Bär* (в значении «очень голодный»), *wie Sand am Meer* («пруд пруди» – слишком много).

Для изучения специфики формирования фразеологического значения с обобщенным семантическим компонентом интенсивности мы обратились к методу фразеомоделирования, предложенному Д.О. Добровольским. Под моделью ученый понимает фразеологический инвариант, существующий в сознании носителей языка как языковая фразеологическая единица, абстрагированная от конкретных ситуаций, как языковая единица, способная характеризовать типическую ситуацию, выразить типизированную характеристику лица, предмета, явления [5. С. 12–15].

Исследование с помощью данного метода фразеологических единиц, обозначающих «интенсивность действия», показало, что их актуальное значение формируется на основе ряда макро- и микромоделей. Приведем несколько наиболее распространенных микро- и макромоделей:

Макромодель 1 «причинить вред кому-либо»:

а) Микромодель «утратить орган / привести его в негодное состояние» – *sich ein Loch in den Bauch lachen, j-m raucht der Kopf*;

б) Микромодель «нанести ущерб другому» – *j-m Sand in die Augen streuen*.

Макромодель 2 «иметь что-то»:

Микромодель «снабжать кого-то чем-либо» – *j-m goldene Berge versprechen, j-m etwas anhängen;*

Микромодель «достичь / преодолеть границы чего-либо» – *die Nase voll haben, der Becher fließt über*.

Макромодель 3 «использовать что-либо в полной мере» – *den Bauch vollschlagen, aus voller Brust singen, in vollen Zügen einatmen*.

Макромодель 4 «Выполнять действие подобно кому-либо» – *glatt wie ein Aal, wie Phönix aus der Asche steigen*.

Выявленные в ходе анализа модели, представленные далеко не в полном составе, дают весьма четкое представление о том, какими способами может обеспечиваться интенсификация действия в процессе образования фразеологизмов. Данные модели можно назвать своего рода сценариями тех или иных действий. Надо сказать, что фразеологизмы отличаются по своей структуре и компонентам, тем не менее данная группа вычленима из всего многообразия фразеологического мира с помощью образов, лежащих в основе этих фразеологизмов.

Таким образом, обращаясь к методу фразеомоделирования, представляется возможным выявить закономерности образования тех или иных фразеологизмов и объяснить механизм формирования их специфического значения.

Библиографический список

1. Балли Ш. Язык и жизнь. М.: Едиториал УРСС, 2003. 232 с.
2. Шанский Н.М. Фразеология современного русского языка. Изд. 3-е. М., 1984. 192 с.
3. Бинович Л.Э. Немецко-русский фразеологический словарь. М.: Аквариум, 1995. 768 с.
4. Duden: Redewendungen und sprichwörtliche Redensarten / Wörterbuch der deutschen Idiomatik / hrsg. und bearb. von Günther Drosdowski und Werner Scholze-Stubenrecht. Mannheim; Leipzig; Wien; Zürich; Dudenverl, 1992. 864 S.
5. Добровольский Д.О. Основы структурно-типологического анализа фразеологии современных германских языков (на материале немецкого, английского и нидерландского языков): Автореф. дис. … д-ра филол. наук. М., 1990. 41 с.

УДК 811.133.1

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕДАЧИ ОНИМОВ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ЖАНРА ФЭНТЕЗИ СКВОЗЬ ПРИЗМУ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ (НА ПРИМЕРЕ ПЕРЕВОДА ЦИКЛА РОМАНОВ О ГАРРИ ПОТТЕРЕ ДЖ.К. РОУЛИНГ НА ФРАНЦУЗСКИЙ ЯЗЫК)

К.А. Сатаева, Т.Г. Максимова

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Нижний Новгород

Статья посвящена анализу способов передачи на французский язык онимов из англоязычной серии книг о Гарри Поттере Дж.К. Роулинг, отраженных в переводе. Рассматривается понятие «ономастическая реалия», а также его реализация при учете межкультурного взаимодействия. Анализируется также адекватность выбора способов перевода онимов в конкретных ситуациях.

Ключевые слова: ономастика, жанр фэнтези, перевод, реалия, межкультурная коммуникация.

Special Aspects of Translation of Onyms in Fantasy Literature in Terms of Intercultural Communication (Exemplified by French Translation of “Harry Potter” by J.K. Rowling)

Kristina Sataeva, Tatyana Maximova

The article is devoted to the analysis of the ways of translation of the names from the Harry Potter series by J.K. Rowling. The concept of onomastic culture-specific concept and

its realization in terms of intercultural interaction are examined. The adequacy of the choice of methods of onomastic translation in particular context is also analyzed.

Key words: onomastics, fantasy genre, translation, culture-specific concept, intercultural communication.

Онимы, они же имена собственные, в течение нескольких столетий являлись предметом обсуждения исследователей, что впоследствии послужило появлению отдельного направления лингвистики, известного как ономастика. Повышенный интерес к ономастике объясняется особой ролью последней в межкультурной коммуникации, лингвострановедении, изучении иностранного языка и переводе с него. Онимы обладают особой смысловой структурой, уникальными особенностями формы и её изменения, словообразования и имеют связи с другими единицами языка.

Тем не менее официальная история ономастики как науки начинается в XX веке, а именно в 30-х годах [1. С. 45]. Единственной трудностью, замедляющей развитие направления, считается расхождение точек зрения на классификацию имён собственных в зависимости от школы, к которой принадлежит тот или иной исследователь. Так, количество разновидностей онимов в классификациях разных исследователей колеблется приблизительно от 10 до 30 наименований. Начиная с 1947 года, теорией ономастики занимается Международный совет ономастических наук, объединяющий ученых, чья область исследования пересекается с ономастикой. Согласно официальному терминологическому словарю Совета оним, или имя собственное – это «слово или словосочетание, которое индивидуализирует и идентифицирует человека, группу людей, место, животное или объект» [2] (Здесь и далее перевод наш. – *К. С*). Также Совет предлагает официальную классификацию имен собственных, насчитывающую 19 наименований.

Одним из спорных вопросов ономастики является принадлежность имени собственного к понятию реалии. Лингвисты, такие как А.В. Суперанская, С. Влахов, С. Флорин, В.С. Виноградов, допускают, что в некоторых случаях имена собственные могут функционировать как реалии, так как они могут являться носителями национального и / или исторического колорита. Так, по классификации реалий В.С. Виноградова, существует 4 разновидности лексики, называющей ономастические реалии, а именно: топонимы, антропонимы, характонимы и хрематонимы, в то время как имена собственные могут быть определены намного шире [3. С. 43]. Таким образом, можно сделать вывод, что понятия реалии и онима связаны, однако не являются тождественными.

В этом плане произведения жанра фэнтези имеют свою специфику, так как «объекты, характерные для жизни одного народа и чуждые другому» не существуют в реальном мире, то есть в качестве основополагающего элемента данной литературы выступает совмещение

абсолютного вымысла и действительности. Для обозначения этих предметов писатели используют онимы, тем самым обозначая реалии новых миров и создавая ономастический фон произведения. Так, в отличие от обычных онимов, служащих для описания национального колорита, онимы в литературе жанра фэнтези должны формировать у читателя впечатление достоверности происходящего. В какой-то мере онимы в подобных произведениях связаны с понятием окказиональности, так как они не встречаются нигде, кроме единичного произведения.

Несмотря на отсутствие связи с объективной реальностью и вопреки мнению, что имена собственные в произведениях жанра фэнтези не требуют особого внимания при переводе или даже не требуют внимания вообще, при столкновении переводчика с такими онимами образуется трудность, связанная с выбором способа передачи онима на иностранный язык. Иногда создание ономастической реалии неизбежно зависит от национальности писателя и делает затруднительным перевод с помощью транслитерации или транскрипции, так как в этом случае существует риск потери культурного колорита произведения. Так, перед переводчиком стоит задача передать ономастический фон произведения, заложив в него тот же смысл и задумку, что и автор оригинального произведения.

Французский перевод онимов в анализируемом произведении обладает художественной и языковой ценностью, что подтверждается популярностью французской версии и ее одобрении любителями серии. Многие онимы в переводе вошли в узус, в том числе переводческие окказионализмы. Проиллюстрируем это явление общеизвестным словом *moldu*, в оригинале *muggle* (магл), распространившимся в речи молодежи и обозначающим пренебрежение к ординарности суждения собеседника. Особое внимание следует уделить личности переводчика, Ж.-Ф. Менара, а именно тому факту, что он является специалистом в сфере англо-саксонской культуры, что предполагает наличие обширных фоновых знаний, помогающих ему с точностью определять наличие реалий в онимах и при случае адаптировать их для франкоязычных читателей.

Классификация средств передачи онимов на иностранный язык базируется на типологии средств перевода реалий и сводится к следующим принципам: транскрипция и транслитерация, создание нового слова, уподобляющий перевод, контекстуальный перевод, гипонимический перевод. Проиллюстрируем некоторые из них.

Зачастую имена героев произведения переведены с помощью **транскрипции и транслитерации**. Так, в анализируемом нами произведении есть имена, которые переводятся в соответствии с историческими и культурными нормами. Например, при переводе имени одного из второстепенных героев *Oliver* (Оливер) [4. P. 256] на французский язык был использован не полный перенос имени как в

английском варианте, а форма *Olivier* [5. P. 260], так как во французском языке существует общепринятый вариант имени.

Интересным моментом является перевод оболочки слова. Некоторые имена были перенесены во французский язык без изменения буквенного состава, что может затруднить оригинальное произношение имени. Так, фамилия *Hagrid* (Хагрид) [4. P. 59] была оставлена без изменений. Не имея равнозначной отсылки, имя могло быть переведено как *Hagride* [5. P. 61], то есть с добавлением *e* на конце, тогда как без изменений оболочки оно будет читаться неправильно в сравнении с оригиналом.

При анализе произведения была отмечена тенденция передачи имен собственных, как говорящих, так и обычных, при помощи **калькирования**. Стоит принять во внимание тот факт, что книги переводились по мере выхода в печать и на момент появления первых частей серии не существовало полного контекста. В данном случае переводчик был вынужден взять на себя ответственность за выбор средства перевода онима, а именно – предугадать, станет ли имя впоследствии говорящим, и калькировать его или просто затранскрибировать.

Любопытным является перевод имени одного из героев, *Severus Snape* (Северус Снейп) [4. P. 136], а именно его фамилии. В оригинале фамилия персонажа означает «сноб», притом что в словаре значение слова находится под сноской «устаревшее», и является говорящей, так как персонаж действительно высокомерен. Переводчик использует такое же малоупотребляемое французское слово *rogue* («высокомерный») [5. P. 129]. Однако использовав калькирование и передав значение имени и устаревшую этимологию, переводчик потерял аллитерацию и игру слов. Данный персонаж является одним из деканов, наставником Слизерина, факультета хитрых, амбициозных людей, готовых на все ради хорошего положения в обществе и превосходства. Соответственно, гербом факультета является змея, олицетворяющая хитрость и изворотливость учеников. Фамилия персонажа созвучна со словом змея, *snake*, и, таким образом, несет двойной смысл. Так как значение «высокомерный» является устаревшим, нам кажется, что важнее было бы показать связь героя со змеями и присущими им качествами. Что касается аллитерации, полное имя героя *Severus Snape* включает тройной повтор звука [*s*] и созвучно с шипением змеи. Таким образом, по нашему мнению, данный пример калькирования является неудачным, так как он мешает раскрытию образа персонажа в полной мере при ознакомлении с ним.

С помощью приема **контекстуального перевода** (при котором, в отличие от уподобляющего перевода, переводимое слово при использовании этого приёма может иметь соответствия, отличающиеся от оригинальных установок) был переведен зооним, кличка феникса, *Fawkes*

(Фоукс) [6. P. 302]. В оригинале зооним является очевидной отсылкой на историческую личность, Гая Фокса (*Guy Fawkes*) [7. P. 23], самого знаменитого участника Порохового заговора, целью которого было взорвать Палату лордов в Лондоне, что отражает особенность магического существа – фениксы перерождаются, сгорая дотла. Так как история Великобритании не является общеизвестной во Франции, и отсылка в конечном итоге могла быть не понята читателем, переводчиком было принято решение передать зооним как *Fumseck* [8. P. 298], комбинацией слов *fumée* – «дым» и *sec* – «порох». Таким образом была восстановлена связь имени животного и его характерной черты, но потеряна отсылка на историческую реалию. В данном примере следует также отметить, что в переводе кличка имеет достаточно нестандартное для французского языка окончание *ck*, из чего можно сделать вывод, что переводчик пытался сохранить английское звучание онима.

На основе проведенного исследования можно сделать вывод, что ономастический фон произведения играет важную роль в становлении жанра фэнтези и поэтому требует особого внимания к произведению, так как любая неточность может разрушить культурный колорит вымышленного мира и тем самым испортить впечатление читателя. Несмотря на факт выдумки ономастических реалий, имена собственные так или иначе имеют связь с национальным колоритом. При их переводе следует учитывать межкультурные связи, такие как распространенность явления, служащего основой для реалии, сторонние фонетические процессы, исторические нормы и многие другие.

Библиографический список

1. Суперанская А.В. Общая теория имени собственного. М.: Наука, 1973. 366 с.
2. International Council of Onomastic Sciences // Электронный ресурс Интернет: https://icosweb.net.
3. Бабенко Н.Г. Окказиональное в художественном тексте: структурно-семантический анализ: Уч. пос. Калининград: Изд-во КГУ, 1997. 84 с.
4. Rowling J.K. Harry Potter and the Philosopher’s Stone. L.: Bloomsbury Publishing, 1997. 352 p.
5. Rowling J.K. Harry Potter à l'école des sorciers. P.: Gallimard, 1998. 352 p.
6. Rowling J.K. Harry Potter and the Chamber of Secrets. L.: Bloomsbury Publishing, 1998. 384 p.
7. Allen K. The Story of Gunpowder. Wayland, 1973. 93 p.
8. Rowling J.K. Harry Potter et la Chambre des secrets. P.: Gallimard, 1999. 384 p.

УДК 378.147(430)

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ЗАРУБЕЖНЫХ (РАБОЧИХ) ПРОГРАММ ДЛЯ СТУДЕНТОВ (ИЗ ОПЫТА УЧАСТИЯ В ПРОГРАММЕ *WORKING HOLIDAY IN GERMANY*)

А.А. Сенченко
Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

В статье приводится характеристика зарубежных студенческих программ; подчёркивается образовательная значимость зарубежных рабочих программ, расширяющих профессиональные компетенции студентов-лингвистов. Статья написана на основе личного опыта участия в программе *Working holiday in Germany* в 2019 году.

Ключевые слова: немецкий язык, зарубежные студенческие (рабочие) программы, иноязычная коммуникативная компетенция.

Educational Potential of Working Programs for International Students (from Personal Experience of Participating in the Program (*Working Holiday in Germany*)

Anastasiya Senchenko

The article is devoted to the characteristics of programs for international students; thus the educational value of international working programs is highlighted due to their extending students' professional competence. The article is based on personal experience of participating in the program *Working Holiday in Germany*.

Key words: the German language, working programs for international students, external communicative competence.

В условиях глобализации всё большую популярность обретает тенденция изучения иностранных языков в условиях реальной языковой среды. В настоящее время можно говорить о трёх основных направлениях зарубежных стажировок для студентов, предусматривающих в том числе совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции: академические программы (программы академической мобильности согласно Болонскому соглашению), волонтерские программы (курируемые, например, Европейским корпусом солидарности (ESC)) [1] и рабочие программы, позволяющие студентам из разных стран сочетать работу и отдых.

Среди «рабочих» наибольшую известность приобрел проект *Work and Travel USA*, который «представляет собой сочетание упорной работы и потрясающего отдыха», а также «один из самых интересных и доступных способов совершить свое открытие Америки» [2]. История создания проекта подробно описана на официальном многоязычном сайте *Work and Travel USA* (информация представлена на китайском, румынском, латвийском, украинском, узбекском, казахском, монгольском, киргизском,

армянском, белорусском и русском языках) и, возможно, знакома многим. Приведём несколько известных фактов.

Work and Travel USA берет свое начало в 1989 году, когда двое студентов из Латвии отправились в Нью-Йорк работать в американском летнем лагере. В Америке студенты ощутили сложности в языковом общении, несмотря на то что обучались на языковых специальностях университетов. Этот пример показывает, что «стандартизированное обучение иностранным языкам в высших учебных заведениях до недавнего времени предлагало лишь опосредованный путь знакомства с иноязычной средой – через аутентичные тексты, просмотры тематических фильмов, сравнительный анализ реалий родной культуры и культуры страны изучаемого иностранного языка» [3], что не обеспечивало должного освоения навыков эффективной иноязычной коммуникации. Таким образом, у обучающихся не формировалась исчерпывающая картина иноязычной лингвокультуры. Наличие программ международного студенческого обмена позволило скорректировать данный недостаток, полностью изменив отношение к языку как инструменту общения. Речь идет о создании условий для естественного иноязычного общения «как свободной, полной и адекватной реализации способностей и умений общения в данном его виде и в данной типовой ситуации» [4. С. 151]. Так, студентам предлагается на время проживания полностью интегрироваться в языковую среду и самостоятельно решать вопросы, связанные с работой, получением заработной платы. Чем глубже студент погружается в жизненный процесс, тем увереннее он использует язык.

После возвращения домой латвийские студенты пришли к совместной идее помочь другим студентам в получении опыта работы за рубежом. Из данной идеи выросла организация, офисы которой расположены в более чем 11 странах мира, в том числе Бразилии и Китае, что позволяет тысячам студентов путешествовать и работать каждый год [2]. Центр международного обмена (ЦМО) – это общественная организация, программы которой дают студентам возможность поработать и попутешествовать в различных странах, улучшить знание иностранных языков, увидеть страну «изнутри», обрести друзей со всего мира, ну и, наконец, повзрослеть [2].

Необходимо отметить, что участие в проекте *Work and Travel USA* предусматривает хорошее знание английского языка, так как проект изначально реализовывался в США или других англоязычных странах, таких как Австралия и Новая Зеландия [2]. В настоящее время под влиянием *Work and Travel USA* появились рабочие программы (например, *Working holiday in Germany*), которые предлагают интересующимся возможность работы и изучения других, «неанглийских» (см. прим. 1),

языков и культур. Это важно с точки зрения поддержания коммуникативного статуса этих языков, что в условиях глобализации представляет очевидно острую проблему в ряде позиций [5. С. 69]. Известно, что на немецком языке говорят не только в крупных странах, таких как Германия, Австрия и Швейцария, но и в восточной части Бельгии, Лихтенштейне, Эльзасе и Лотарингии, а также в южном Тироле в Италии. Таким образом, немецкоговорящее сообщество образует самое крупное языковое сообщество в Европе. Из этого следует, что на новую зарубежную (рабочую) программу для студентов – *Working Holiday in Germany* − возлагаются особые надежды, в том числе, по повышению коммуникативного статуса немецкого языка.

В 2016 году Германия открыла свои двери для студентов постсоветского пространства, чтобы те могли осваивать немецкий язык в общении с носителями. Программа *Working Holiday In Germany* предоставляет оплачиваемые места работы по всей Германии и подходит для молодых людей, которые желают получить опыт в сферах туризма и обслуживания. Есть два варианта программы: *Basic* и *Plus*. При варианте *Basic* работу ищут в небольших городах, а при варианте *Plus* – в крупных промышленных центрах, например, Гамбурге, Берлине и других [2]. Программа ориентирована в том числе на совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции студентов, которые имеют возможность погрузиться в немецкую культуру, ощутить себя среднестатистическим жителем Германии и вести диалог с носителями языка: коллегами, работодателем, личным агентом. Как и в реальной жизни, успех в овладении языком измеряется точностью донесения информации и пониманием собеседника. При этом речевые навыки становятся не конечной целью, а средством к выживанию в новых условиях. В итоге участники программы *Working Holiday in Germany* получают обширный опыт коммуникации с представителями немецкой языковой культуры, тренируют речевые навыки и развивают личные качества – стойкость и готовность сталкиваться с самыми неожиданными и сложными проблемами.

Подчеркнем, что популярность рабочей программы *Working Holiday in Germany* в России увеличивается. Так, согласно статистике 2018 года, всего 11 человек решились выбрать немецкое направление против 170 на *Work and Travel USA*. Подобный отрыв, очевидно, объясняется тем фактом, что в России английский язык изучается как первый иностранный в большинстве школ и высших учебных заведений (см. прим. 2). Тем не менее уже в 2019 разница начала медленно сокращаться, так как 17 человек «отобрались» на *Working Holiday in Germany* при стабильном количестве участников американского направления (автор настоящей статьи благодарит С.П. Коваленко, директора нижегородского филиала

Центра международных обменов, за предоставленные данные). Медленно, но верно немецкий язык начал усиливать свои позиции в конкуренции с английским, тем самым упрочив свой статус коммуникативно мощного языка.

Китайский философ Конфуций заметил однажды: «Скажи мне – и я забуду. Покажи мне – и я запомню. Дай мне сделать – и я пойму» [6]. Очевидно, что данное высказывание отражает в том числе значимость программ подобного типа. Участники подвергаются большому стрессу, работая и живя в чужой стране, но в отношении процесса обучения данный метод очень эффективен, так как включает в себя непосредственный путь знакомства с иноязычной лингвокультурой в рамках решения жизненно важных вопросов по трудоустройству и проживанию в стране изучаемого языка.

Так, автор статьи имела возможность на личном опыте проверить эффективность полного погружения в языковую среду. Ежедневное общение на немецком языке позволило расширить активный словарный запас до размеров рецептивного за счет частых повторений и постоянной тренировки языковых и речевых навыков, но сравнительно мало повлияло на рецептивный, добавив в него лишь рабочие термины, просторечия и диалектизмы, свойственные речи жителей федеральной земли ФРГ Северный Рейн-Вестфалии (нем.: *Nordrhein-Westfalen*), где проходила стажировка. Можно также отметить ускорение темпа речи, сокращение времени для продумывания высказывания. Немецкие коллеги оказались понимающими людьми, которые старались донести информацию логично и кратко. Так, например, они могли несколько раз повторить то или иное высказывание, с удовольствием объясняли различия в значении тех или иных слов (*wieder / zurueck, abwischen / waschen, drin / dran*), учили новым высказываниям (например, *mal nur fragenden Menchen kann geholfen werden, es ist nicht so leicht wie das aussieht*). Сложилось впечатление, что немцы очень терпимы и поддерживают каждого, кто хочет совершенствовать свои языковые и речевые навыки. Приятно отметить, что немецкие коллеги никогда не высказывали критических замечаний по отношению к собеседнику, хотя могли корректировать ошибки в том случае, если иностранный студент сам просил об этом.

В деловом общении ориентироваться оказалось проще, несмотря на обилие терминов (*die Lohnabrechnung, die Personalabteilung, Steuern* и т. п.). Это связано с тем, что подобная лексика всегда ограничена в количестве и быстро запоминается. Во время туристических поездок по Германии удалось посетить Берлин, Кёльн, Ахен, Дюссельдорф, Эссен и часто приходилось обращаться к прохожим / сотрудникам культурных центров за помощью. Все они объяснялись на литературном немецком (*Hochdeutsch*), избегая непонятных (диалектных) выражений.

Из вышеизложенного можно заключить, что студенческие рабочие программы содержат важную образовательную составляющую. Непосредственное, живое «переживание» особенностей изучаемых лингвокультур способствует их лучшему усвоению и пониманию.

Примечания

1. Под термином «неанглийские языки» понимается оппозиция «английский язык – неанглийские языки», которая является следствием доминирования английского языка над всеми другими языками в европейской и мировой культуре [7. С. 77].

2. Сегодня немецкий язык преподается в 653 лингвистических и других университетах России, согласно исследованию, проведённому в 2016–2017 гг. С.С. Соловьевым и Н.В. Минаковым «Основные тенденции рынка переводческих услуг в современной России» [8. С. 144].

Библиографический список

1. ESC // Электронный ресурс Интернет: https://www.dobrovolets.ru/proekty-za-granicej/long-term-volunteering/esc-for-russians/.

2. Центр международных обменов. Нижний Новгород // Электронный ресурс Интернет: https://iec.ru/.

3. Гальскова Н.Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам // ИЯШ. 2004. № 1. С. 3–8.

4. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. М.: Смысл,1997. 287 с.

5. Гриценко Е.С., Кирилина А.В. «Язык и глобализация» в контексте лингвистического образования: конструктивистский подход // Высшее образование в России. 2011. № 3. С. 69–75.

6. Конфуций / Сайт цитат Socratify Net // Электронный ресурс Интернет: https://socratify.net/quotes/konfutsii/14444/.

7. Кирилина А.В. Сходства в развитии коммуникативно мощных европейских языков в эпоху глобализации // Вопросы психолингвистики. 2015. № 2. 310 с.

8. Соловьев С.С., Минакова Н.В. Основные тенденции рынка переводческих услуг в современной России: социологический анализ. М.: МГЛУ, 2012. 144 с.

УДК 81’373

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И ЭКСТРАЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА РЕАЛИЗАЦИИ ПРАГМАТИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА НЕМЕЦКОЯЗЫЧНЫХ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИХ РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТОВ И СПЕЦИФИКА ИХ ПЕРЕВОДА НА РУССКИЙ ЯЗЫК

М.С. Серебрякова, А.В. Иванов

Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

Статья посвящена исследованию структуры немецкоязычных научно-технических рекламных текстов. Авторы анализируют лингвистические и

экстралингвистические особенности данного типа текста с учетом его прагматического потенциала, а также исследуют специфику его перевода на русский язык.

Ключевые слова: научно-технический рекламный текст, лингвистический анализ текста, прагматика.

Linguistic and Extralinguistic Means of Realization of the Pragmatic Capacity of Scientific and Technical Advertisements in the German Language and Specific Details of Their Translation into Russian

Maria Serebryakova, Andrey Ivanov

The article is dedicated to the study of the structure of the scientific and technical advertising texts in the German language. The authors analise linguistic and extralinguistic characteristics of this type of texts taking into consideration their pragmatic capacity and study specific details of their translation into Russian.

Key words: scientific and technical advertising texts, linguistic analysis, pragmatics.

В век Интернета и быстрой моды реклама заняла прочную позицию в нашей повседневности и одновременно стала важнейшим двигателем экономики. В связи с этим, а также благодаря развитию международной торговли, в науке появилась новое направление лингвистических исследований, связанное с изучением рекламных текстов и с реализацией ими целого ряда функций. Наше исследование посвящено изучению лингвистических и экстралингвистических средств реализации прагматического потенциала немецкоязычных научно-технических рекламных текстов (далее – НТРТ) и специфике их перевода на русский язык.

Актуальность исследования лингвопрагматического потенциала НТРТ обусловлена стремительным развитием технических инноваций, появлением на потребительском рынке все большего количества высокотехнологичной продукции, о существовании которой еще несколько лет назад мы не могли даже составить себе никаких представлений. Кроме того, ни для кого не секрет, что Германия как страна с высокоразвитым производством занимает одно из лидирующих позиций в производстве наукоемких многофункциональных продуктов.

В ходе проведенного исследования научно-техническая реклама рассматривается с точки зрения нескольких аспектов: устанавливается её место в общей типологии текстов, описывается лингвистическая и экстралингвистическая специфика, проводится лингвистический анализ НТРТ, выявляются их основные морфологические, синтаксические, лексико-семантические и стилистические особенности. Особое внимание уделено анализу различных способов выражения прагматики немецко- и русскоязычных НТРТ с целью определить основные трудности перевода на русский язык с учетом прагматического потенциала текстов такого жанра.

Материалом исследования выступают НТРТ, взятые методом сплошной выборки с интернет-сайтов в количестве 40.

Научно-техническая реклама представляет собой особый тип текста, который совмещает в себе строгость и лаконичность научного стиля и разнообразие средств выразительности, целью которых является потенциальный потребитель. Данный тип текста выполняет две важные функции: информирующую и прагматическую. Вторая функция представляет особый интерес. Были изучены основные характерные лингвистические особенности немецкоязычной рекламы, такие как тенденция к номинализации, максимальное упрощение синтаксиса, изобилие выразительных средств, к которым можно отнести метафоры, гиперболу, олицетворения, а также широкое использование научных терминов и игры слов.

Разберем подробнее каждую из них.

Доминирование имен существительных в рекламных текстах соответствует общей тенденции немецкого языка к номинализации глаголов [1. S. 67] и номинализованному стилю письменной речи:

Gira X1 – das smart Home im Griff, Die neue Lust auf Power (*Ford*).

Причинами упрощения синтаксиса в НТРТ могут послужить как стремление создания лаконичного и ёмкого текста [2. S. 215], так и финансовая экономия из-за ограниченности отведенного для рекламы места в периодическом издании. В большинстве своем длина слогана не превышает 4–6 слов:

Der Seat Ibiza. Perfekt abgestimmt (*Seat*).

Oft kopiert. Nie erreicht (*Volkswagen*).

Изобилие средств выразительности в ННТР подтверждается следующими примерами:

1. Метафора:

а) *Vernetzen Sie sich mit einer neuen Welt voller Möglichkeiten* (*Somfy Smart Home*).

б) *Zukunft auf Augenhöhe* (*Audi*).

2. Гипербола:

а) *Lassen Sie sich* ***von der sportlichsten*** *E-Klasse* ***aller Zeiten*** *überraschen* (*Mercedes-Benz*).

б) ***In 5 Minuten*** *Roboter Programmieren mit Artiminds RPS* (*Artiminds*).

3. Олицетворение:

а) *Bringt jedes Team sicher nach vorn* (*Toyota*).

б) *Casio meldet sich mit Action-Cam zurück* (*Casio*).

Широкое использование научных терминов является характерной особенностью исследуемого типа рекламных текстов, так как при помощи терминов рекламисты повышают доверие реципиента к товару и к профессионализму его производителя:

Ein ***Roboterskelett*** *– ein Traum, den unsere* ***Software*** *wahr machen könnte* (*IfWe*).

Целью использования приема игры слов в НТРТ является создание выразительного и запоминающегося рекламного текста:

Den eigenen Weg gehen. *Und fahren* (*Peugeot*).

Kann man aus einem Fahrtenbuch ein Sparbuch machen? ***MAN kann*** (*MAN*). Местоимение *man* заменено на название бренда.

Было выяснено, что основными средствами выражения прагматики в НТРТ являются:

1) ключевые слова, основная функция которых – вызывание определенных ассоциаций. Например, повторение слова *elektrisch* в рекламе электромобилей, синонимичных эпитетов *sportlich, schnell* и *dynamisch* в рекламе спортивных автомобилей.

2) экспрессивно-окрашенная лексика: *Der neue SKODA Octavia Combi*. ***Beeindruckend***. *Jeden Tag* (*Skoda*).

3) использование англицизмов, причинами которого являются престиж английского языка, его современность и ощущение новизны: *Der kann Business* (*HP*), *Der neue OPEL Cascada. Create your Summer* (*Opel*).

4) использование фразеологизмов: *Mach mal Brause!* (*OBI*) (вместо *mach mal Pause*), *Alle für einen, alle von Al-ko* (*Alko*) – Отсылка к устойчивому выражению: *Einer für alle, alle für einen.*

Кроме того, была исследована роль невербальных средств в повышении уровня воздействия рекламного сообщения на потребителя и общей продаваемости рекламируемого товара. В ходе этого исследования было выяснено, что шрифт рекламного объявления, цвет и яркость изображения напрямую влияют на восприятие товара потребителем [3. С. 137]. Современные автомобили, например, рекламируются на двух страницах журнала с использованием минимального количества текста, но высококачественной фотографии; основным цветом сети *MediaMarkt* является красный, а для рекламы сельскохозяйственной техники используется зеленый цвет.

В ходе работы также были изучены основные способы перевода НТРТ на русский язык с сохранением и передачей их прагматического потенциала средствами русского языка. При переводе НТРТ переводчик должен прибегать к различным трансформациям исходного текста для адекватного его восприятия реципиентом. Например, номинативные конструкции с немецкого языка переводятся на русский язык причастным оборотом или глагольным предложением: *Technik fürs Leben* (*Bosch*) в русском варианте звучит как «Разработано для жизни».

Особую сложность при переводе ННТР представляет собой перевод технических названий, аббревиатур и сокращений. Чаще всего такие элементы переводятся с помощью калькирования или прямого заимствования, сохраняя свое исходное написание и в русскоязычном тексте [4. С. 240]:

a. *Geschmack und Zeitersparnis. Mit varioSpeed von Siemens* – «Вкусно и быстро. С функцией *varioSpeed* от *Siemens*».

b. *Die E-Klasse Limousine interpretiert von AMG* – «Е-Класс седан в интерпретации *AMG*».

Во многих других случаях перевод рекламного текста не представляет серьезных трудностей. Например, синтаксический прием парцелляции, широко распространенный в немецкоязычных рекламных текстах, также сохраняется и в русском варианте:

Macht Eindruck. Macht Spaß. Macht sich sofort bemerkbar (*BMW*) – «Производит впечатление. Доставляет удовольствие. Привлекает внимание окружающих».

Таким образом, в проведенном исследовании были выделены морфологические, синтаксические и стилистические особенности немецкоязычных научно-технических рекламных текстов с позиции выражения прагматического потенциала, а также были проанализированы варианты их перевода на русский язык с сохранением их прагматики.

Библиографический список

1. Baumgart M. Die Sprache der Anzeigenwerbung. eine linguistische Analyse aktueller Werbeslogans. Heidelberg: Physica-Verl., 1992. 342 S.

2. Janich N. Werbesprache: Arbeitsbuch. Tübingen: Günter Narr Verlag, 2001. 215 S.

3. Наумова Д.Д., Будник Е.А. Вербальные и невербальные средства привлечения внимания в рекламной коммуникации. М.: Московский государственный университет экономики, статистики и информатики, 2014. С. 134–140.

4. Глушко М.М. Теория и практика английской научной речи: Уч. пос. М.: Изд. МГУ, 1987. 240 с.

УДК: 811.133.1'373.611:004.738.5

ПРОДУКТИВНЫЕ МОДЕЛИ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ (НА ПРИМЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ НИКНЕЙМОВ НА ФРАНКОЯЗЫЧНЫХ ФОРУМАХ)

Ю.С. Серова, Е.В. Васенёва

Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

В статье рассматриваются несколько различных способов образования никнеймов. На франкоязычных форумах и сайтах были выявлены следующие: суффиксация, префиксация, основосложение, редупликация, телескопирование, аббревиация, заимствования и графические способы образования никнеймов. Наиболее продуктивным, согласно исследованию, оказался последний.

Ключевые слова: никнейм, антропоним, антропонимический элемент, прозвище, ономастика.

Productive Models of Word Formation in Modern French Using the Examples of the Nicknames Formation on French-Speaking Forums

Yulia Serova, Ekaterina Vasenyova

The article treats different ways of the nicknames formation. At French-speaking forums and websites, have been identified the following ones: suffixation, prefixation, compounding, reduplication, telescoping, abbreviation, borrowing, and graphical ways of the nicknames formation. The last one turned out to be the most productive, according to the research.

Key words: nickname, anthroponym, anthroponymic element, by-name, onomastics.

В действительности насчитывается множество различных способов образования никнеймов по причине того, что интернет-сайты и форумы получили огромную популярность в наши дни. Очевидно, что каждый пользователь сети Интернет стремится максимально подчеркнуть свою индивидуальность, выразить сферу интересов, а также сделать собственную учётную запись заметной и привлекательной для других. Согласно проведённому анализу на франкоязычных форумах и сайтах, были выделены следующие способы образования никнеймов:

1) Суффиксация

Данный способ применяется при создании существительных со значением физических свойств: *altitude*, *platitude*; состояния: *inquiétude*, *béatitude*; выражения собственного отношения к чему-либо: *incertitude*. Суффикс *-eux* (*-euse*) используется для образования как качественных прилагательных, таких как *religieux*, *généreux*, *majestueux* [1], так и существительных, обозначающих разного рода машины, устройства: *baladeuse*, *lessiveuse*.

Согласно проведённому исследованию, данный способ оказался наименее продуктивным из выявленных. Пользователи сети отдают большее предпочтение следующим способам:

2) Префиксация

Префикс *re-* характеризуется как «наиболее продуктивный из глагольных префиксов» [2. С. 125]. Его значение – придать повторяемость действию или существительному: *reconsidérer*, *réépreuve*, *réanimation*.

Префиксы *super-*, *ultra-*, *archi-*, *extra-*, *sur-*, выражающие превосходную степень, превосходят предыдущий по частоте употребления и являются самыми распространёнными на форумах. Такие префиксы легко присоединяются как к существительным, так и к прилагательным и глаголам (*archiange48*, *Arc4ang3*, *Superman*, *SUPERMAN1204* [3]).

3) Основосложение

Основосложение является живым, продуктивным способом словообразования. Примеры образования ников путем основосложения:

skyway, bestregards, BlueLagoon, jokeyman, flowerpower, -Petite-Feuille-, tournemaline27, cannelleking, nickelchrome [3]. Очевидно, что наиболее распространёнными никнеймами, представляющими собой полносоставные сложные слова, являются ники английского происхождения. Также часто встречается комбинация английского и французского слова.

4) Редупликация (удвоение слога или звука в слове)

В создании никнеймов данный способ словообразования проявляет себя довольно частотным и обычно сводится к повторению слогов, не добавляющих слову дополнительного значения: *meumeu9, Doudou du 91, momo625, missmiss88, manonjuju30, rrara* [3]. Редупликация часто лишает никнейм семантической части, но является довольно часто используемой за счёт быстроты ее составления, простоте запоминания и т. п.

5) Телескопирование

Н.Н. Лопатникова отмечает, что «данный способ словообразования связан с объединением двух и более слов по принципу схожести конечного слога первого слова и начального слога последующего слова, экономичным и вычурным одновременно» [4. С. 115]. Способ телескопирования получил довольно широкое распространение в современном французском языке и нашёл отражение в никнеймах: *Vanouille22 < Vanou + vanille, emmade1999 < Emma + made + 1999, Poirouche < poire+ couche* [3]. Ники, образованные таким способом, часто включают в себя цифры, т. е. телескопирование зачастую сочетается с графическим способом образования.

6) Аббревиация (слова с неполной, усечённой основой / основами)

Простая аббревиация как способ образования, применяемый самостоятельно, не решает глобальную задачу – создать абсолютно уникальный ник. Поэтому аббревиация применяется в комбинации с другими способами словообразования, когда знаменательная морфема может быть подвергнута сокращению и сложена с другой знаменательной морфемой: *MarAlexia53 < Marie + Alexia + 53*; *Sacheval < Sarah + cheval*; *N.Ricci-Ricci < Nina/Nadinne + Ricci-Ricci* [3]. В данных примерах сочетается аббревиация и основосложение.

Что касается сложного типа аббревиации, то для образования ника он используется довольно редко, так как в сети люди все больше стремятся продемонстрировать свою креативность, обратить всеобщее внимание на способность к словотворчеству, намекнуть на оригинальность. Среди сложных аббревиатур огромное распространение получил такой вид сокращений, как инициальные сокращения (*les sigles*). Инициальные сокращения относятся к нейтральному стилю. Пример применения сложного типа аббревиации: *ILOU, NCIS-Gibbs* [1].

7) Заимствования

Важно отметить, что французский язык зачастую заимствует целые слова, например: *amazing, wolf, seven* [3]. Чаще всего в никнеймах такого рода присутствует и основосложение, например: *skyway, stargazing, flowerpower* [3].

Заимствованные никнеймы можно разделить на никнеймы полного (*DreamChaser, Maxwell, Snowbones, alone* [3]) и частичного (*BloomRogue, MISS BEAUTE* [3]) заимствования.

8) Графические способы образования никнеймов

В ходе исследования были выявлены следующие графические приёмы: фразы с фиксацией пробелов, орфографическая некорректность, сочетание с числительными.

Ники с фиксацией пробелов представляют собой совокупность нескольких слов или слов и чисел, выделенных знаком «нижнее подчёркивание» или тире: *tamtam_10, Mon-cheval-Cheyenne, bisounours_, gaelle_11, The_Originals, ma-Laure-and-Me, ananas_76, Margot_Taylor* [3].

Подобное имя воспринимается читателем форума или посетителем сайта чётче, часто достигается эффект ритмичности.

Орфографическая некорректность на форумах часто не имеет ничего общего с классическими орфографическими ошибками. «Повторение буквы, инверсия букв, наблюдаемая в Интернете, зачастую является причиной намеренно / не намеренно повторного нажатия одной / двух близстоящих клавиш, или замена одной буквы другой по принципу схожести звучания» [5. P. 60]. Кроме того, этот способ позволяет оставить понравившееся слово или словосочетание в качестве никнейма, даже если оно уже занято другими пользователями: *Next_SmiIle < Next_Smile, bricolou < bricole, pticrabe < petit crabe, belle bautée < belle beauté, kool < cool* [3].

Сочетание с числительными встречается на просторах французских форумов и сайтов крайне часто. В отличие от других видов словообразования изменение смыслового значения никнейма здесь минимально: *cassandra20 < Cassandra, sandrine 49540 < Sandrine, Cannelle09 < Cannelle, BaTman-35 < Batman, nora16 < Eleonore* [3].

Итак, перечисленные выше способы образования никнеймов не являются одинаково продуктивными. Самым востребованным оказался графический способ (30 % всех примеров). Результат был вполне предсказуем, так как никнеймы на форумах являются частью языка Интернета, а значит, входят в специфическую, виртуальную, лингвистику и подчиняются ее правилам. Пользователи сети активно используют при создании своего ника дефисы, тире и комбинации цифр.

Второе место по степени продуктивности заняло основосложение (19 % всех примеров). На третьем месте по продуктивности стоят

заимствования (15 % всех примеров), в большинстве случаев из английского языка, что также очевидно из-за его статуса интернационального.

Остальные способы словообразования (суффиксация, редупликация, телескопирование, аббревиация, префиксация) проявили себя как наименее продуктивные.

Библиографический список

1. ForumFr // Электронный ресурс Интернет: https://www.forumfr.com.
2. Левит З.Н. Лексикология французского языка. М.: Высш. школа, 1979. 160 с.
3. Equideow // Электронный ресурс Интернет: https://ouranos.equideow.com.
4. Лопатникова Н.Н., Мовшович Н.А. Лексикология современного французского языка. М. : Высш. шк., 2001. 247 с.
5. Goudaillier J.-P. Comment tu tchatches! Dictionnaire du français contemporain des cités. P. : Maisonneuve et Larose, 2001. 304 p.

УДК 811.133.1

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГРАФИЧЕСКИХ ДОКУМЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ ГОВОРЕНИЯ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ

А.А. Смирнова, М.В. Митина

Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

Статья посвящена дидактическим особенностям применения иконографических документов в преподавании французского языка в старшей школе. Актуальность темы обусловлена появлением новых методов образования, его индивидуализацией, а также возрастающим использованием графических документов в обучении иностранному языку.

Ключевые слова: обучение французскому языку, обучение иностранным языкам, графические документы, говорение, старшая школа, картинка, коммуникация, современные методы обучения.

The Usage of Graphical Documents in the Speaking Process in High School

Anna Smirnova, Marina Mitina

The article is devoted to the peculiarities of the didactic use of graphical documents in teaching French in high school. Relevance of the topic due to the appearance of new teaching methods, its individualization and increasing usage of graphical documents in the teaching of foreign languages.

Key words: French language training, language training, high school, graphical documents, pictures, communication, speaking, modern teaching methods.

Навыки свободного общения на иностранном языке в современной действительности являются одними из необходимых и обязательных

элементов культурного кода современного человека. Соответственно, овладение навыками говорения и развитие умений говорения – это актуальные вопросы лингвистического образования [1. С. 405].

В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) основного общего образования одной из целей изучения иностранного языка является развитие иноязычной коммуникативной компетенции.

В изучении иностранных языков ученику необходимо также овладеть умением самостоятельно развивать языковые навыки и совершенствовать непосредственные (говорение, аудирование) и опосредованные (чтение, письмо) формы общения, подходящие для того или иного этапа обучения.

В ходе обучения иностранному языку школьники овладевают не только специальными, но и общеобразовательными навыками, которые в итоге складываются в определенный стиль учебной деятельности, особенно у старшеклассников [2. С. 113].

Считается, что старший школьный возраст – один из самых сложных периодов и наиболее важных и ответственных в плане формирования личности ребенка, ведь это время активного формирования и расширения системы знаний, умений и навыков ребенка [3. С. 48].

Необходимо отметить, что старшеклассники более осознанно начинают относиться к образовательному процессу, на первое место у них выдвигаются мотивы, связанные с жизненными планами, мечтами о будущем, мировоззрением и самоопределением.

Поэтому старшие школьники оценивают учебный процесс с точки зрения того, что он дает для их будущего, в отличие от подростков, оценивающих школу с позиции настоящего. Таким образом, в старшем школьном возрасте устанавливается довольно прочная связь между профессиональными и учебными интересами [4. С. 351].

В то же время познавательная деятельность старшеклассников имеет свои особенности: старшим школьникам становится скучно, если нет задач для ума или нет поля для эксперимента и творчества, им становится интересен сам ход анализа и способы доказывания того или иного аргумента или мнения. С позиции преподавателя важно предложить ученикам возможность выбора решения задачи или вопроса с учётом разных точек зрения, а также предложить спор и дискуссию в процессе обучения [5. С. 120].

Поэтому большую роль в процессе обучения старшеклассников играет использование иконографических инструментов, таких как произведения изобразительного искусства (картины, гравюры, чертежи), схемы, таблицы и другие графические объекты [6. С. 36].

Иконографическая документация условно может быть разделена на следующие виды:

- документы прошлых эпох, позволяющие делать выводы о тех или иных сторонах и деталях духовной или материальной жизни того времени, о тех или иных деталях быта;
- документы по изобразительному искусству в том случае, если само это искусство как социальное явление становится предметом исследования;
- «человеческие документы», т. е. документы, позволяющие судить о личности их автора. Это тем более важно, что авторами произведений искусства, как правило, становятся чрезвычайно духовно богатые люди, оставляющие после себя заметный след в истории культуры.

В похожих, хотя и несколько отличающихся направлениях могут анализироваться кино- и фотодокументы, а именно:

- документальные свидетельства о событиях, социальных явлениях и фактах. Документальные кинофильмы и фотографии являются особенно ценным материалом, необходимым источником информации при исследовании социальных явлений;
- «человеческие» фильмы и фотографии также представляют собой определенную ценность.

Одним из наиболее распространенных графических средств обучения иностранному языку является картинка. Она используется в разных методических целях достаточно давно и не утратила своего дидактического значения и в наше время.

Чем же обусловлена столь высокая жизнеспособность картинки как средства обучения иностранному языку? Можно выделить следующие причины:

- картинка включает в работу одновременно память, мышление и воображение учащихся;
- использование картинок позволяет резко сократить долю родной речи в течение урока иностранного языка;
- с помощью картинок можно стимулировать учащихся на употребление необходимого языкового материала и создание высказывания нужного содержания;
- нужная картинка может быть легко изготовлена или найдена в той масштабной массе изобразительной продукции, которая вращается в современном обществе;
- картинка проста и удобна в использовании.

Также залогом успешного усвоения учебного материала является использование схем и таблиц [7. С. 67].

В качестве примеров использования иконографических документов во время учебного процесса в средней школе можно привести задание № 2 в демоверсии ЕГЭ по французскому языку, где учащимся нужно составить пять вопросов на основе ключевых слов.

Пример задания: *Bienvenue dans ta nouvelle famille !*

Vous allez vivre pendant 2 semaines dans une famille d'accueil en France et vous cherchez des informations sur cette famille. Après 1 mn 30 de réflexion, vous posez cinq questions directes pour demander :
1) le nombre de personnes 2) heures de travail des parents 3) l'âge des enfants 4) pourquoi ils veulent t'accueillir 5) les habitudes de la famille
Vous aurez 20 secondes pour poser chaque question.

Время на подготовку – 1,5 минуты. Дается 20 секунд на то, чтобы задать каждый вопрос. В этом задании оценивается:

• решение коммуникативной задачи;

• правильность постановки вопроса;

• интонационная окраска вопросительного предложения.

Допускаются лексические и фонетические погрешности, не мешающие пониманию смысла.

Приведем пример из учебника по французскому языку «Objectif. Méthode de français» (Е.Я. Григорьева, Е.Ю. Горбачева, М.Р. Лисенок). На фрагменте показана карта региона Франции, и дано два задания к ней:

1) Описать, где находится река Луара и регион с замками.

2) Назовите замки, изображенные на карте. Назовите самые интересные из них, по вашему мнению.

Данное задание помогает не только улучшить навыки говорения, но и расширить страноведческие знания.

Плюсом учебника «Objectif. Méthode de français» является то, что авторы предлагают ученикам с самого первого урока познакомиться с французскими реалиями, историей и географией, знания которых на протяжении всего процесса изучения будут помогать им в освоении ИЯ.

Историк Л.Н. Гумилев писал: «Схема – целенаправленное обобщение материала: она позволяет обозрить суть исследуемого предмета, отбросить затемняющие мелочи. Схему усвоить легко – значит остаются силы на то, чтобы продвинуться дальше, т. е. ставить гипотезы и организовать их проверку. Схема – это скелет работы, без которого она превращается в медузу или головоногого моллюска» [8. С. 73].

Одна из важнейших задач опорной схемы – облегчить понимание новой информации и закрепить ее – легко решается благодаря взаимодействию образной и словесно-логической памяти. Обучение при помощи схем максимально способствует умственному развитию учащихся, развитию логического мышления и памяти, способностей к анализу, сопоставлению, противопоставлению. Запомнить большой объем

информации без упорядочения и систематизации довольно трудно. Эту проблему как раз максимально успешно решают схемы.

При этом схемы можно использовать на любом этапе урока (активизация знаний или введение нового материала, закрепление или контроль полученных знаний), и они являются самым оптимальным средством для развития произношения, лексики и грамматики.

Таким образом, в XXI веке графические материалы используются повсеместно, на основании чего можно сделать следующие выводы:

1. Использование графических объектов на уроках иностранного языка может способствовать решению следующих задач:

- повышение мотивации учащихся;
- создание комфортной среды обучения;
- преумножение познавательного интереса у учащихся;
- содействие росту успеваемости учащихся;

2. Графические документы на уроках иностранного языка также помогут:

- сделать урок более наглядным, ярким, динамичным;
- сделать учебную деятельность учащихся более содержательной;
- сделать учебный процесс более привлекательным и современным для учеников.

3. Достоинством графических документов является сила впечатления и эмоционального воздействия на учащихся. Все внимание должно быть направлено на формирование у учащихся личностного отношения к увиденному. Успешное достижение такой цели возможно лишь, во-первых, при систематическом использовании графических документов на уроках иностранного языка, а во-вторых, при методически правильной организации работы с ними.

В заключение можно сделать вывод, что в процессе развития умений говорения у старшеклассников иконографические документы играют важную роль и помогают обучающимся наиболее полно раскрыть свои способности. Данная форма работы очень привлекательна, вызывает огромный интерес у учащихся, а также развивает их креативность.

Библиографический список

1. Клименко О.А. Социальные сети как средство обучения и взаимодействия участников образовательного процесса // Теория и практика образования в современном мире: Материалы междунар. научн. конф. СПб.: Реноме, 2012. С. 405–407.

2. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. СПб.: Союз, 2001. 291 с.

3. Бим И.Л. Цели обучения иностранному языку в рамках базового курса // ИЯШ. 1996. № 1. С. 48–52.

4. Коменский Я.А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И.Г. Педагогическое наследие. М.: Педагогика, 1989. 416 с.

5. Букаева А.А., Магзумова А.Т. Использование социальных сетей в образовательном процессе // Инновации в науке: Сб. ст. по материалам XLII междунар. науч.-практ. конф. Новосибирск: СибАК, 2015. № 2 (39) С. 120–126.

6. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования // Компетенции в образовании: опыт проектирования: Сб. научн. трудов / Под. ред А.В. Хуторского. М.: Научн. внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. С. 33–44.

7. Коновалова Е.Ю. Современные подходы по формированию умений чтения, фиксации и воспроизведения учебной информации // Вектор науки ТГУ. 2010. № 3 (3). С. 67–71.

8. Гумилев Л.Н. Может ли произведение изящной словесности быть историческим источником? // Рус. литература. 1972. № 1. С. 73–82.

УДК 81'1

ЯЗЫКОВАЯ ПОЛИТИКА ФРАНЦИИ В ДИАХРОНИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ

Е.В. Смирнова

Московский городской педагогический университет, Москва

В данной статье рассматриваются вопросы формирования французского языка как государственного. Описываются основные законопроекты, закрепившие статус французского языка как государственного на территории Франции.

Ключевые слова: диахрония, языковая политика, французский язык.

French Language Policy in the Diachronic Aspect

Evgeniya Smirnova

This article discusses the formation of the French language as the state language. The article describes the main draft laws that fixed the status of the French language as the state language in France.

Key words: diachrony, language policy, French.

В статье мы рассматриваем языковую политику Франции в диахроническом аспекте. Языковая политика – это важнейший инструмент как внутренней, так и внешней политики любого государства. В наши дни в большей степени, чем ранее, справедливо мнение о том, что языковая политика является разновидностью политики вообще и, как отмечает Л.В. Разумова, её органической частью, эксплицитным или имплицитным выражением политических идей различных объединений, организаций и партий [1. С. 4]. Франция выбрана нами в связи с тем, что на сегодняшний день она является образцом успешной языковой политики. Мы считаем, что выбранная нами тема является актуальной, так как именно анализ главных событий, когда-либо влиявших на становление французского

языка, поможет нам лучше понять, почему в XXI веке языковая политика Франции считается одной из наиболее успешных в мире.

Сегодня не существует единого определения термина «языковая политика», так как данное явление очень широкое и включает в себя различные понятия. По мнению Д.Ю. Гулинова, вопрос языковой политики относится к стержневым проблемам социолингвистики [2. С. 7]. Отметим, что вопрос языковой политики различных государств рассматривался многими отечественными лингвистами, такими как В.Г. Гак, Ф.С. Бацевич, В.Т. Клоков, М.А. Кронгауз, М.А. Марусенко Е.А. Погорелая и др. Так, В.И. Беликов и Л.П. Крысин определяют языковую политику как практические меры государства, касающиеся статуса государственного языка. Отечественный лингвист Д.Ю. Гулинов считает, что языковая политика – это осознанное и целенаправленное воздействие на язык с целью сохранения или изменения существующего состояния языка [3. С. 184]. Е.И. Черкашина подчёркивает, что в развитии языковой политики Канады и формировании идентичности населения страны значительную роль сыграла образовательная политика и принятые в ее рамках законы. Учет образовательных инициатив языковой политики страны и их влияние на лингвокультурные группы является, по мнению автора, решающим при выявлении ключевых компонентов канадской идентичности [4. С. 85]. В нашей работе мы опираемся на определение, приведённое в Лингвистическом энциклопедическом словаре, в котором языковая политика отождествляется с совокупностью мер, принимаемых государством для изменения или сохранения существующего функционального распределения языков и языковых подсистем, для принятия новых или сохранения употребляющихся языковых норм [5. С. 600]. Данное определение выбрано нами как одно из наиболее полных.

Перейдём к тому, что из себя представляет языковая политика современной Франции. Как подчёркивает исследователь языка А.К. Крупченко, Франция – это страна, которая придерживается направления монолингвизма в своей языковой политике [6. С. 286]. Это означает, что французский язык для государства является приоритетным и получает наибольшую поддержку, в то время как языки меньшинств (которым однако обеспечивается государственная поддержка) практически не используются. Централизация и укрепление французского в роли единственного государственного языка всегда являлись приоритетами для французского правительства. В свою очередь В.М. Алпатов подчёркивает, что в современных государствах почти никогда не существует полного языкового единства [7. С. 10]. В то же время это именно то, к чему стремится Франция в своей языковой политике.

В наши дни французский язык не столь популярен как, например, английский, но он широко используется как язык международного общения. Согласно данным, приведённым на сайте Французской академии, на французском языке сегодня говорят более 270 миллионов человек [8]. Французский язык также является официальным языком ООН, ЮНЕСКО и ряда европейских институтов, таких как Международная организация труда, Всемирная организация здравоохранения, Всемирный почтовый союз, ЕС, НАТО, Совет Европы и др.

Сегодня основные усилия французского правительства в сфере языковой политики направлены на поддержку Франкофонии, с помощью которой Франция распространяет по всему миру свои язык и культуру. По мнению М.А. Марусенко, это связано с тем, что изучение и преподавание иностранных языков представляет собой вид государственной политики и является инструментом проведения языковой политики. [9. С. 22]. И всё же, как подчёркивает исследователь языка Е.Я. Григорьева, долгое время политика не нуждалась в такого рода структуре. Франция решала задачи поддержания своего статуса великой державы через колониальную политику, войны, экономическую экспансию, создание системы союзов и т. д. [10. С. 66].

Отечественный лингвист Д.Ю. Гулинов настаивает на том, что желание централизовать язык – это одна из тенденций французского менталитета [3. С. 60]. Для того чтобы лучше понять, почему это является частью французского самосознания, приведём здесь несколько основных законов, повлиявших на французский язык.

Первым документом, касающимся статуса французского языка, являются появившиеся в 842 году Страсбургские клятвы (*Les Serments de Strasbourg*). Данный документ был составлен на французском языке и представлял собой договор между королём Карлом II и его братом Людовиком II. Н.А. Катагощина считает, что использование разговорного языка в этом официальном документе знаменует конец единства империи Карла Великого и рождение французского языка [11. С. 214].

Одним из важнейших документов, повлиявших на французский язык, является изданный в 1539 году Ордонанс Франциска I (*Ordonnance de Villers-Cotterêts*). В нем было установлено, что отныне судопроизводство могло осуществляться исключительно на французском языке. Согласно В.Т. Клокову, это первая попытка централизации в области языка [12. С. 42]. Особый акцент учёный делает на том, что уже тогда в монархической Франции языковая политика была направлена на провозглашение только одного официального (французского) языка в ущерб латинскому, а также существовавшим диалектам и региональным языкам [12 С. 41]. Позже, уже во время Великой французской революции, будет издан закон, который установит, что любой документ должен быть

составлен на французском языке, а человек, нарушивший закон, будет обязан провести в тюрьме около шести месяцев [12. С. 43].

Отдельно отметим создание в 1635 году Французской академии (*L'Académie française*), которая сильно повлияла на установление и распространение единых норм во французском языке. В.Т. Клоков подчёркивает, что именно в этот период из административной сферы окончательно исчезла латынь, которая была заменена французским языком [12. С. 89–90]. В это же время в стране зародился языковой пуризм, который позже станет краеугольным камнем французской языковой политики.

В XVIII веке Людовик XVI проводит политику централизации языка. В этот период во Франции было запрещено употребление любых региональных языков, кроме французского. Подобное отношение к региональным языкам сохранялось вплоть до XX века, пока в 1951 году не был принят закон Дексона (*Loi Diexonne*), который позволил изучать в учебных заведениях некоторые региональные языки как факультативные.

В 1975 г. президент Валери Жискар Д'эстен подписал закон Ба-Лорьоля (*Loi BasLauriol*), который постановил, что реклама и техническое описание товаров должны осуществляться на французском языке или же сопровождаться обязательным переводом на французский язык. Запрещалось использование иностранных слов при наличии эквивалента во французском языке. Принятый в 1994 году закон Тубона об использовании французского языка (*Loi relative à l'emploi de la langue française*) также был призван оградить французский язык от иностранных (в частности англоязычных) слов.

Несмотря на обилие законов, призванных сохранить и укрепить позиции французского языка, процесс его централизации завершился лишь в XX веке. В 1994 году в Конституции Франции было установлено, что официальным языком Республики является французский (*La langue de la République est le français*).

Вышеперечисленные нами законы окончательно вывели из употребления латынь; наложили запрет на использование любых региональных языков и диалектов, закрепили за французским языком статус государственного.

Рассмотрев эти законы и основываясь на классификации Алана Рея, мы можем отметить такие черты французской языковой политики, как центризм, экспансионизм, языковой пуризм [13. P. 23]. Алан Рей – известный французский лингвист и лексикограф, который является одним из редакторов словаря *Le petit Robert*, чьи работы послужат материалом для нашего дальнейшего расширенного исследования данной темы.

Библиографический список

1. Разумова Л.В. Репрезентация языковой нормы в вариантах французского языка за пределами Франции (квебекский и бельгийский варианты): Автореф. дис. … д-ра филол. наук. М.: Моск. пед. гос. ун-т., 2016. 43 с.

2. Гулинов Д.Ю. Языковая политика: определение и характеристики // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Серия «Филологические науки». 2011. № 5 (59). С. 7–11.

3. Гулинов Д.Ю. Дискурсивные характеристики языковой политики современной Франции: Монография. Волгоград: ВГСПУ «Перемена», 2015. 232 с.

4. Зурабова Л.Р., Черкашина Е.И. Языковая политика Канады в области образования: диахронический аспект // Аксиология иноязычного образования: Сборник научных трудов участников V Международной научно-практической конференции. М.: Изд-во АПК и ППРО, 2016. С. 85–93.

5. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. М.: Советская энциклопедия, 1990. 685 с.

6. Крупченко А.К. Отражение языковой картины мира в языковой политике государств // Диалог культур. Культура диалога: в поисках передовых социо-гуманитарных практик: Материалы Первой междунар. научн.-практ. конф. (Москва, 14–16 апреля 2016 г.) / Под общ. ред. Е.Г. Таревой, Л.Г. Викуловой. М.: Языки народов мира, 2016. С. 286–291.

7. Алпатов В.М. Языковая политика в современном мире // Научный диалог. 2013. № 5 (17). Филология. С. 8–28.

8. Французская академия // Электронный ресурс Интернет: http://www.academie-francaise.fr.

9. Марусенко М.А. Языковая политика Франции. Спб: Изд. дом Спб ГУ, 2011. 624 с.

10. Григорьева Е.Я. Языковая политика Франции: история и современность // Аксиология иноязычного образования: Сб. научных трудов участников V Международной научно-практической конференции. М.: Изд-во АПК и ППРО, 2016. С. 63–76.

11. Катагощина Н.А., Васильева Н.М. Курс истории французского языка. М.: Диалог, 1997. 424 с.

12. Клоков В.Т. Французский язык во Франции: особенности социально-территориальной вариативности. Саратов: Изд-во Саратовского государственного университета, 2011. 424 с.

13. Rey A. Usages, jugements et prescriptions linguistiques // Langue française. 1972. № 16. P. 4–28.

УДК 811.113.1

РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА У СТАРШЕКЛАССНИКОВ

О.Д. Смирнова, М.В. Митина
Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

Статья посвящена вопросу развития умений письменной речи на французском языке у старшеклассников. Представлены различные способы развития умений и отмечены преимущества блога перед другими видами письменной речи.

Ключевые слова: письменная речь, умения, блог, современные технологии.

Development of Writing Skills among High School Students in French Lessons

Olga Smirnova, Marina Mitina

The article is devoted to the development of written speech in high school. There are some different ways in which the writing skills are presented. Furthermore, the advantages of a blog over other types of written speech were noted.

Key words: writing skills, development, blog, modern technologies.

Целью обучения иностранному языку является развитие навыков общения. Так как в настоящее время процесс обучения направлен на практическое владение иностранным языком, большое значение имеет такой вид речевой деятельности, как письменная речь. В эпоху развития технологий и использования современных средств коммуникации владение иноязычной письменной речью особенно важно, потому что позволяет правильно и грамотно заполнять анкеты, бланки документов и писать личные и официальные письма. Особенно это актуально для старшеклассников 9–11 классов, сдающих ОГЭ и ЕГЭ, которые содержат раздел «Письмо».

Письменная речь определяется как умение ясно, логически и последовательно излагать свои мысли в письменной форме. Исполнительная часть письменной речи как деятельности реализуется в фиксации продукта письменной речи с помощью графических средств языка – письменного текста. Основными характеристиками письменной речи являются развернутость, ясность, связанность, аргументированность [1].

Задачи обучения письменной речи состоят в том, чтобы сформировать у учащихся навыки и развить умения:

1) пользоваться набором речевых клише, типичных для той или иной формы письменной коммуникации;

2) употреблять в письменных высказываниях выражения, соответствующие лексическим, орфографическим и грамматическим нормам изучаемого языка;

3) логически последовательно излагать свои мысли;

4) формулировать мысль в соответствии с письменным стилем;

5) расширять знания и кругозор;

6) расширять словарный запас и социокультурную компетентность;

7) пользоваться иноязычным письмом как способом общения в соответствии с достигнутым программным уровнем.

Способы развития умений письменной речи:

1) письменное описание картинки;

2) письменное изложение основного содержания текста;

3) написание сочинения по теме после её основательного изучения;

4) выражение собственной точки зрения на определенную тему, её аргументирование;

5) составление плана и тезисов для доклада;

6) написание письма другу;

7) написание эссе;

8) ведение блога в Интернете.

Хотелось бы подробно остановиться на последнем пункте и выделить несколько причин необходимости обучения данному виду письменной коммуникации, так как технические средства обучения при грамотном применении способны усовершенствовать процесс обучения, успешно дополнить уже существующие средства обучения и заменить устаревшие из них.

Следует отметить, что среди свойств, связанных с телекоммуникационной основой, необходимо выделить два подкласса дидактических свойств: вещание и диалог, благодаря которым учащиеся имеют возможность не ограничиваться узким социумом друзей, учителей и т. д. [1]. Возможны совместные проекты с учащимися из других стран.

Особенно важно то, что использование интернет-пространства позволяет создавать подлинную языковую среду, что способствует возникновению потребности в общении на иностранном языке и, как следствие, необходимости в изучении иностранного языка.

Еще одно преимущество использования интернет-технологий – это индивидуализированность учебного процесса, что особенно важно, так как учащиеся сталкиваются с различными проблемами в освоении иноязычной речи по причине индивидуальных особенностей. Благодаря телекоммуникации они могут видеть более ценную информацию и анализировать более приближенную к реалиям речь, тем самым тренируя навыки и совершенствуя полученные знания не только в школе, но и дома.

Блог является интересным и целесообразным методом при формировании навыков и развитии умений письменной речи, потому что он несет аутентичный коммуникативный контент и устраняет барьер, существующий при личном общении [2]. Возможность создать тематику вопросов для обсуждения, поделиться интересными фактами, узнать чужое мнение на определенную тему делает образовательный процесс более глубоким и нескучным.

Помимо текстового материала блог содержит мультимедийные объекты, способствующие лучшему восприятию и усвоению информации. Несмотря на разные форматы, тематики и цели блога, стоит помнить, что он имеет социальную направленность и временную характеристику [2].

Таким образом, блог – это та социальная сеть, которая более всего подходит для использования в дидактических целях, потому что она позволяет хранить и классифицировать необходимую учебную информацию в любом виде (фотографии, видео, графики, рисунки).

Современные технологии предоставляют нам неограниченное количество ресурсов для создания так называемого искусственного учебного пространства, которое может положительно влиять на заинтересованность и продуктивность учащихся в процессе иноязычного обучения.

Библиографический список

1. Блог как средство развития иноязычной письменной речи (английский язык) учащихся 5–9 классов // Электронный ресурс Интернет: https://infourok.ru/ispolzovanie-blogplatformi-pri-obuchenii-pismennoy-rechi-angliyskogo-yazika-2092080.html.

2. Сысоев П.В. Блог-технология в обучении иностранному языку // Язык и культура. 2012. № 4 (20) // Электронный ресурс Интернет: https://cyberleninka.ru/article/n/blogtehnologiya-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku.

УДК:392:811.133.1

МИФЫ И РЕАЛЬНОСТЬ СОВРЕМЕННОЙ ФРАНЦИИ

А.В. Снопкова, О.Г. Оберемко

Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

Целью данной статьи является выявление и анализ французских национальных черт, соответствующих современной действительности. Для достижения указанной цели требуется определить стереотипы, связанные с культурой Франции; выявить причину их существования; установить их соответствие реальности; проанализировать полученные данные. Актуальность данной темы объясняется современным развитием

межкультурных коммуникаций, а также тенденцией к толерантному отношению к иностранной культуре.

Ключевые слова: миф, стереотип, французский национальный характер, культура, современные реалии.

Myths And Reality of Modern France

Anastasiya Snopkova, Olga Oberemko

The main objective of this article consists in the identification and analysis of the French national traits, which correspond to current realities. In order to meet the objective it is required to determine the stereotypes associated with the French culture; identify the reason of their existence; establish their relevance; analyse the obtained results. The topicality of this theme is explained in modern development of cross-cultural communication and tendency of tolerance towards foreign cultures.

Key words: myth, stereotype, French national character, culture, modern realities.

Любая этническая культура – это та призма, через которую человек смотрит на мир [1]. Образ мироздания выражается через философию, литературу, язык, материальную культуру, а также проявляется в поступках людей, нормах их поведения. Языковая картина мира в своей основе опирается на наивную мифологическую картину мира, где главным способом осмысления мира, его устройства, является миф. Миф – это донаучный образный рассказ, объясняющий происхождение, строение мира, способ его существования [2. С. 230–232].

У каждого мифа есть история зарождения, основанная на реальных фактах. Однако стоит упомянуть, что данное понятие существует внутри любого языка также и относительно другой иноязычной культуры, что порождает определенные стереотипы о ней. Любые домыслы – следствие неверной интерпретации существующих явлений, поэтому при рассмотрении того или иного стереотипа следует учитывать вышеназванный факт для более ясного понимания иностранной культуры.

Так какие они, современные французы, и как они воспринимаются остальным миром? Существует мнение, что их невозможно представить без багета и сыра, они мало работают, постоянно всем недовольны и зачастую высокомерны, но им также присуща элегантность, и они являются знатоками и ценителями высокой кухни. Попробуем разобраться во всех вышеперечисленных стереотипах, непосредственно окунувшись в культуру страны.

В первую очередь стоит рассмотреть мифы и реалии, связанные с французской кухней и пищевыми привычками ее почитателей. Стереотип о багетах и сыре основан на вполне реальных фактах: жители Франции выходят из булочных с большими картонными пакетами, из которых виднеются три, а то и все пять головок свежеиспеченных багетов, а выбор сорта сыра в стандартном супермаркете занимает время и требует тщательного отбора, чего не скажешь о блюдах высокой кухни, таких как

улитки и лягушачьи лапки, – эти деликатесы в большинстве случаев с большим удовольствием потребляются только туристами. Кроме того, стоит отметить тенденцию у французской молодежи к более бессознательному отношению к потребляемой пище: чаще всего они отдают предпочтение жирным и высококалорийным блюдам, заимствованным из американской кухни, а в качестве перекусов выбирают легкодоступную и быстро приготовляемую пищу, например сэндвичи или маффины.

Вслед за этим стоит отметить, что у французов не все так просто, когда речь заходит о работоспособности и отношении к отдыху. Прогуливаясь по центру Парижа, можно заметить местных жителей, сидящих на стульях у фонтана и праздно любующихся помпезной красотой города в самый разгар рабочего дня. На первый взгляд, все кажется очевидным: прокрастинация – распространенное явление во Франции, а отлынивание от работы возводится в ранг повседневных привычек. Но более пристально понаблюдав за французами, невольно приходишь к другому выводу. Они умеют удерживать баланс между работой и отдыхом, ответственно подходя к своему делу, но при этом грамотно распределяя время на заслуженный отдых после утомительного рабочего дня.

Наконец, рассмотрим национальные черты французского характера и попробуем разобраться, какие из них являются распространенным стереотипом, а какие – истинным отражением существующих реалий. При первом посещении Франции многие отмечают высокомерие и пренебрежительное отношение французов к незнакомцам, в особенности к иностранным гостям. В действительности все сложнее, чем кажется на первый взгляд. Французы могут казаться таковыми ввиду того, что в их культуре предполагается некоторая дистанция с незнакомыми людьми и случайными собеседниками. Но достаточно непринужденной улыбки для того, чтобы растопить холодное сердце «высокомерного» француза, который, улыбнувшись вам в ответ, заведет беседу с большим энтузиазмом. Следует также отметить, что обратившись за помощью к коренному жителю Франции на его родном языке, тут же встретишь молниеносный ответ на просьбу и огромное желание помочь. Такая реакция объясняется тем, что с детства у французов культивируется любовь к родной речи, поэтому любая заинтересованность человека иноязычной культуры к французскому языку особенно ценится местными и является поводом для установления контакта.

Таким образом, нередко стереотипы о той или иной культуре способны пробудить здоровое любопытство и побудить к более глубокому

изучению ее составляющих. Существование различных мифов обусловлено объективной реальностью, которая в зависимости от индивида трактуется им по своему и в соотвествии с его культурным кодом.

На примере французской культуры можно прийти к заключению о том, что большинство стереотипов в той или иной мере отражает истинное положение вещей. Однако, не стоит забывать и о том, что они заключают в себе лишь поверхностное и субъективное восприятие, поэтому более детальное ознакомление с культурой Франции требует комплексного подхода ко всем ее составляющим.

Библиографический список

1. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация // Электронный ресурс Интернет: http://www.ffl.msu.ru/research/publications/ter-minasova-lang-and-icc/ter-minasova-yazik-i-mkk-BOOK.pdf.

2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М.: Рус. яз., 1990. 246 с.

УДК 811.112.2

РЕАЛИЗАЦИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ И РЕЧЕВЫХ ТАКТИК В ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОЯЗЫЧНОГО БЛОГА *TRAVEL ON TOAST*)

Е.П. Соколова

Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Нижний Новгород

В статье анализируются особенности коммуникативных стратегий и речевых тактик, характерные для немецкоязычного блога *Travel on Toast*. Изучается их репрезентация и функционирование на основе постов данного блога.

Ключевые слова: блог, коммуникативная стратегия, речевая тактика.

Implementation of Communication Strategies and Speech Tactics in Internet Communication (Based on the German-Language Blog *Travel on Toast*)

Ekaterina Sokolova

The article analyzes the peculiarities of the communication strategies and speech tactics which are typical for Internet communication in blogs. The representation and functioning of these phenomena are analyzed on the basis of the posts produced on the German blog *Travel on Toast.*

Key words: blog, communication strategy, speech tactic.

В настоящее время описание коммуникативных стратегий и тактик, используемых участниками в процессе интернет-взаимодействия, является

неоднозначным и требует дальнейшего изучения. Коммуникативные особенности интернет-общения тесно связаны с социокультурными предпосылками [1], проблемами внутри- и межкультурного взаимодействия [2; 3], в том числе в условиях компьютерно-опосредованной коммуникации [4]. Задачей данной статьи является выявление и анализ коммуникативных стратегий и тактик на материале немецкоязычного блога *Travel on Toast* [5].

По мнению И.Н. Борисовой, целесообразно разграничить широкое и узкое понимание коммуникативной стратегии. В узком смысле – это процесс систематизации коммуникативного поведения согласно идее, намерению говорящего. В широком смысле под коммуникативной стратегией понимается предназначение речи, которое определено прагматическим замыслом коммуниканта [6]. Согласно концепции О.С. Иссерс, коммуникативная стратегия актуализирует мировоззренческое намерение говорящего в коммуникативном процессе. Имеется в виду выбор «того или иного коммуникативного пространства, той или иной среды коммуникации, того или иного типа взаимодействия, того или иного места порождения смысла и тем самым одного или нескольких дискурсивных измерений» [7. С. 135]. Речевая тактика, по мнению И.В. Певневой, – это ряд способов и приемов в ходе общения, которые отобраны для решения определенной коммуникативной задачи и направлены на воплощение их в действительности [8]. Другими словами, коммуникативная стратегия представляет собой комплекс речевых действий (речевых тактик), ориентированных на достижение коммуникативной цели. Интернет-коммуникации присущ определенный набор коммуникативных стратегий и речевых тактик, иллюстрирующий основные социальные процессы и создающий коммуникативные действия – стратегии презентации, манипуляции, конвенции [7. С. 135]. Каждая из этих коммуникативных стратегий реализуется речевыми тактиками и приемами и ориентирована на достижение коммуникативной цели, на которую оказывают большее влияние информативная и фатическая функции блога.

Конвенциональная стратегия представлена тактикой комплимента и тактикой интеграции. Тактика комплимента характеризуется приемами демонстрации доброжелательности и расположенности к читателям, авторской заинтересованности по отношению к их образу жизни: *Meine Lieblinge verrate ich euch in diesem Artikel: Reiseblogs – die 50 besten Reiseblogger* (19.05.2016); *Euch hat dieser Artikel gefallen? Dann teilt ihn, ich freue mich darüber!* (08.12.2017). Прием воодушевляет читателей на продолжение чтения блога *Travel on Toast*, так как чувствуется искренняя заинтересованность автора посредством постоянных вопросов к публике,

обращений типа *Meine Lieblinge*, автор благодарит своих читателей, желает им удачи и т. п.

В основе тактики интеграции лежит прием выделения своего круга и присоединение читателей к группе «своих». Например, *Du möchtest über neue Blogbeiträge informiert werden?* (22.06.2018); *Hier erfährst du noch mehr über mich* (10.05.2018). Здесь автор стремится укрепить в читателях чувство общности и единства при помощи употребления личного местоимения *du*, которое используется в кругу друзей или близких людей.

Стратегии презентации и самопрезентации характеризуются тактикой оппозиционирования, в основе которой лежит прием построения автором оппозиции «Я – Они»: *Den Grunewald als Randbezirk zu bezeichnen, ist natürlich total falsch, aber vor allem Neuberliner meinen, dieser sei unglaublich weit weg von Berlins Mitte, dabei dauerte unsere Fahrt vom Zoo bis zum S-Bahnhof Grunewald gerade mal 10 Minuten* (20.02.2018). Данный прием помогает установить границу между автором, который достиг желаемого результата, и обществом, которое уверяло автора в другом варианте исхода событий (в данном случае автор не поверила тому, что *Grunewald* (один из районов Берлина) находится далеко от центра города, и, прокатившись оттуда до центра, поняла, что была права в своих суждениях). Эта ситуация характеризует автора как предприимчивую девушку, которая способна достигать поставленных целей, не опираясь на кого-либо и не ориентируясь на чьи-либо слова.

Манипуляционная стратегия и ее типы представлены следующими тактиками с характеризующими их приемами.

Тактика оценочного реагирования содержит, в основном, эмоциональное отношение автора к чему-либо: *Bei der Tour erlebst du Sintra mit dem traumhaft schönen Pena Palast* (12.10.2017); *Das Schloss ist von außen und innen absolut sehenswert!* (15.06.2017). Здесь, как можно видеть, положительное отношение выражается употреблением соответствующих экспрессивных прилагательных *zauberhaft, schön, absolut, erstaunlich, prachtvoll, traumhaft*. Положительно описывая какие-либо события, автор привлекает внимание читателей к ним, возможно, вызывая у публики желание испытать это на себе, проверить, насколько ее эмоции действительно соответствуют реальности. Однако автор не всегда позитивно оценивает произошедшее: *Im Januar waren nur wenig Leute in den kleinen, dunklen Gassen unterwegs. Ich lief allein herum und hatte keine Angst, aber besonders angenehm fühlte es sich nicht an*. Использование таких прилагательных, как *klein, allein, dunkel, nicht angenehm,* убеждает читателя в том, что данная ситуация (прогулка по Лиссабону в темное время суток) была напряженной для автора, однако выражение *Ich hatte keine Angst* немного меняет отношение автора к происходящему. То есть, поочередно высказывая положительные и отрицательные оценки относительно

описываемых понятий, автор обращает внимание читателей на свою сопричастность к проблеме и определяет себя как достаточно беспристрастного, непредубежденного человека, который не всегда удовлетворен чем-либо.

Тактика шутки сдвигает центр внимания и формирует эмоциональное состояние читателей: *Auch die Playa de Marbella ist ganz schön. Hier ist der Sand feiner, das Wasser sauberer und in der Regel kommen die Junggesellenabschiede nicht bis dorthin* (09.07.2017). Комичность ситуации достигается употреблением однородных членов *Hier ist der Sand feiner, das Wasser sauberer* (наблюдается параллелизм – существительное с артиклем и прилагательное в сравнительной степени *der Sand feiner, das Wasser sauberer*), соединенных бессоюзно (асиндетон). Подобная структурная и смысловая организация текстового фрагмента приводит к эффекту обманутого ожидания, когда вместо более сильного элемента употребляется слабый элемент – *und in der Regel kommen die Junggesellenabschiede nicht bis dorthin*. Этот прием помогает снять эмоциональное напряжение и излишнюю серьезность реципиента, привлекает его внимание. Как отмечают исследователи, «языковой комизм рассматривается как многофакторная системно-функциональная актуализация потенциального языкового содержания, которая находится в зависимости от конкретного лингвистического / экстралингвистического контекста» [9. С. 7].

Тактика диффамации подразумевает отрицательную оценочность чего-либо: *Der Sommer in Paris kann bei über 25 Grad jedoch auch anstrengend sein: die Wege werden mühsamer, Schattenplätze sind oft rar und jeder Luftzug erinnert an einen Wüstenwind* (10.07.2017). Использование прямой негативной оценки (с помощью эмотивного причастия *anstrengend*, эпитетов *mühsam*, *rar* и метафоры *jeder Luftzug erinnert an einen Wüstenwind*), в данном случае по отношению к погодным условиям в Париже, призвано не только привлечь внимание читателя, но и дать ему возможность посмотреть на ситуацию с критической точки зрения (летнее время года – это не только комфортная температура и наслаждение солнцем и теплом, но и постоянная утомляемость и невозможность отдохнуть из-за слишком жаркой погоды).

В основе тактики поэтапного внушения лежит прием постепенного убеждения читателя в верности главной мысли блоговой записи. Автор, характеризуя плюсы ресторана (отеля, магазина), стремится убедить читателей, что это заведение стоит посетить. Например, в блоговой записи от 11.04.2018 постоянно встречаются такие высказывания, как *Was für eine schöne Idee: Die mehr als 155 Renaissance Hotels weltweit haben jeweils einen „Navigator“ pro Hotel ausgewählt*; *Die „Renaissance Navigators“ erzählen euch, wo ihr die beste Bar für Craft Beer findet, wo ihr euch auf einem Street*

Food Markt unter die Einheimischen mischen können oder wo ihr lokale Bands hören könnt – все эти предложения описывают возможности сети отелей *Renaissance Hotels*, в одном из которых девушке посчастливилось жить во время ее путешествия в Лондон. С помощью эпитетов (*schön, best*), метафор (*in das lokale Leben eintauchen, Die „Renaissance Navigators“ erzählen*), повелительного наклонения (*schaut es euch einmal an!*) автор не просто рекомендует читателям эту сеть отелей, а призывает свою публику посетить один из них, внушая таким образом читателям главную мысль своей записи: *Renaissance Hotels* – одни из лучших в Европе.

В целом следует отметить, что, взаимодействуя с аудиторией, автор изучаемого блога прибегает к различным коммуникативным стратегиям и речевым тактикам, следуя своим целям и установкам. Оперируя тремя разными стратегиями и тактиками и чередуя их между собой, автор не только интригует и заинтересовывает своих читателей, но и управляет, манипулирует ими, порождая у читательской аудитории те или иные мысли и желания относительно сказанного. Результативность и продуктивность тех или иных стратегий автора можно проконтролировать при помощи комментариев после блоговой записи, которые также дают автору возможность быстро проанализировать и определить уровень заинтересованности читателей и реагировать на возникающие вопросы публики.

Библиографический список

1. Текст как социокультурный феномен: коллективная монография / Под общ. ред. И.Н. Хохловой. Петропавловск-Камчатский: КамГУ им. Витуса Беринга, 2014. 216 с.
2. Вариативность в европейских и восточных языках: межкультурный аспект: коллективная монография / Под общ. ред. И.Н. Хохловой. Петропавловск-Камчатский: КамГУ им. Витуса Беринга, 2013. 137 с.
3. Sokolova M., Plisov E. Cross-linguistic transfer classroom L3 acquisition in university setting // Vestnik of Minin University. 2019. Vol. 7. № 1 // Электронный ресурс Интернет: https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/927.
4. Щипицина Л.Ю., Воробьева Е.И. Информационно-коммуникационное пространство гуманитарного образования. М.: Флинта, 2019. 240 с.
5. Travel on Toast // Электронный ресурс Интернет: https:// www.travelontoast.de.
6. Борисова И.Н. Категория цели и аспекты текстового анализа // Жанры речи. Вып. 3. Саратов: Изд-во ГосУНУ «Колледж», 1999. С. 85–101.
7. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. М.: Изд-во ЛКИ, 2002. 288 с.
8. Певнева И.В. Конфликтообразующие факторы в коммуникации // Языковое бытие человека и этноса: психолингвистический и когнитивный аспекты. М.: ИНИОН РАН; МГЛУ, 2008. Вып. 14. С. 179–185.
9. Плисов Е.В., Кузьмичева А.А. Ирония в словаре и речи (на материале немецкого языка): Монография. Н. Новгород: Мининский университет, 2019. 174 с.

УДК 821.133.1

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОЗА АНДРЕ МОРУА

А.И. Сорокина, С.М. Фомин
Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

В статье исследуется творчество классика французской литературы XX века А. Моруа и его влияние на современную французскую литературу. Мастер психологической новеллы, он продолжил традиции Мериме и Мопассана, создал собственную модель современного психологического романа и разработал поэтическую структуру так называемой «романизированной биографии». Значителен вклад А. Моруа в литературную критику.

Ключевые слова: психологическая проза, новелла, традиция, аналитический роман, романтизм, дидактика, пафос.

The Psychological Prose of André Maurois

Aliyona Sorokina, Sergey Fomin

This article examines the work of XXth-century French writer André Maurois and his influence on the modern French literature. Author of outstanding psychological short stories, he continued the literary tradition inaugurated by Mérimée and Maupassant, developed his own model of the modern psychological novel and elaborated the poetical structure for so-called “novelistic biography”. He also made a significant contribution to literary criticism.

Key words: psychological prose, short story, tradition, romanticism, didactics, pathos.

Андре Моруа – известный французский писатель XX века, получивший большую известность не только на родине, но и в Советском Союзе, где его произведения печатались миллионными тиражами. Однако в XXI веке популярность А. Моруа заметно убавилась, что представляется несправедливым уже потому, что он – один из признанных классиков современной литературы «наряду с Роже Мартен дю Гаром, Альбером Камю, Жоржем Дюамелем, Франсуа Мориаком, Андре Мальро» [1. С. 3].

Очевидно, что творчество А. Моруа представляет собой самобытное и значительное явление в западноевропейской литературе XX века и что без его произведений общая панорама французской литературы этой эпохи была бы неполной. Наследие писателя не стало просто фактом истории литературы: он продолжает оказывать влияние на тех, кто работает сегодня в жанрах так называемой малой прозы, биографии и публицистики.

В СССР творчество писателя изучали известные литературоведы Ф.С. Наркирьер, В.Н. Пронин, Ю.П. Уваров. Сегодня имя писателя практически исчезло из научных работ. Последняя по времени попытка вернуть творчество А. Моруа в научный оборот сделана М.А. Грищенко, которая опубликовала в 2007 году статью «Благородная и всесторонняя

картина нашего времени»: эстетическая позиция Андре Моруа». В ней она пытается объяснить причины падения читательского интереса к наследию Моруа: «Моруа выглядит и выступает намеренно старомодным, противостоящим тотальному пессимизму и разочарованности века своей приверженностью старой доброй традиции верить в Человека, делать его лучше, в том числе и с помощью литературы» [2. С. 24].

Известно, что под псевдонимом Андре Моруа писал Эмиль Эрзог, автор знаменитых на весь мир биографий Шелли, Байрона, Дизраэли, Флеминга, «трех Дюма» и др. Однако творческое наследие А. Моруа не ограничивается художественной биографией: его перу принадлежат романы и новеллы, критические статьи и философские эссе, литературные мемуары и исторические труды. В общем и целом автор написал около двухсот книг и тысячи статей, большинство из которых переведены на русский язык известными переводчиками М. Ваксмахером, В. Мильчиной, О. Гринберг и др.

Может показаться парадоксальной популярность А. Моруа в Советском Союзе, если учесть специфику его романного творчества, которое описывало «скромное обаяние буржуазии»: некоторые из его текстов печатались в «Правде» и «Красной звезде». Все это говорит о том, что А. Моруа был интересен самому широкому кругу читателей, который не ограничивался ни языковыми, ни идеологическими рамками.

Несмотря на то, что XX век – век новаторства и литературных поисков, когда художник «отдает предпочтение “форме” и переводит так называемое “содержание” в разряд необязательного, доходя в некоторых радикальных экспериментах … до полного его вытеснения» [3. С. 14], – А. Моруа остается в стороне от модернистских экспериментов и принадлежит к тем немногим французским авторам, которые продолжают традиции классической литературы. Большинство интерпретаторов наследия писателя полагали, что это составляет слабую сторону его художественного метода, однако, оставаясь в рамках классической реалистической прозы XIX века, он внес большой вклад в развитие жанра психологического романа, разновидности, которую Л.Я. Гинзбург назвала «аналитической» [4]. Известно, что этот тип романа идейно и эстетически восходит к французскому классицизму, более конкретно – к рационалистической прозе XVII века, которая получила свое наиболее полное воплощение в творчестве Ж. Расина и М. де Лафайет. Сам А. Моруа среди своих учителей называл Бальзака, Стендаля, Пруста, Толстого и Тургенева. В новеллистике, которая сделала его популярным в Европе и США, он продолжает традиции Мюссе, Мериме, Мопассана, восхищается Чеховым и традицией русского рассказа, интересуется Киплингом; среди современников особенно ценит Э. Хэмингуэя.

Развивая идеи своих предшественников, А. Моруа разработал собственную концепцию романа и новеллы. По его мнению, романист должен предложить читателю «мир, подчиненный законам разума». Он убежден, что тот ищет в книгах, в первую очередь, изображение жизни в узнаваемых реалиях, но не того хаоса действительности, в которую он сам погружен, а описание жизни, организованной писателем и потому доступной пониманию.

Иными словами, А. Моруа говорит о том, что задача художника – помочь читателю познавать окружающую действительность, и делать это эффективно можно через создание упрощенной модели реального мира. Писателю необходимо стремиться к максимальному приближению к читателю, а потому важно обращаться к темам, которые его действительно волнуют. Художник обязан делиться собственными знаниями и открытиями в сферах частной и общественной жизни, но делать это «структурированно», через упрощенную, но не противоречащую истине модель, оставляя простор для возможных толкований. При этом важно еще и увлекательно писать.

Конечно, считая Л. Толстого одним из своих учителей, сам Моруа был все же далек от толстовского гения. По сравнению с масштабными, широкими по охвату произведениями русского классика творчество А. Моруа предстает камерным по характеру. Это обусловлено его тяготением к изучению психологии человека, жанрам психологической прозы. Известно, что специфика аналитического романа и новеллы состоит в том, что основное внимание переносится с обстоятельств, формирующих личность, на характеры, точнее, на рационалистический анализ чувств, переживаний, хода мыслей персонажей. Для изучения психологии было необходимо создать некую лабораторную среду, где страсти рассматривались в «очищенной» форме, почти не связанной с почвой, на которой они возникали.

Создание условной среды для углубленного психологического анализа таило в себе опасность. Продолжая традиции классического реализма, А. Моруа пытался создать мир, следуя модели Бальзака. Он использует, в частности, принцип «возвращающегося персонажа», где герои романов и рассказов связаны между собой и переходят из одной книги в другую. Однако в его художественной прозе нет ни масштабности, ни глубины бальзаковских текстов. Она, наоборот, замкнула художественное пространство на самой себе. И это может быть объяснено не просто изменениями социально-политического фона, но и влиянием М. Пруста, А. Жида и С.Г. Колетт.

Герои А. Моруа представляют собой цельные характеры, но в какой-то мере это персонажи с почти снятыми социальными характеристиками. В их устойчивом, но узком мире лишь изредка мелькают ключевые даты

XX века, правда, они никак не влияют на развитие персонажей. Первая мировая война так и останется в этой художественной вселенной лишь «симфонией, где смерть перемешана с юмором, героика с иронией» [5. С. 167], и для многих персонажей А. Моруа – Бернара Кенэ, Филиппа Марсена, Гастона Ромийи – выступит в роли некой необязательной, меняющейся декорации.

На Великую депрессию Моруа откликнется изящными, ироническими репликами вроде рассказа «Отель «Танатос», в котором разорившийся после банковского краха Жан Монье находит безболезненную смерть в душевном и материальном комфорте. Об угрозе фашизма в произведениях А. Моруа почти не упоминается. Такой «прустовский» ход требует осмысления, но это не может не поражать, так как все великие потрясения прошлого века затронули писателя непосредственно: он участвовал в мировых войнах, принимал самое живое участие в судьбах людей и наций.

Впрочем, и сам Андре Моруа с грустью констатировал, что его социальный опыт слишком узок и не может послужить опорой для монументального произведения, объемлющего жизнь целого общества. В 1962 году в примечаниях к посвященной его творчеству книге Сюффеля он признавался, что хорошо знал лишь жизнь нормандских промышленников, позднее – литературных кругов Парижа и немного крестьян Перигора. Потому у него не могло появиться масштабных текстов в духе Бальзака, Чехова или Толстого.

С другой стороны, А. Моруа и не замахивается на описание жизни общества. Он делится своими знаниями и опытом в той сфере, которая ему близка и интересна, в которой он компетентен: в сфере психологии человеческих отношений. Выбор писателя не зря пал на роман аналитический, ведь А. Моруа отличался именно редкостным умением глубоко проникать в человеческие характеры, продолжая в литературе традиции М. Лафайет и А. Констана, Стендаля и М. Пруста.

Может быть, писатель и признавал свой опыт бедным, но скорее его опыт был ограничен по широте охвата, нежели по глубине. А. Моруа прожил жизнь, достойную внимания: он получил прекрасное домашнее и высшее образование, имел выдающегося учителя в лице Алена, которому посвятил один из своих знаменитых литературных портретов. Он входил в круг передовых литераторов своего времени. Это был человек интеллигентный, светский, проницательный и остроумный. Он понимал значимость нравственных императивов, от которых с такой легкостью отказывались многие из его современников, однако считал, что этот нравственный стержень должен быть облечен в бархатную оболочку: отсюда его требование к себе и другим оставаться истинным французом, то есть изящным и непринужденным. Психологическая проза А. Моруа –

это «учебник жизни», в котором писатель описывает судьбу узкого круга, но за масками его персонажей читатель любого социального статуса узнает себя и собственную судьбу.

Говоря об «упорядочивании мира», предложенного читателю, писатель имел в виду, в первую очередь, дидактическую роль литературы. Он стремился рассказать о сложности душевной жизни человека понятным языком и тем самым помочь людям лучше разбираться в себе и других. Как писатель, он одарен чувством меры, что позволяет ему писать о переживаниях героев без излишней сентиментальности. Даже если в сюжете и присутствует мелодраматичность, она всегда уравновешивается изящной иронией, а порой и сатирой. В стилистике А. Моруа совершенен, а слог его ясен и легок.

Сам А. Моруа так определил роль писателя: «Роль романиста, драматурга, кинематографиста сделать ощутимым то, что есть в нас, людях, общего. Наши лучшие читатели – бедные люди, которые трудятся, любят, разочаровываются и пытаются понять. Они обращаются к книгам не для того, чтобы восхищаться техникой; они ищут в них определенные ценности; они стремятся почерпнуть в книгах новые силы, чтобы продолжать борьбу… Я требую от писателя, чтобы он был милосерден и помогал людям понять друг друга» [5. С. 297].

С этой задачей А. Моруа справился блестяще. Его психологическая проза не стала тяжеловесной дидактикой, навевающей скуку. А. Моруа не проповедует, а ведет с читателем светскую беседу, в которой выступает умелым дирижером. Он говорит о вещах сложных лаконично и ясно, рассказывает о своем опыте в ироничной, изящной и остроумной манере и этим увлекает читателя. Поэтому, уступая признанным классикам XX века в новаторстве и революционности, А.Моруа обгоняет многих из них по популярности. Говоря о так называемой массовой литературе, сам он утверждал: «Культура, которую называют массовой, дает современному писателю невиданные раньше возможности по воспитанию людей. Это счастье, но только в том случае, если у нас есть что нести людям» [6. С. 3].

В своей исповедальной прозе А. Моруа много размышляет не только о литературе классической и литературе массовой. Он – создатель современной романизированной биографии, в которой «разворачивает известные биографии как сюжет, вот почему они читаются легко, как роман» [7. С. 40]. Огромный пласт его художественного наследия связан с литературной критикой, и он еще ожидает своего исследователя. Как уже отмечалось, популярная сегодня автопсихологическая литература также многим обязана Андре Моруа, хотя ее современные интерпретаторы о нем забывают. Очевидно, что его огромное наследие представляет собой целое, несмотря на жанровое разнообразие, потому что в единый текст их

объединяет личность автора и его уверенность в том, что «художник, создавая свой мир, спасает и себя, и других» [5. С. 32].

Библиографический список

1. Наркирьер Ф.С. Французский роман наших дней. М.: Наука, 1980. 244 с.
2. Грищенко М.А. «Благородная и всесторонняя картина нашего времени»: эстетическая позиция Андре Моруа // Вестник ВГУ. 2007. № 2. С. 24–29.
3. Жаккар Ж.Ф. Литература как таковая: от Набокова к Пушкину. Избранные работы о русской словесности. М: Новое литературное обозрение, 2011. 408 с.
4. Гинзбург Л.Я. О психологической прозе. Л: Художественная литература, 1977. 448 с.
5. Моруа А. Надежды и воспоминания. Художественная публицистика. М.: Прогресс, 1983. 392 с.
6. Пронин В.Н. В поисках свободного человека, или жизнь и творчество Андре Моруа // Андре Моруа. Лелия, или жизнь Жорж Санд. Жизнь Дизраэли. М.: Правда, 1990. С. 3–16.
7. Пронин В.Н. Жанр биографии в творчестве Андре Моруа // Нормативность жанра в зарубежной литературе XVIII–XX веков. Тезисы докладов межвузовской конференции. Горький: ГГПИИЯ, 1990. С. 39–40.

УДК 37.011.3-371. 13:811:316.7

АКТУАЛЬНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Д.Д. Тарасова

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Статья посвящена важности обучения иноязычной письменной речи. Описываются актуальные приемы обучения иноязычной письменной речи. Рассматривается вопрос содержания письменного высказывания, а также определяются актуальные умения и навыки в области иноязычной письменной речи.

Ключевые слова: письмо, письменная речь, обучение, иноязычная письменная речь, содержание письма.

The Importance of Learning Foreign Written Language of Linguistic Specialties Students

Daria Tarasova

The article deals with the actual methods of learning foreign written language. The question of the content of a written statement is considered, as well as actual skills in the field of foreign language writing are determined. Also, the article describes the importance of teaching foreign language writing.

Key words: letter, written language, learning, foreign written language, the plot of letter.

Владение иностранным языком – неотъемлемая часть образования любого специалиста, профессионала. Благодаря иностранному языку перед человеком открывается интересный мир, позволяющий работать с любой информацией, устроиться на высокооплачиваемую работу и общаться со своими коллегами по всему миру, путешествовать и открывать для себя красоту и выразительность языка, традиции и обычаи разных народов.

В системе образования уже давно изменилась роль иностранного языка, который стал не просто учебным предметом, дисциплиной, но базовым элементом современной системы образования. Одним из важнейших видов речевой деятельности на иностранном языке является письмо. Письменная речь все более проникает в профессиональную и межличностную коммуникацию. Потребность обучения письменной речи отражена в стандартах нового поколения. ФГОС школьного и высшего образования, программы всех типов учебных заведений на всех этапах обучения иностранному языку фиксируют необходимость умений письменной речи как одной из целей обучения.

Долгие годы устная речь была в приоритете перед письменной. Устному умению общаться на изучаемом языке, не только в искусственно созданной среде, т. е. на занятиях, но и в естественных условиях, т. е. с носителями языка, всегда отводилась особая роль. Страна, сняв «железный занавес», вышла на международную арену. Ей понадобились специалисты в различных областях экономики, владеющие навыками разговорной речи. Письменная речь также укрепляла свои позиции: деловая корреспонденция, составление контрактов, написание *CV* – все это требовало особого внимания со стороны образования к развитию данного вида речевой деятельности.

В последние годы стремительного изменения ритма жизни письменная форма общения стала нести особую коммуникативную функцию. Переписка по электронной почте, обмен информацией в различных мобильных приложениях сократили потерю драгоценного времени при устном общении. Таким образом, в современном мире умения и навыки в области иноязычной письменной речи не просто необходимы, они несут статус наиболее важных для профессиональной деятельности будущих выпускников.

Студенты, которые участвуют в международных научных конференциях, конкурсах, пишут научные статьи, аннотации к ним, ведут переписку с администрацией учебных заведений за рубежом, все чаще обращаются на кафедру иностранных языков с просьбами проверить их работы. Это позволяет сделать вывод, что необходимо развивать умения и навыки в области иноязычной письменной речи. С этой целью методисты, преподаватели ищут новые способы обучения иноязычной письменной речи студентов различных специальностей. Иноязычная письменная речь

находится под наблюдением учителей школ и преподавателей вузов, так как появляются новые и новые тенденции в методике, совершенствуются учебники, обновляются учебные и рабочие программы, с учетом которых повышается и эффективность владения иноязычной письменной речью.

В современном мире крайне необходимы профессионалы, которые отлично владеют навыками письменной речи. Это не просто знание языка, «это вхождение в область чужих для нас смыслов, знание, обеспечивающее успех или провал в деятельности личности» [1].

Каким же бывает содержание письменного текста? Это могут быть различные художественные произведения, монографии научного, научно-популярного или публицистического характера, статьи, доклады, очерки, проспекты, письма, заявления, рефераты, аннотации, резюме, рецензии, обзоры и другие. У каждой из перечисленных форм – свои функции.

Письменный текст может успешно реализовать эти функции лишь при наличии у пишущего соответствующих умений письменной речи. В основе создания почти всех форм письменного сообщения лежат такие умения, как

- передача основной информации (основного содержания), главной идеи (главной мысли) прочитанного, прослушанного текста;
- описание (краткое, детальное), сравнение, сопоставление описываемых фактов;
- доказательство, аргументация;
- обзор, комбинирование, объединение фактов;
- характеристика, выражение оценки, собственного отношения к излагаемому;
- реферирование, аннотирование;
- комментирование, рассуждение и другое.

У каждого преподавателя есть своя система обучения письменной речи на занятиях по французскому языку. Работая над осуществлением своей педагогической идеи, мы придерживаемся нескольких принципов:

1. Создание благоприятного психологического климата на занятии.
2. Формирование умений и навыков письма (письменной речи) – одно из условий успешного обучения французскому языку.
3. Применение словесно-иллюстративного метода с использованием опорных сигналов как ведущего в работе.
4. Применение карточек с индивидуальными заданиями, тестов как одного из видов контроля индивидуальной работы студентов на занятиях.
5. Создание оптимальных условий для изучения французского языка с помощью кабинета.
6. Разнообразие видов деятельности учащихся с применением активных, нетрадиционных форм ведения занятия как одно из условий поддержания интереса к предмету.

7. Интегрирование учебной деятельности и дополнительного образования как дополнительной возможности для тренировки полученных знаний и знакомства с новыми.

Реализуя вышеизложенные принципы, мы начинаем обучение письму и письменной речи на занятиях по французскому языку прежде всего с обучения графике и орфографии, которые относятся к лингвистическому содержанию обучения письму, овладение которым может обеспечить учащимся возможность пользоваться письмом, прежде всего, как средством обучения, вернее, изучения иностранного языка.

Следует заметить, что усвоение написания даже несложных слов вызывает у студентов на первых порах большие трудности. Для преодоления трудностей учащимся нужна длительная тренировка в чтении и письме, чем и приходится настойчиво заниматься на уроках для того, чтобы студенты прочно усвоили графемно-фонемные соответствия [2. С. 190].

Учебники по французскому языку и различные пособия располагают упражнениями для тренировки графики и орфографии. Например:

1. Спиши знакомые тебе в печатной форме буквы (каждую по 3 раза) и фразы, которые составлены из слов с этими буквами (приводятся примеры).

2. Спиши буквы, которые ты уже знаешь из вводного урока, и фразы, которые составлены из слов с этими буквами. Каждую букву напиши три раза.

3. Перепишите пословицу в тетрадь, выпишите слова, в которых буква *s* читается как русское «с», как русское «з».

4. Выпиши из текста все слова с «о» носовым.

5. Раздели слова, напиши каждую фразу правильно.

Remidessinelacarte, Ireneregardelalune и т. д.

Наблюдения, проводимые за работой студентов, показывают, что большинство из них ответственно подходят к формированию навыка графически правильного письма, научились заполнять анкеты, писать письма и поздравительные открытки, выражать просьбы и пожелания, составлять план и тезисы прочитанного текста.

Библиографический список

1. Овчинникова Т.Е. Обучение иноязычной письменной речи студентов университета // Вестник Оренбургского государственного университета, 2002. № 6. // Электронный ресурс Интернет: https://cyberleninka.ru/article/n/16788508.

2. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей. М.: Просвещение, 2002. 238 с.

УДК 821.133.1:80

РОЛЬ МИФОЛОГИЧЕСКИХ СИМВОЛОВ (МИФОЛОГЕМ) В ИНТЕРПРЕТАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

А.А. Терехова, Л.П. Воскобойникова
Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

В статье рассматривается понятие мифопоэтики и его составляющих (миф и мифологема), выделяются основные подходы к изучению мифологии и мифопоэтики, сопоставляются взгляды ученых на данные понятия. На основе примеров из художественной литературы показывается, как мифологемы в качестве своеобразных интерпретантов, направляющих прочтение, могут повлиять на восприятие текста читателем.

Ключевые слова: миф, мифологема, мифопоэтика, интерпретант.

The Role of Mythological Symbols (Mythologems) in the Interpretation of a Literary Text

Aleksandra Terekhova, Liydmila Voskoboynikova

The article considers the concept of mythopoetics and its components (myth and mythologem), identifies the main approaches of the study of mythology and mythopoetics, compares the views of scientists on these concepts. Based on examples from the literature, it is shown how mythologemes as original interpreters directing reading can affect the reader's perception of the text.

Key words: myth, mythologem, mythopoetics, interpretant.

Интерес к мифу проявляется во всех сферах общества, в особенности в искусстве и литературе. На протяжении всей истории развития литературы авторы достаточно часто обращались в своих произведениях к мифу и использовали мифологемы. На данный момент в лингвистике можно отметить интерес ученых к такому понятию, как «мифологема». Также можно увидеть частое употребление данного термина в последние годы, так как сам термин приобрел ряд дополнительных значений. Мифология изначально была способом очеловечения природы, методом упорядочивания мироздания.

В XIX веке литературоведы выделяют два подхода в изучении мифологии: рационально-научный и «апологетический» [1. С. 37]. Рационально-научный подход основывается на натуралистичной (изучение древне-индоевропейской мифологии через индоевропейские языки) и антропологической (изучение архаических племен в сравнении с цивилизованным человечеством) школах. Второй подход, в свою очередь, отрицает рационально-научный. Французский философ Анри Бергсон отмечает две основные функции мифологемы: защита от страха смерти и объединение людей в одну социальную систему.

В социологии термин «миф» трактуется в различных смыслах и с различными оценками, что приводит к расширению его понимания. В XX веке мифу придают такие значения, как «иллюзия, ложь, поверье, вера, условность» [1. С. 29]. В аналитической психологии К.Г. Юнга миф выступает в качестве архетипа и становится синонимом коллективного подсознания. Но несмотря на разноречивость определений, в XX веке миф становится одним из центральных понятий социологии и теории культуры [1. С. 29].

Британский этнолог Джеймс Джордж Фрейзер одним из первых ввел понятие «мифологема», предположил связь между мифами и ритуалами, высказывал мысль о приоритете ритуала над мифом, поэтому термин «мифологема» мог трактоваться и как термин «ритуалема». Фрейзер также изучал мифы и аграрные календарные культы богов, которые представляли собой параллели к сюжету Нового Завета [1. С. 31–32].

Из-за многообразия подходов к изучению мифа и расширенного его понимания можно выявить отсутствие однозначного определения мифологемы. Существует множество работ, в которых исследователи рассматривают это понятие с разных сторон и дают ему разные определения. Например, в своей статье Н.А. Кобылко анализирует подходы к изучению мифологемы и, основываясь на трудах зарубежных и отечественных ученых, делает вывод, что «мифологема – это мифологический материал и основа для его образования (К.-Г. Юнг); как часть сюжета мифа, так и упоминание мифического героя (И. Ломакина); самостоятельный авторский образ, построенный на системе традиционных культурологических и литературных парадигм (Ю. Вишницкая); обломок мифа, мифема, которая потеряла свои автохтонные характеристики и функции (Литературоведческая энциклопедия); подтекстовые ссылки, намеки, аллюзии на определенные моменты античных или библейских мифов (О. Слонёвская); мифологический сюжет или мотив, введенный в текст с дальнейшей интерпретацией (М. Вышина)» [2. С. 6].

Следовательно, мифопоэтика подразумевает «проекцию» мифа, мифологического образа или сюжета в художественном тексте. Стоит отметить, что под мифопоэтикой можно понимать не только мифологемы или мифологические символы, но и особое мышление автора, мифомышление.

Мифопоэтика в художественном тексте может выступать как дополнительная система кодирования, способная повлиять на смысл произведения, а мифологема – как интерпретант, направляющий прочтение текста, призванный помочь автору донести скрытую идею своего текста. Например, видя «конструкцию» мифа в произведении, читатель может сделать предположение о том, как будут развиваться события книги или как поведет себя тот или иной персонаж в дальнейшем повествовании.

Более того, встречая мифологические символы и отсылки автора к мифологемам, читатель может переосмыслить произведение, учитывая, конечно, тот факт, что общий тезаурус читателя включает знание релевантных для прочтения текста мифов.

Среди распространенных в художественной литературе мифологем образ неба и земли является одним из основных. Как известно, мифологема неба и земли встречается в мифах разных народов мира. Это одно из центральных противопоставлений «верха» и «низа», где «земной мир, в котором живут обычные люди, противопоставлен как нижний верхнему миру – небу» [3]. Данная мифологема является универсальным символом и может представлять собой не только противопоставление «верх-низ», но и «жизнь-смерть». Как правило, небо представляет собой священное пространство.

Достаточно часто можно встретить образы неба и земли в произведениях французского писателя Антуана де Сент-Экзюпери. Например, в одном из его первых рассказов «Авиатор» (*L'Aviateur*) основное место действия – небо, которое дает главному герою чувство свободы и покоя: *C'est le départ même : dès lors on est d'un autre monde* («Еще немного – и взлет, с этого мига он уже в ином мире») [4. P. 1]. Образ неба показывается как пространство, где Бернис «живет», а при возвращении обратно на землю, при посадке самолета погибает: *La terre l'enveloppe et, manège, tourne, entraînant ses bois, ses clochers, ses plaines* («Земля закручивает, поворачивая вокруг него леса, колокольни, равнины») [4. P. 3].

Еще одним примером влияния мифологемы на восприятие текста служит рассказ Анри Труайя «Жест Евы» (*Le geste d'Eve*). Уже в названии автор дает отсылку к библейскому сюжету. Обратив на это внимание, читатель может предвидеть дальнейший сюжет. А. Труайя проводит параллель между героиней рассказа и библейской Евой, создавая определенный образ, наделенный символической коннотацией. Например, когда главный герой узнает имя девушки, которая привлекла его внимание, он восклицает: *Elle s'appelait Eve! Il aurait dû s'en douter! La première femme, la seule femme, la femme!* («Ее зовут Ева! Да мог ли он сомневаться? Первая женщина, единственная женщина, женщина!») [5. С. 73]; он описывает «свою» Еву как *petite divinité souterraine* («маленькое подземное божество») [5. С. 71]. С этого момента читатель может ожидать развитие сюжета по канве мифа, тем самым предугадывая конец. А. Труайя также показывает еще один мифологический символ, уже ближе к финалу рассказа, как бы давая читателю еще одну «подсказку». Это простое яблоко, которое Ева хочет отдать влюбленному в нее главному герою: *Eve saisit une pomme dans un cageot et la lui tendit* («Ева вытащила из лотка яблоко и протянула ему») [5. С. 75]. У читателя уже создается некая установка на библейский миф об Адаме и Еве, но финал рассказа становится неожиданным, так как автор резко перестает следовать

конструкции мифа: главные герои больше не увидят друг друга: *Il ne la revit plus jamais* («Больше он ее не встречал») [5. С. 75].

Таким образом, можно сделать вывод, что мифологические символы (мифологемы) в художественных текстах играют весьма существенную роль. С их помощью автор может передать новую идею и новое понимание своего произведения. Знание различных мифов народов и культур мира, умение замечать авторские отсылки к мифологическим сюжетам помогают читателю более глубоко и полно интерпретировать художественный текст. Используя мифилогемы, автор может подтолкнуть к размышлениям, поиску скрытого смысла или же обмануть ожидания читателя, направив его по ложному следу; тем интереснее для читателя подобная игра смыслов.

Библиографический список

1. Мелетинский Е.М. Поэтика мифа / АН СССР. Ин. мировой литературы им. А.М. Горького. Серия «Исследования по фольклору и мифологии Востока». М.: Наука, 1976. С. 29–37.

2. Кобылко Н.А. Мифологема как ключевое понятие мифокритики: современные подходы // Современная филология: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Уфа, июнь 2014 г.). Уфа: Лето, 2014. С. 4–6.

3. Мифы народов мира. Энциклопедия: в 2 т. Т. 1 / Под ред. С.А. Токарева. М.: Советская энциклопедия, 1987. С. 233.

4. Saint-Exupéry A. de. L'Aviateur // Электронный ресурс Интернет: http://henri.eisenbeis.free.fr/aeropostale/st-ex/st-ex/saint-exupery-L_AVIATEUR-extraits-de-Le_Navire_d-argent-par-Jacques-Bernis-fevrier-1926-BNF.html.

5. Воскобойникова Л.П., Ломизова Т.И. Внеаудиторное чтение Анри Труайя: Учебно-методические материалы для студентов IV курса факультета романо-германских языков. Н. Новгород: НГЛУ, 2014. С. 70–75.

УДК 811.133

ОБОСОБЛЕННОЕ ОПРЕДЕЛЕНИЕ В КОГНИТИВНОМ АСПЕКТЕ

Э.С. Третьякова, Е.А. Ванчикова

Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

Статья посвящена анализу обособленного определения как когнитивного элемента, репрезентирующего вторичные предикативные отношения. Обособленный оборот имеет свой синтаксический концепт, отличающийся от синтаксического концепта основного сообщения.

Ключевые слова: обособленное определение, первичные предикативные отношения, вторичная предикация, синтаксический концепт.

Detached Attribute in the Cognitive Aspect

Elvira Tretyakova, Elena Vanchikova

The article is devoted to the analysis of an attribute as a cognitive element representing secondary predicative relations. A separate turnover has its own syntactic concept, which differs from the syntactic concept of the main message.

Key words: detached attribute, primary predicative relations, secondary predication, syntactic concept.

Проблема обособления, бесспорно, является одной из самых актуальных не только во французском языке, но и во многих других языках. До сих пор в лингвистике ощущается недостаток исследований, которые комплексно охватывали бы категорию обособленных членов предложения во французском языке и рассматривали бы обособленные члены предложения в процессе их становления.

Обособление – это смысловое и интонационное выделение членов предложения, получающих определённую синтаксическую самостоятельность в предложении. Во французской грамматике термину «обособление» придается различное значение. Под обособлением понимается либо только внешний интонационно-синтаксический прием, либо особая синтаксическая категория со своей формой и значением. В первом случае в обособление включают любую форму нарушения синтаксической связанности, в том числе сегментацию, эмфатические конструкции, вводные слова. Во втором случае в него включают, прежде всего, обособление второстепенных членов предложения. Обособление выражает дополнительное сообщение, дополнительную предикацию во фразе. Обособлению подвергаются только второстепенные члены предложения, без которых фраза не утрачивает целостности [1. С. 728].

Часто в основе классификации обособленных членов заложено два принципа: морфологический и синтаксический. Соответственно, выделяются, с одной стороны, обособленные прилагательные, наречия, причастия, именные сочетания и т. д., с другой – обособленные приложения, определения, обстоятельства, дополнения. Причем, почти ни один исследователь ни в русском, ни во французском, ни в других языках не классифицирует это явление последовательно, по одному принципу. Даже беглый взгляд на заголовки статей, монографий, диссертаций на материале различных языков, исследующих обособленные члены предложения, позволяет утверждать, что оба эти принципа мирно сосуществуют в современной лингвистике [2. С. 69].

Обособленное определение представляет особый интерес для исследования, так как оно выражает вторичные предикативные отношения и может быть рассмотрено в когнитивном аспекте.

Определение (необособленное) – это второстепенный член предложения, выражающий признак (в широком смысле) любого предметного члена простого распространенного предложения.

Зарубежные и отечественные лингвисты выделяют две функции определений: первичную и вторичную. В первичную функцию определения входит выражение качественного или относительного признака субстанции. Качественное определение описывает собственные признаки объекта либо выражает субъективную оценку его со стороны говорящего или участника события. Основная форма выражения качественного определения – прилагательное.

Относительное определение выражает отношение предмета к другому предмету либо к действию. Типичными способами его выражения являются относительное прилагательное и предложно-именной оборот.

Вторичными функциями определения являются:

• выражение качественной характеристики действия (вместо наречия). Это значение реализуется с отглагольными существительными: именами действия или деятеля;

• в условиях контекста определение может выражать и внешние соотносительные признаки действия: причину, условие и т. п. Такое определение представляет собой скрытый предикат [1. С. 598–599].

Обособленное определение характеризуется комплексом специфических признаков, отличающих обособленные члены от соответствующих необособленных. В первую очередь это относится к позиции прилагательного, которая является гораздо более свободной по сравнению с необособленным прилагательным. Подвижность обособленного прилагательного отражает его смысловую, синтаксическую и фонетическую самостоятельность [3. С. 63].

Обособление – характерная черта французского синтаксиса, в плане содержания оно выражает дополнительную предикацию. Обособленные обороты не имеют своего носителя предикативного признака, соотносясь с таковым в основной пропозиции [4. С. 46]. Другими словами, подлежащее соотносится с глаголом в личной форме и с обособленным определением, являясь носителем предикативного признака, предикатами выступают глагол и определение.

Обособленное определение всегда выражает вторичные предикативные отношения, сообщая дополнительную информацию. Так, в примере: *Tête baissée, mâchoires serrées, Koto demeura quelques secondes, puis tendit brusquement la main et sonna son caporal* [5. P. 44] обособленные определения *tête baissée, mâchoires serrées* репрезентируют вторичную предикацию: *il avait la tête baissée, mâchoires serrées*, которая представлена субъектом и предикатом состояния. Данному обособленному обороту присущ свой синтаксический концепт (семантическая структура).

Основную синтаксическую основу предложения: *Très mince, très droit, blond ondulé, le visage assez beau, dans le genre prussien, il tourna vers moi...* [5. P. 21] составляет подлежащее, сказуемое и обстоятельство: *il tourna vers moi*, которые выражают основные предикативные отношения. Обособленные определения *très mince, très droit, blond ondulé, le visage assez beau, dans le genre prussien* содержат вторичные предикативные отношения, синтаксический концепт которых – субъект и предикат состояния. Обособленные прилагательные выполняют роль предиката.

К обособленным определениям относятся также существительные в абсолютной конструкции, которые связаны с внешним видом и переживаниями субъекта. Так, в примере: *Le nez dans son mouchoir, elle leva le visage* [5. P. 27] основные предикативные отношения выражены подлежащим, сказуемым и прямым дополнением: *elle leva le visage*, что соответствует синтаксическому концепту: субъект – предикат – объект. Обособленное определение: *le nez dans son mouchoir* репрезентирует вторичные предикативные отношения и указывает на внешнюю характеристику субъекта. Синтаксический концепт этого обособленного определения включает субъект и предикат: *elle se mouchait.*

Во всех примерах обособленные определения содержат вторичные предикативные отношения, которые по своему наполнению отличаются от первичных. В основе обособления лежит стремление языка избавляться от избыточности, не употреблять, где можно, глагол со связывающей функцией.

Обособленные определения, часто имея собственные обстоятельства, сообщают как новое и состояние субъекта, и его местонахождение. Временной план – одновременность, или реже – предшествование: *Entièrement dépourvu de gaieté, Orsini fit entendre un rire étrange, une espèce de ricanement triomphant* [5. P. 46].

Язык часто стремится закрепить за какой-то функцией во фразе определенную позицию, максимально «нагрузить» порядок слов. Нельзя утверждать, что препозиция свойственна только обособленному определению, находящемуся в обстоятельственных отношениях с глагольным сообщением, но во французском языке есть тенденция преимущественно использовать начальную позицию обособленного определения для выражения различных логических зависимостей между сообщениями – обособленными определениями и глагольными сообщениями: *Petit, chauve, le visag epris dans une barbe désordonnée, avec des lunettes d'acier sur des yeux, les épaules voûtées et étroites, il parla un moment des amis communs, puis Saint-Denis interrogea le PèreTassin sur ses travaux...* [5. P. 17].

Начальные обособленные определения выражают сообщения или одновременные с глагольными сообщениями, или предшествующие им, но не следующие за ними.

Таким образом, обособленные определения характеризуются своими предикативными отношениями, которые отличаются от предикативных отношений основного сообщения. Другими словами, обособленное определение имеет свой синтаксический концепт, не совпадающий с синтаксическим концептом основного сообщения.

Библиографический список

1. Гак В.Г. Теоретическая грамматика французского языка. М.: Добросвет, 2000. 832 с.
2. Парчиева П.Р. Обособление членов предложения в современном французском языке как явление сверхфазового уровня: Дис. … канд. филол. наук. М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 1986. 218 с.
3. Васильева Н.М. Определение во французском языке. Морфосинтаксический и семантический анализ: Монография М.: ИИУ МГОУ, 2014. 70 с.
4. Ванчикова Е.А. Вторичная предикация во французском языке // Вестник Челябинского государственного университета. 2010. № 4 (185). Серия «Филология. Искусствоведение». Вып. 40. С. 43–47.
5. Gary R. Les racines du ciel. P.: Édition Gallimard, 1980. 495 p.

УДК 811.112.2:811.111

ОБЩИЕ ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СПОРТИВНОЙ ЛЕКСИКИ СОВРЕМЕННОГО АНГЛИЙСКОГО И НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКОВ

Д.С. Туманина

Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

В статье рассматриваются основные функции спортивной лексики на материале современного английского и немецкого языков. Использование конкретных примеров позволяет получить представление о том, как осуществляется передача информации и воздействие единицами данного уровня.

Ключевые слова: спортивная лексика, информативная функция, прагматическая функция, объективная оценка, субъективная оценка, воздействие.

General Peculiarities of Functioning of the Modern English and German Sports Lexis

Daria Tumanina

The article deals with the issues of the general functions of the sports lexis on the materials of the modern English and German languages. The usage of the concrete examples

allows getting a clear idea of how the units of this level transfer information and exert their influence.

Key words: sports lexis, informative function, pragmatic function, objective estimation, subjective estimation, influence.

В разных коммуникативных целях средствами языка передается содержание, отображающее не только собственно интеллектуальные понятия, суждения, умозаключения, но и эмоциональные, эстетические оценки носителей языка, их побуждения и устремления. В связи с этим вся информация подразделяется на два типа: информативный и прагматический. Информативная заданность используется для констатации фактов и осведомления адресата о чем-либо без расчета на его ответную поведенческую реакцию. Прагматическая заданность воздействует на психику и регулирует поведение адресата. Прагматические подсистемы языковой информации апеллируют непосредственно к эмоционально-волевой сфере психики и через нее к интеллекту. Конкретная коммуникативная направленность субъекта речи может привести к тому, что информативная языковая подсистема будет выполнять одновременно и прагматическую функцию. Исходя из этого, к основным функциям спортивной лексики современного английского и немецкого языков справедливо отнести не только функцию передачи информации, но и функцию воздействия.

Информативная функция спортивной лексики заключается в ее способности выражать логическую, дескриптивную информацию, которая связана с предметами, качествами, явлениями действительности через систему соответствующих понятий о них, суждений и умозаключений. Это находит отражение в содержании интеллектуализированных средств, в частности в понятийном содержании многих знаменательных слов, не имеющих экспрессивных семантических компонентов, как *stadium, round, Vorgabe, Lauf* и т. д.

Функция воздействия предполагает передачу эмоционально-оценочной языковой информации, под которой понимается интеллектуальная оценка кого- / чего-либо, пропущенная сквозь эмоциональную призму человеческой психики и предстающую в качестве положительной эмоциональной оценки (одобрения, ласкового отношения, восхищения и др.) и отрицательной эмоциональной оценки (пренебрежения, презрения, насмешки, неодобрения и др.).

По мнению Е.М. Вольф, оценочная модальность является компонентом любого высказывания [1. С. 11]. В оценке предмета речи субъективный фактор всегда взаимодействует с объективным. Если в лексических единицах, являющихся научными и бытовыми понятиями (профессиональными жаргонизмами), в первую очередь преобладает объективная оценка, то в речевом поведении болельщиков различных

видов спорта доминирует субъективное эмоциональное отношение к происходящему. Рассмотрим пример:

Dental work – a player losing a tooth (or teeth) and being forced to leave the ice to be taken care of [2. P. 78].

Это выражение относится к человеку, который во время игры потерял зуб, и ему нужно обратиться к врачу. Таким образом можно выразить и насмешку, и сожаление, и сопереживание, и неодобрение.

Ярким примером выражения субъективной эмоциональной оценки является атрибутика проведения соревнования, которая также связана с речевым поведением фанатов. Благодаря активности болельщиков стадион может превратиться в *Hexenkessel* («котёл ведьм»). Данная лексическая единица используется для обозначения переполненного стадиона с шумной поддержкой команды со стороны её фанатов: *ein volles Stadion mit den ihre Mannschaft extrem lautstark und fanatisch unterstützenden Fans* [3].

Спортивная терминология как часть спортивной лексики имеет множество синонимичных вариантов разговорного характера. Например, термину *Tor* («ворота») соответствуют такие разговорные единицы, как *Bude*, *Kasten*, *Hütte*. В качестве полных синонимов к термину *Torwart* («вратарь») используются заимствование из английского языка *Keeper* и собственно немецкий вариант *Torhüter*, а в качестве стилистического синонима – профессиональный жаргонизм *Schlussmann* (распространяется на все виды игры в мяч, атрибутом которых являются ворота). Как правило, большинство разговорных вариантов заключают в себе эмоциональное отношение к предмету речи.

Е.Г. Малышева считает конститутивным признаком спортивного дискурса наличие концептуальных доминант. Анализ спортивной лексики современного немецкого языка показывает наличие трех концептуальных метафор в ее составе: «спорт – война» (*Gegner*, *Schlussoffensive*, *Position*, *Siegtor*, *Direktschuss* и т. д.), «спорт – борьба» (*Pressing*, *Pressschlag*, *Duell*, *Powerplay* и т. д.) и «спорт – театр». Последняя приобретает в настоящее время особое значение, так как спортивные соревнования становятся частью определенного представления. Примеры актуализации данной концептуальной метафоры отражаются в следующих лексических единицах: *Galavorstellung*, *abklatschen*, *Debüt*, *Akteur* (*Spieler*), *dirigieren*, *Spielplan*, *Spielfeld*, *Spielende*, *Spielserie*, *Spielzeit*, *Spielaufbau*.

Таким образом, наиболее распространенным средством выражения эмоциональной оценки в пределах спортивной лексики исследуемых языков является метафора. На метафорической основе построены лексические единицы, обозначающие определенные действия или игроков:

Обратимся к примерам из английского языка:

Feelings ran <u>high</u> on both sides. “It was Lengthy, emotional and tense”. Pfenning said. He recalls Le Gougne was strangely quiet, as if something <u>was</u>

building inside her. "Then, unsolicited, she burst out with a torrent, Pfenny says. She was very emotional, crying, and the words came rambling out in a cascade" [4. P. 29].

Выделенные метафорические переносы использованы автором для создания яркой образной картины внутреннего переживания *Le Gougne*, а затем все эти переживания выплескиваются наружу каскадом неостанавливающихся слов.

Тропы являются не внешним украшением, накладываемым на мысль извне, они составляют суть творческого мышления. Проанализируем еще один пример:

At 35, when her body should be encountering obstacles as formidable as the barriers on the truck, Deverse is enjoying the finest out-door season of her 19-year career. The two-time Olympic 100-meter champ is focusing on the 100-meter hurdles this season and has won nine races and clocked eight of the year's 12 fastest wind-legal times, including 12.40 that she ran in Lausanne on July 2 [4. P. 117].

В данном примере экспрессивность выражается использованием таких тропов, как: метафора (*wind-legal times*), эпитеты (*fastest, finest*), сравнение (*as formidable as the barriers on the truck*), создающих портрет мощной, быстрой, подобно ветру спортсменки, которая находится в своей лучшей форме, выигрывает девять забегов и показывает лучшее время.

The Russians and the Canadians had been similar in terms of jumps, spins and throws. The Russians had skated faster and had more difficult choreography, but they had appeared tense throughout their program and made one obvious mistake when Sikharulidze stumbled on a side-by-side double Axel [4. P. 93].

В приведенном отрывке присутствует такой стилистический прием, как метонимия: прыжок в один / два акселя был введен в фигурное катание человеком по имени Аксель, с тех пор этот прыжок носит его имя.

Таким образом, проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что потенциал спортивной лексики современного английского и немецкого языков сводится к осуществлению двух основных функций: информативной (передача логической информации) и прагматической (передача эмоционально-оценочной информации).

Библиографический список

1. Вольф Е.М. Функциональная семантика оценки / Отв. ред. Г.В. Степанов. М.: Наука, 1985. 228 с.
2. Longman Dictionary of English Language and Culture. L.: Longman Dictionaries, 1998. 1568 p.
3. Duden Deutsches Universalwörterbuch. 4 Aufl. Mannheim 2001 [CD-ROM].
4. Speak Out. Upper-Intermediate. 2nd Edition. Pearson Education Limited, 2015. 176 p.

УДК 811.112.2

СТРУКТУРА ПЕРСУАЗИВНОГО ТЕКСТА (НА ПРИМЕРЕ РЕЧИ АНГЕЛЫ МЕРКЕЛЬ)

М.А. Уточкин
Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Нижний Новгород

Статья посвящена структуре персуазивности и средствам, которые используются при составлении политических речей. Рассматриваются способы реализации персуазивности на примере выступления канцлера ФРГ А. Меркель на 55-й Мюнхенской конференции по безопасности 16 февраля 2019 года.

Ключевые слова: персуазивность, структура персуазивного текста, речевое воздействие, реципиент, манипуляция общественным мнением, языковые средства.

The Structure of a Persuasive Text (on an Example of Angela Merkel's Speech)

Mikhail Utochkin

The article is devoted to the structure of persuasiveness and the means that are used in the preparation of political speeches. The article discusses the ways of implementing persuasiveness on the example of a speech by Federal Chancellor A. Merkel on the occasion of the 55th Munich Security Conference on February 16, 2019 in Munich

Key words: persuasiveness, structure of a persuasive text, speech impact, recipient, manipulation of public opinion, language means.

Персуазивность – особый тип ментально-речевого взаимодействия коммуникантов, при котором адресант реализует попытку преимущественно вербального воздействия на сознание адресата [1].

Для достижения данной цели используются специально отобранные факты и средства персуазивности, формирующие мнение аудитории касательно данных фактов. В зависимости от политической принадлежности говорящего один и тот же факт может подаваться с различными эмоциональными посылами, что в совокупности с грамотно написанной речью во многом определяет отношение к данному явлению.

Для манипулирования общественным мнением часто используются:

1. Риторические вопросы [2. С. 53]: (такой тип вопросов не требует ответа, так как по замыслу говорящего ответ может быть только один).

Darf man da auch über politische Fragen diskutieren? Риторический вопрос используется для усиления смысла высказывания, для придания ему большей значимости.

2. Логические уловки, к которым можно отнести высказывания, апеллирующие к определенному качеству, статусу реципиента, например, «как умный человек, вы не можете не признать … ». В данном предложении человеку приписывается положительное качество, и в случае отрицательного ответа реципиент отрицает и это качество тоже.

Пример I: *Für uns, die Europäer, wenn ich das so sagen darf, war in diesem Jahr die wirklich schlechte Nachricht die Kündigung des INF-Vertrags.* Статус европейца подразумевает то, что новость для реципиента окажется плохой, но отказ признать новость плохой условно лишает его данного статуса.

3. Использование фигур и тропов [2. С. 53]: (метафоры, эпитеты, метонимии и др.). К ним можно отнести все стилистические приемы, такие как:

Эпитет:

München ist eine gute Gastgeberstadt – использован с целью эмоционального воздействия на жителей данного города, так как им изначально приписывается положительная оценочная характеристика (см. пример I). Данное предложение построено так, что эпитет *schlechte*, эмоционально усиленный словом *wirklich*, находится в предложении раньше сообщаемой новости, которую он призван характеризовать. Цель данного эпитета и выбора места его расположения – сформировать отношение аудитории к определенному факту до того, как он будет озвучен.

Сравнение:

Rivalität zwischen großen Mächten – das gibt uns ja schon einen Einblick, dass etwas, das wir als Ganzes, als eine Architektur der Welt angesehen haben, doch unter Druck ist und hier sogar als Puzzle beschrieben wird, also als in Teile zerfallen. Здесь соперничество между государствами сравнивается с разрушающейся головоломкой. Сложная политическая ситуация на международной арене упрощается до сравнения с детской игрушкой, что является необходимым, чтобы люди, не искушенные в политике, приблизительно понимали картину мира именно в том ключе, в каком выгодно говорящему.

Пример II: *Ja, wir brauchen die NATO als Stabilitätsanker in stürmischen Zeiten.* Сравнение использовано для представления НАТО в положительном свете. Вместе с эпитетом *stürmischen* создает представление о необходимости этой организации особенно сейчас («в бурные времена»).

Гипербола:

Heute sind wir zu einer umfassenden Sicherheitskonferenz zusammengekommen. Данная конференция рассматривала вопросы безопасности только лишь части стран Евразии и Северной Америки, не затрагивая вообще такие континенты, как Южная Америка и Австралия, а, следовательно, не может называться всеобъемлющей. Гиперболизация значимости конференции в глазах реципиентов заставляет их быть более внимательными к обсуждаемым вопросам, которые, несомненно, важны, но не являются всемирными.

Метонимия:

Пример III: *Abrüstung ist etwas, das uns alle umtreibt und hinsichtlich der wir uns natürlich auch freuen würden, wenn nicht nur zwischen den Vereinigten Staaten, Europa und Russland solche Verhandlungen geführt werden würden, sondern auch mit China. Ich weiß, dass es viele Vorbehalte gibt; ich will jetzt auch nicht in die Tiefe gehen. Aber freuen würden wir uns.* Названия стран использованы вместо имен глав государств, хотя именно они ведут переговоры. Цель – упрощение речи для людей, которые не знают имена действующих глав государств.

4. Упоминание известного или важного для аудитории события и / или имени.

Auch der Fall der Berliner Mauer vor 30 Jahren, der den Weg zur Deutschen Einheit freigemacht hat, wäre niemals ohne das im steten Dialog aufgebaute Vertrauen denkbar gewesen, das Deutschland entgegengebracht wurde. Для сближения с аудиторией и выстраивания доверия Ангела Меркель, как и в примере, разобранном выше, упоминает падение Берлинской стены, так как это важное событие для немцев, произошедшее относительно недавно, может вызвать эмоциональный отклик.

5. Призыв к действию (часто с использованием повелительного наклонения и модальных глаголов) [3. С. 360].

Пример IV: *Wir müssen in vernetzten Strukturen denken, Aber ich glaube, wir dürfen sie nicht einfach zerschlagen*.

6. Приведение эмоциональных аргументов [3. С. 360].

В отрывке из примера III не приведено ни одного убедительного факта, данных статистики, мнения эксперта и т. п. В предложении есть только эмоциональный посыл, выраженный словами *wir uns natürlich auch freuen würden* и *aber freuen würden wir uns.*

7. Средства диалогизации и интимизации изложения, способствующие установлению контакта [4. С. 432].

Важно, что говорящий в примере III не использует местоимение «я», так как оно выражает только позицию говорящего. Вместо этого стоит местоимение «мы», которое как бы объединяет говорящего с аудиторией.

Задачами любого персуазивного текста являются презентация информации, доступной для понимания аудиторией, выстраивание доверительного взаимоотношения с аудиторией, желание убедить реципиентов.

Для упрощения выполнения этих задач персуазивный текст обладает определенной структурой [3. С. 360]:

1) привлечение внимания к проблеме;
2) выстраивание доверия;
3) стимуляция желания;
4) подчеркивание необходимости;

5) поиск ответа.

Рассмотрим речь А. Меркель согласно данной структуре.

В своей речи Ангела Меркель отходит от традиционной структуры персуазивного текста, меняя первый и второй пункты местами, а именно, выстраивает доверительные отношения с аудиторией и только после этого переходит к проблеме.

Для выстраивания доверительных отношений А. Меркель использует такие приемы, как ссылка на важные для реципиентов имена и события; объединение себя с аудиторией при помощи местоимения *wir*. Это доказывается следующей фразой: *Meine Damen und Herren, 2019 denken wir daran, dass vor 250 Jahren Alexander von Humboldt geboren wurde*. Ангела Меркель ссылается на известного немецкого географа.

Далее в речи привлекается внимание аудитории к проблеме. Ангела Меркель приписывает важность тезисов, которые будут обсуждаться на конференции, еще до того, как они будут оглашены: *Das heißt, wir leben in einem Zeitalter, in dem die Spuren des Menschen so tief in die Erde eindringen, dass es auch nachfolgende Generationen als ein ganzes Zeitalter, das vom Menschen geschaffen wurde, ansehen warden*.

И только после этого она выдвигает сами тезисы: *Das sind Spuren von Kernwaffentests, des Bevölkerungswachstums, der Klimaveränderung, der Rohstoffausbeutung, des Mikroplastiks in den Ozeanen*. Такое построение текста, т. е. приписывание определенного качества или ценности предмету (в данном случае важности) до его называния, побуждает аудиторию изначально рассматривать далее высказанный факт в том ключе, в каком его видит говорящий.

Стимуляция желания в ее речи также вызывается подчеркиванием важности обсуждаемых вопросов. Но она добавляет к этому уточнение места, а именно, данное собрание, на котором они будут обсуждаться. То есть она в своей речи дает собранию статус мировой важности, ведь оно обсуждает вопросы мирового масштаба, что вызывает у аудитории желание прислушиваться к тому, что будет сказано на мероприятии: *All das hat Auswirkungen auf die globale Sicherheit und auf die Fragen, die genau hier diskutiert werden*.

Весь следующий абзац речи является примером подчеркивания необходимости действий. Она использует глаголы *müssen* и *dürfen* (см. пример IV). Два раза звучит выражение *unter Druck* (*als eine Architektur der Welt angesehen haben, doch unter Druck ist, diese Strukturen aber unglaublich unter Druck geraten*).

Последний пункт структуры персуазивного текста – это поиск ответа. В ее речи он представлен следующими словами (см. пример II).

Таким образом, главная задача персуазивности не представить факты, а сформировать у аудитории определенный эмоциональный отклик,

вызвать необходимую говорящему реакцию. Целью исследования являлось определение значимости персуазивности в политической сфере, и оно показало, что персуазивность является базисом любой речи.

Библиографический список

1. Голоднов А.В. Лингвопрагматические особенности персуазивной коммуникации: Дис. … канд. филол. наук. СПб., 2003. 247 с.
2. Медведева Е.А. Стилистико-текстовый статус персуазивности медиатекста // Российская и зарубежная филология. 2016. № 3. С. 52–58.
3. Правикова Л.В. Персуазивность как когнитивная стратегия в парламентском дискурсе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2018. № 1. С. 359–362.
4. Рюкова А.Р. Языковые способы реализации персуазивности // Вестник Башкирского университета. 2016. № 2. С. 431–435.

УДК 811.133.1

КОНЦЕПТ «ОГОНЬ» ВО ФРАНЦУЗСКОЙ И АМЕРИКАНСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Д.А. Фогель

Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

Статья посвящена исследованию концепта «огонь» во французской и американской художественной литературе. Концептами занимались многие ученые, лингвисты, но концепт «огонь» еще не исследовался, поэтому данная статья является актуальной. В ней раскрывается сущность, реализация и особенности данного концепта на основе романов А. Барбюса «Огонь» и Р. Брэдбери «451 градус по Фаренгейту».

Ключевые слова: концепт, понятие, концепт «огонь».

The Concept of the Word “Fire” in French and American Fiction Literature

Dmitry Fogel

The article is devoted to a research of the concept of the word “fire” in French and American fiction literature. Many scientists, linguists were engaged in concepts, but fire concept haven’t been researched yet, therefore this article is relevant. In it the essence, realization and features of this concept are revealed on the basis of the A. Barbusse’s novel “The fire” and on the Bradbury’s one “Fahrenheit 451” .

Key words: concept, notion, concept of the word “fire”.

Основная цель данного исследования заключается в выявлении понимания концепта «огонь» во французской и американской языковых картинах мира на основе произведений А. Барбюса «Огонь» и Р. Брэдбери «451 градус по Фаренгейту» и в их сопоставлении.

Концепт и понятие – явления одного порядка, однако эти термины разграничиваются как сферой их употребления, так и объемом их содержания. Концепт шире понятия, так как включает в свой объем его содержание. Понятие опирается на научные знания о мире, заключенные в системе логических отношений, концепт содержит, помимо словарного значения слова, личный опыт человека, основанный на его эмоциях, чувствах [1. С. 55–57].

Под концептом в работе понимается абстрактный объект, включающий в свою структуру содержание понятия, а также исторический, культурный опыт человека. Анализируется концепт с сильным ядерным значением и широким интерпретационным полем [2. С. 27].

Роман А. Барбюса «Огонь» (*Le feu*) рассказывает о катастрофе, о Первой мировой войне, которая принимает поистине масштабный характер [3]. Название произведения связано с образом огня как образом кровопролитного военного сражения, проходящего через все произведение.

Рассмотрим отрывок из XX главы, который является очень важным и одновременно психологически напряженным фрагментом всего произведения:

C'est le ***barrage****. Il faut passer dans* ***ce tourbillon de flammes*** *et ces horribles nuées verticales. On passe. On est passé, au hasard; j'ai vu, çà et là, des formes tournoyer, s´enlever et se coucher,* ***éclairées d'un brusque reflet*** *d´au-delà. J'ai entrevu des faces étranges qui poussaient des espèces de cris, qu'on apercevait sans les entendre dans l'anéantissement du vacarme.* ***Un brasier*** *avec* ***d'immenses et furieuses masses rouges et noires*** *tombait autour de moi, creusant la terre, l'ôtant de dessous mes pieds, et me jetant de côté, comme un jouet rebondissant. Je me rappelle avoir enjambé un cadavre qui* ***brûlait****, tout noir, avec* ***une nappe de sang vermeil qui grésillait*** *sur lui, et je me souviens aussi que les pans de la capote qui se déplaçait près de moi avaient pris* ***feu*** *et laissaient* ***un sillon de fumée****.*

Именно в этой главе, которая была признана М. Горьким, автором предисловия к русской версии перевода, ключевой главой всего произведения, концепт «огонь» получает широкую реализацию и имеет основное значение как одной из четырех стихий. Однако эта стихия служит отнюдь не во благо, «огонь» в вышеприведенном тексте – это образ разрушения, сила, поглощающая жизни людей, солдат.

В данном фрагменте концепт *feu* находит разнообразные репрезентирующие единицы. В нем мы обнаруживаем *flammes* («пламя»), свет и изображение ада. О пламени упоминается в термине *tourbillon* («вихрь») и под другими наименованиями: *un brasier avec d'immenses et*

furieuses masses rouges et noires («костер», «огромные и взбешенные красные массы»).

Концепт «огонь» также реализуется другими выражениями и словами: *brûlait* («горел»), *grésillait* («трещал»), *avaient pris feu* («загорелись»).

В приведенном фрагменте и во всем романе с огнем связаны и проходят через исследуемый концепт мысли о разрушении: *feu des explosions, feu des incendies* («огонь взрывов», «огонь пожаров»). Живые, убитые, раненые, немцы и французы образуют единое кровавое месиво. Барбюс называет сражение *l'enfer de feu* («огненным адом»).

Роман «451 градус по Фаренгейту» (*Fahrenheit 451*) был написан известным американским писателем XX века Рэйем Дугласом Брэдбери в 1953 году [4].

Огонь, безусловно, является одним из самых сильных символов произведения. В руках пожарного (*fireman*) он символизирует разрушение. Ведь пожарные с его помощью уничтожают книги, последние оплоты творческой мысли, превращая их в пепел (*ashes*), поскольку картины в галереях уже заменены интерактивными и абстрактными.

С точки зрения репрезентации исследуемого в работе концепта большое значение имеет название романа, а также его частей. Писатель в эпиграфе расшифровывает название произведения: 451 градус по Фаренгейту – это температура, при которой происходит воспламенение и последующее горение бумаги. Таким образом, мы видим исследуемый концепт в его прямом значении.

Обратимся к названиям первой и третьей частей романа. Первая часть называется «Очаг и Саламандра» (*Hearth and Salamander*). Огонь в данном случае символизирует не домашний очаг, а очаг возгорания, репрезентируя исследуемый концепт с точки зрения одного из его прямых значений. Символ саламандры же можно увидеть на форме пожарных. Вообще, слово *salamander* имеет персидское происхождение и переводится как «огонь внутри». А третья часть романа называется *Burning Bright* или русский вариант «Огонь горит ярко». В этой части ключевым эпизодом является *сожжение* начальника главного героя (*пожарного*) Монтэга, который пересмотрел свои жизненные взгляды и использовал огонь, чтобы помешать *уничтожению* книг.

Следующие эпизоды (цитаты), которые помогают определить концепт «огонь» в художественной литературе на английском языке:

1. *It was a pleasure to* ***burn*** – эти слова принадлежат Гаю Монтэгу. До того, как он понял весь ужас того, что происходит вокруг, для него было большим удовольствием сжигать книги (***burn***) и иногда целые дома. Огонь представлен здесь как губительная, уничтожающая сила.

2. *There must be something in books, things we can't imagine, to make* ***a woman stay in a burning house****; there must be something there. You don't stay for nothing* – в данном эпизоде главный герой как раз начинает задумываться над ценностью книг. Для него было удивительно видеть женщину, которая осталась в горящем доме (***a woman stay in a burning house***), потому что не хотела терять свои книги. «Огонь» начинает получать свое переосмысление в сознании некоторых персонажей.

3. *Remember,* ***the firemen*** *are rarely necessary. The public itself stopped reading of its own accord* – этот эпизод относится к разговору Монтэга и Фабера (бывшего профессора, преподавателя английского языка, одного из представителей маргиналов, которые запоминают книги с целью рассказывать их потом людям). Фабер говорит, что пожарные (***the firemen***) редко бывают нужными, потому что люди уже согласны перестать читать.

4. *What is there about* ***fire that's so lovely****? No matter what age we are, what* ***draws*** *us to it? "Beatty* ***blew out the flame and lit it*** *again. It's* ***perpetual motion****; the thing man wanted to invent but never did".* – Этот эпизод показывает размышления начальника Монтэга о том, почему же огонь – это так прекрасно (***fire that's so lovely***)? Он выдул пламя из огнемёта и сравнил его с вечным движением (***perpetual motion***). Здесь огонь предстаёт перед нами как прекрасная, но опасная сила, которая может быть использована во вред всему человечеству.

Таким образом, в романах Брэдбери и Барбюса мы видим определенное сходство в понимании данного концепта. Во французском и американском романах общим является значение огня как уничтожающей и губительной стихии. Но если у Барбюса отрицательная сторона концепта пронизывает все произведение, то у Брэдбери понимание огня трансформируется в сознании некоторых героев, которые прекращают сжигать книги и используют огонь во благо.

Библиографический список

1. Стернин И.А., Быкова Г.В. Концепты и лакуны // Языковое сознание: формирование и функционирование. М.: Слово, 2000. 264 с.

2. Степанов Ю.С. Концепты. Тонкая пленка цивилизации. М.: Языки славянских культур, 2007. 248 с.

3. Barbusse H. Le feu. P. : Flammarion, 1985. 507 p.

4. Bradbury R. Fahrenheit 451. NY.: Ballantine, 2011. 193 p.

УДК: (811.161.1'255.2:811.133.1'255.2):81'37

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ КОНЦЕПТА «АМЕРИКАНСКОЕ» ВО ФРАНЦУЗСКОЙ И РУССКОЙ ВЕРСИЯХ РОМАНА В.В. НАБОКОВА «ЛОЛИТА»

И.Н. Фомичев, Л.П. Воскобойникова
Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

Целью данной статьи является анализ представления концепта «Американское» в лингвистическом аспекте во французской и русской версиях книги В.В. Набокова «Лолита». Актуальность данной темы объясняется тем, что сфера исследования концептов остаётся недостаточно изученной в современной лингвистике, а выбранное произведение вообще не рассматривалось с подобной точки зрения.

Ключевые слова: концепт, сема, семема, сравнительный анализ.

Comparative Analysis of the Representation of the Concept "American" in French and Russian Versions of V.V. Nabokov's Novel "Lolita"

Ivan Fomichev, Luydmila Voskoboynikova

The main objective of this article is the analysis on the representation of the concept "American" from the perspective of the modern linguistics in French and Russian versions of the novel of V.V. Nabokov "Lolita". The topicality of this theme is explained by the fact that the sphere of the research of concepts stays insufficiently researched in modern linguistics and the chosen work has never been examined from this perspective.

Key words: concept, seme, sememe, comparative analysis.

Прежде всего, отметим, что, опираясь на послесловие к русскому изданию романа, а также на «удовлетворительную оценку», поставленную автором французскому переводу (который был выполнен Эриком Каханом), можно заключить, что ни один из существующих переводов книги не является совершенным. Фрагменты французского перевода, приведённые ниже, взяты из более современного перевода романа, выполненного Морисом Кутюрье. По заявлению самого М. Кутюрье, оригинальный перевод отличается большим количеством искажений и неточностей и в целом являет собой скорее адаптацию.

Что касается терминологии, оговоримся сразу, что не существует единого определения понятия «концепт», а сам термин часто используется неправильно. Одним из наиболее распространённых определений этого понятия является определение А. Вежбицкой, которая воспринимала концепт как объект из мира «Идеальное», обладающий именем и отражающий культурно-обусловленное представление человека о мире [1. С. 85].

По мнению Д.С. Лихачёва, концепт является «алгебраическим выражением значения, которым носители языка оперируют в устной и письменной речи» [2. С. 3].

Согласно В.В. Колесову, концепт – это семантический «зародыш» слова, источник и конечный пункт развития мысли [3. С. 52].

Концепт как предельно абстрактное понятие в большой степени связан со словом. Вся деятельность человека, относящаяся к познанию мира, может восприниматься как развивающееся умение ориентироваться в нём, отождествлять и различать разнообразные объекты. Концепт, безусловно, может являться единицей языка, в то же время необходимо учитывать существование концептов, не входящих в систему языка, – разного рода ментальных представлений (картинок, схем, образов).

На базе проанализированных трактовок сформулируем определение, на основании которого будет проводиться исследование: концепт – это продукт, порождённый коллективным человеческим сознанием, обладающий разнообразными культурными особенностями. Концепт являет собой сумму смыслов, используемых человеком в процессе мышления, а также отражает накопленный человеком в течение всей познавательной деятельности опыт и знания.

В ходе работы также будут использоваться термины «семема» и «сема», необходимые для проведения сравнительного анализа. Сема – это наименьшая часть лексического значения слова, которая уже не делится на более мелкие единицы смысла. При проведении анализа компонентов разных вариантов лексем и выявлении их сходных и различных черт сема является главным действующим семантическим признаком [4]. Сема, таким образом, – это наименьший компонент семемы, т. е. лексической единицы в контексте произведения.

Начальным этапом исследования и сравнения репрезентации выбранного концепта является поиск признаков, составляющих значение слова в языке. Наиболее полно эти признаки отражены в словарях.

I. *Larousse. Dictionnaire du français d'aujourd'hui* [5. P. 56]:

Américain *(1783) Des Etats-Unis d'Amérique. La politique américaine. Le cinéma américain. Cigarette, voiture américaine (ou n.f. une américaine). – N. Les américains =>* ***états-unien, yankee*** *; FAM.* ***Amérloque. ricain****. L'américain : l'anglais parlé aux Etats-Unis. =>* ***anglo-américain ; américanisme****. (dans certaines expressions) Coup-de-poing américain. Nuit américaine : technique d'éclairage permettant de filmer de jour les scènes de la nuit. Vedette américaine, qui passe sur scène juste avant la vedette. Le quart d'heure américain : dans une réunion dansante, moment où les femmes invitent les hommes à danser. Avoir l'oeil américain. – cuis. Homard à l'américaine, cuit dans une sauteuse avec tomates, échalotes oignons, vin blanc, etc. – sport. Course à l'americaine, ou ellipt une américaine : course cycliste sur piste*

opposant des équipes de plusieurs coureurs qui se relaient. Football (ou rugby) américain : forme de rugby très violent où les joueurs sont casqués et protégés par un lourd équipement.

Américanisation *n.f. – 1867 ; de américaniser. Action d'américaniser, fait de s'américaniser.*

Americaniser *v.tr. <1> – 1855 ; de américain Revêtir, marquer d'un caractère américain (2°). « La mécanique nous aura tellement américanisés » (Baudelaire). – pronom. « un monde qui […] s'américanise » (Siegfried).*

II. Большой толковый словарь русского языка [6. С. 64]:

АМЕРИКА, -и; ***ж.*** *[с прописной буквы]* 1. Часть света, образованная двумя материками – Северной Америкой и Южной Америкой. 2. *Разг.* Соединенные Штаты Америки (государство в Северной Америке).

Американизировать, -рую, -руешь; -анный; *совершенный* вид и *несовершенный* вид, кого-что. Придать (-давать) кому-чему-нибудь черты американского образа жизни, поведения. *существительное* американизация, -и, женский род.

III. Интернет-словарь ассоциаций *Reright* [7]:

Основные ассоциации к словам «Америка», «американский», «американское», «американская»:

война, Европа, Англия, Россия, качество, начало, конец, Азия, поиск, евро, течение, футбол, независимость, частность, Китай, мир, космос, вода, результат, Испания, американец, Аляска, год, Колумб, территория, помощь.

Отметим, что существенная часть указанных выше ассоциаций представляет собой названия других стран, а также географических объектов. На этом основании можно предположить, что слово «Америка», вызывает большое количество ассоциаций с другими культурами.

Отдельного внимания заслуживает широкая представленность спортивных терминов во французских словарных дефинициях (*football américain, rughby, course américaine*). В свою очередь, в русских словарных дефинициях присутствует большое количество географических понятий (Новый свет, Запад, названия городов). Для русского языка менее характерно употребление разговорных слов, выражающих принадлежность к американскому народу, тогда как во французских словарях достаточно частотными являются различные формы выражения этого понятия (*yankee, ricain, amérloque*). В целом стоит отметить, что уже на этапе исследования семантических полей концепта «американское» (или *américain*) выявились некоторые различия между французским и русским восприятием, что позволяет предположить, что эти различия станут более выраженными на материале романа В.В. Набокова.

Для сравнительного анализа представления концепта «Американское» в русской и французских версиях романа «Лолита»

обратимся к отрывку из французского и русского переводов романа, в котором выделим относящиеся к концепту «Американское» лексические единицы.

«А в доме рядом антиквар выставил в загроможденной витрине великолепный, цветистый – зеленый, красный, золотой и чернильно-синий – старинный американский эстамп, на котором был паровоз с гигантской трубой, большими причудливыми фонарями и огромным скотосбрасывателем, увлекающий свои фиолетовые вагоны в грозовую степную ночь и примешивающий обильный, черный, искрами поблескивающий дым к косматым ее тучам».

Et juste à côté, un marchand de tableaux exposait dans sa vitrine trop encombrée une estampe américaine, une antiquité splendide, flamboyante, verte, rouge, dorée et bleu d'encre – une locomotive équipée d'une gigantesque cheminée, de grosses lanternes baroques et d'un chasse-pierres impresionnant, qui tractait ses wagons mauves à travers la nuit de la Prairie balayée par l'orage et mêlait ses volutes de fumée noire émaillée d'étincelles aux nuages cotonneux où couvait la foudre.

В каждом отрывке концепт «Американское» выражается семемой «американский» (*américain*), но отметим также, что русский вариант прибегает к французскому заимствованию (*estampe* – «эстамп»), в то время как французскому переводу не приходится пользоваться данным приёмом, в связи с тем, что французское слово *estampe* является полным аналогом английского *stamp*.

Кроме того, семема «прерия» также представлена по-разному в выражении «грозовая степная ночь» (*la nuit de la Prairie balayée par l'orage*). Французский вариант использует слово *prairie*, являющееся полным аналогом английского *prairie*, в то время как в русском переводе используется прилагательное «степная», что заслуживает особого внимания, ведь слово «прерия» существует в русском языке. Чтобы разобраться, почему В.В. Набоков использовал синонимичную лексическую единицу, обратимся к словарным дефинициям:

I. Словарь *Larousse* [5. P. 188]:

Prairie: *Terrain couvert d'herbe utilisée pour l'alimentation des animaux, par pâture ou par fauche, ou par les deux méthodes*.

II. Словарь русского языка Брогкауза и Ефрона [8. С. 30478]:

Прерии – так называются безлесные равнины в Северной Америке. В широком смысле слова область П. на юге граничит с мексиканской растительной областью, на западе – со Сьерра-Невадой и Каскадными горами, на севере – с линией от озера Малого Виннипега до устья реки Колумбии; в более узком смысле слова П. занимают западную часть штатов Огайо и Индианы, представляют слегка волнистую степную

равнину, постепенно повышающуюся с востока на запад по направлению к Скалистым горам.

III. Большой толковый словарь русского языка [6. С. 1302]:

СТЕПЬ, -и, предл. о степи, в степи; мн. степи, -ей, -ям; ж. Обширное, безлесное, ровное пространство в полосе сухого климата с травянистой растительностью и животным миром, состоящим преимущественно из грызунов и стадных копытных. *Бескрайние степи. Ветер в степи. Путешествовать по степи. Климат степи.*

Поскольку понятие «прерия» широко используется во французском языке, перевод пользуется этим понятием, которое является важной частью семантического поля концепта «Американское». В свою очередь, в русском переводе скорее используется адаптация. Несмотря на то что семема «степь» вроде синонимична семеме «прерия», они не являются идентичными, их можно даже противопоставить по семному признаку /русский/ – /американский/. Таким образом, семантическое поле в русской версии сужено ввиду изъятия из него важного ассоциативного элемента, влияющего на восприятие концепта «Американское».

Возможной причиной, по которой В.В. Набоков не воспользовался аналогичной семемой в своём русском переводе, является её малая распространённость в среде русофонов на момент публикации перевода.

В целом проведенный анализ позволяет заключить, что представление концепта «Американское» в русской версии романа отличается меньшей точностью изложения и часто сужается по причине большого количества адаптированных лексических элементов. Французская версия романа более подробно и широко обозначает концепт «Американское», что, предположительно, объясняется более тесным взаимодействием французского и американского народов. Однако стоит подчеркнуть, что различия в представлении концепта «Американское» носят оттеночный характер и не являются фундаментальными.

Библиографический список

1. Вежбицкая А. Семантические универсалии и описание языков. М.: Языки русской культуры, 1999. 365 с.
2. Лихачев Д.С. Концептосфера русского языка // Известия АН СССР. Серия литературы и языка. 1993. Т. 52. Вып. 1. № 1. С. 3–9.
3. Колесов В.В. О логике логоса в сфере ментальности // Мир русского слова. 2000. № 2. С. 52–59.
4. Словарь лингвистических терминов / Образовательный журнал TextoLogia // Электронный ресурс Интернет: http://www.textologia.ru/slovari/lingvisticheskie-terminy/sema/?q=486&n=2326.
5. Larousse. Dictionnaire du Français d’aujourd’hui. P. : 2003. 1890 p.
6. Большой толковый словарь русского языка / Под ред. С.А. Кузнецова. СПб.: Норинт, 1998. 1534 с.

7. Интернет-словарь ассоциаций Reright // Электронный ресурс Интернет: http://www.reright.ru/analysis/167649~%D0%B0%D0%BC%D0%B5%D1%80%D0%B8%D0%BA%D0%B0.html.
8. Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона. М.: Терра, 2001. 40726 с.

УДК372.881.111.22

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ПРЕПОДАВАНИИ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА КАК ВТОРОГО ИНОСТРАННОГО

М.А. Хренова, Е.В. Королева
Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Нижний Новгород

Статья посвящена вопросам преподавания немецкого языка как второго иностранного в общеобразовательной школе. Особое внимание обращается на проектную деятельность как метод достижения наилучших результатов обучения. Автор рассматривает принципы и закономерности освоения второго иностранного языка, иноязычные способности, способствующие быстрому развитию навыков.

Ключевые слова: метод проектов, проектная деятельность, иноязычные способности, фонетическая чувствительность, рефлексия, вербальный интеллект.

Project Activities in Teaching German as the Second Foreign Language

Maria Khrenova, Elena Koroleva

The article is devoted to the teaching of German as a second foreign language in a secondary school. Special attention is paid to project activities as a method of achieving the best learning outcomes. The author examines the principles and patterns of learning a second foreign language, foreign language abilities which contribute to the rapid development of skills.

Key words: project method, project activity, foreign language abilities, phonetic sensitivity, reflection, verbal intelligence.

Проектная методика находит все более широкое применение при обучении учащихся иностранному языку, что обусловлено ее характерными особенностями [1]:

– проектная методика направлена на реализацию личностного потенциала учащегося в процессе иноязычной речевой деятельности, где имеет место не субъектно-объектные отношения учителя и учащихся (как при традиционной классно-урочной системе), а субъектно-субъектные с доминирующей консультационно-координирующей функцией учителя;

– проектная методика предполагает овладение коммуникативной компетенцией при условии личностно-деятельностного подхода в процессе иноязычной речевой деятельности. Деятельностный компонент реализуется при этом двояко. С одной стороны, в проектной работе

соблюдается взаимосвязь теории и практики, т. е. учащиеся в процессе творческого создания конкретного продукта (стенгазета, юмористический фотоколлаж, запись интервью, журнал, дневник) применяют определенные научные знания, собственный опыт и наиболее полно осознают их функционирование при решении различных проблем, что влечет за собой поиск все новых и новых знаний, открытие новых источников информации. С другой стороны, учащиеся в процессе проектной работы вовлечены в активную мыслительную деятельность. Коммуникативно-познавательная потребность ученика при личностно - ориентированном обучении становится внутренним мотивом его речевой деятельности, при этом язык выступает в своей главной функции – формирования и формулирования мыслей.

Успех работы над проектом во многом зависит от грамотного планирования и организации деятельности ученика и учителя в их тесном сотрудничестве. Чтобы достичь максимальной эффективности проектной работы, необходимо четко спланировать все этапы выполнения проекта. Различные источники по-разному классифицируют этапы работы над учебным проектом. Отечественные методисты в большинстве своем уделяют внимание теоретической стороне вопроса, тогда как их немецкие коллеги предлагают готовые планы проектов на любую тему. Несмотря на разнообразие классификаций этапов проектной деятельности, можно заметить, что они отличаются незначительно. Целесообразно выделить четыре основных этапа [2]:

I. Планирование (анализ способов и целей работы в группах, подготовка к работе).
II. Выполнение проекта (поиск источников необходимой информации, сбор материала, анализ возможных трудностей, освоение проектной технологии).
III. Презентация (результаты выполненных проектов должны быть есть надлежащим образом оформлены).
IV. Оценивание (самооценка и отметка, поставленная учителем).

Основная проблема, которая возникает при обучении немецкому языку как второму иностранному, связана непосредственно с условиями и спецификой мультилингвального образования. И.Л. Бим выделяет в этой связи следующие закономерности обучения [3. С. 75]:

1. Возникают проблемы интерференции не только со стороны родного языка, но и со стороны первого иностранного.

2. Появляются большие возможности положительного переноса. Он возможен на четырех уровнях:

а) на уровне речемыслительной деятельности: чем большим количеством языков человек владеет, тем более развиты его речемыслительные механизмы;

б) на уровне языка: сходные лингвистические явления в родном и первом иностранном языке переносятся на второй иностранный язык и облегчают их усвоение;

в) на уровне учебных умений: умения, которыми обучающийся овладел в процессе изучения родного языка, а особенно первого иностранного, и которые переносятся им на овладение вторым иностранным языком и существенно облегчают процесс усвоения;

г) на социокультурном уровне: социокультурные знания, приобретенные в процессе изучения первого неродного языка, также могут быть объектами переноса.

Наиболее существенными принципами обучения второму иностранному языку являются следующие:

1. Общий методический принцип в обучении второго ИЯ можно определить как коммуникативно-когнитивный, где когнитивный аспект подчинен коммуникативному, и он проявляется там, где надо найти какие-либо аналогии, облегчающие усвоение, или, наоборот, выявить различия, чтобы избежать интерференции. Это обусловлено тем, что у учеников, изучающих второй ИЯ, больше развита рефлексия (взгляд на себя со стороны, стремление дать себе отчет). Овладение вторым ИЯ осуществляется учениками более сознательно, они могут сравнивать как определенные языковые явления ИЯ 1 и ИЯ 2, так и организацию процесса обучения.

2. Весь учебный процесс должен быть ориентирован на личность ученика, на его развитие, самостоятельность, на учет его возможностей, потребностей, интересов. При обучении второму ИЯ для этого имеется еще больше предпосылок благодаря опыту изучения иностранного языка, более позднему началу обучения и, тем самым, более осознанному подходу к изучению языка.

3. Весь учебный процесс должен иметь социокультурную направленность, но и здесь есть специфика: уже с первого урока даются аутентичные тексты и опора на взаимовлияние трех национальных культур.

4. Работа по овладению конкретными языковыми средствами должна переходить в речевые действия, направленные на решение определенных коммуникативных задач, которые указаны в таблицах, помещенных в начале каждой главы учебника, и обеспечивать речевое взаимодействие школьников. Одним из средств усиления речевого взаимодействия и создания для этого реальных или воображаемых условий является использование проектной методики и ролевых игр.

5. Все четыре основных вида речевой деятельности должны развиваться во взаимосвязи друг с другом. Специфичным для обучения второму ИЯ является то, что обучение с самого начала осуществляется на

аутентичных текстах, т. к. школьники владеют латинским шрифтом, быстрее овладевают правилами чтения. Они владеют приемами работы с иноязычным текстом, шире опираются на языковую догадку.

6. Сопоставительный подход при обучении второму ИЯ также очень важен. У школьников есть возможность выявлять различия между языками и искать сходство в них. При изучении второго ИЯ большую помощь оказывает опора на родной язык и первый ИЯ, особенно на английский язык, так как немецкий и английский языки относятся к одной группе языков.

7. Процесс овладения вторым ИЯ может быть значительно интенсифицирован, если студенты имеют высокий уровень владения английским языком.

Процесс обучения иностранным языкам неразрывно связан с понятием «иноязычные способности». К ним относятся: вербальный интеллект, языковая рефлексия, аналитический когнитивный стиль, уровень языковой компетенции в родном языке, память, способность к интерязыковому переключению, способность к взаимодействию, языковая интуиция, логическое мышление и способность к имитации. Несмотря на то, что ученые имеют разные точки зрения на природу языковых способностей, развивать их можно и нужно в течение всей жизни. Понимание того, как протекают психические процессы, может облегчить труд учителя и помочь достичь лучших результатов.

Итак, значимость проектной деятельности на уроке немецкого языка в средней общеобразовательной школе доказана. Как известно, обучение ИЯ2 характеризуется интенсификацией и большей самостоятельностью учащихся, что может обеспечить использование метода проектов. Мы выяснили, что выполнение проектных заданий и участие в проекте позволяет учащимся видеть практическую пользу от изучения ИЯ, следствием чего является повышение интереса к учебному предмету, исследовательской работе в процессе «добывания знаний» и их сознательного применения в различных иноязычных речевых ситуациях, а значит, способствует возрастанию коммуникативной компетенции учащихся, развитию их языковой личности, высокой мотивированности обучаемых. Результативность проектной работы зависит от множества факторов, которые должны отслеживаться учителем при планировании того или иного проекта.

Библиографический список

1. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие // Электронный ресурс Интернет: https://academia-moscow.ru/ftp_share/_books/fragments/fragment_19666.pdf.

2. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся: Практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений // Электронный ресурс Интернет: http://textarchive.ru/c-2189275-pall.html.
3. Бим И.Л. Профильное обучение иностранным языкам на старшей ступени общеобразовательной школы. Проблемы и перспективы. М.: Просвещение, 2015. 168 с.

УДК 372.881.1

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ВЕБ-КВЕСТ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Е.А. Хроменкова, О.В. Шурыгина
Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

В статье ставится задача рассмотреть новый, эффективный метод преподавания в учебных заведениях разного типа. Проанализированы характерные особенности и структура данного метода, а также возможность его использования на уроках в школах.
Ключевые слова: мотивация, веб-квест, организация учебного процесса, педагогический подход, обучение языку.

Educational Webquest as an Innovative Technology in Teaching a Foreign Language
Elizaveta Khromenkova, Olga Shurygina
The article aims to consider a new, effective method of teaching in educational institutions of different types. There are analyzed characteristic features and structure of this method along with the possibility of its use at lessons in schools.
Key words: motivation, webquest, organization of educational process, pedagogical approach, language teaching.

Правильно организованное обучение способствует не только прочному усвоению знаний, но и благоприятному росту и развитию учащихся. Для формирования устойчивой позитивной учебной мотивации очень важно, чтобы каждый учащийся чувствовал, что он является объектом образовательного процесса, понимал, что этот процесс организован для него, что цели и задачи этого процесса являются его личными целями, что учебный процесс играет для него важную роль. Этому может способствовать личная ролевая форма организации учебного процесса, в которой каждый ученик играет определенную роль в процессе обучения [1. С. 43]. Развитие образовательных мотивов зависит от структуры образовательной деятельности, в которую вовлечен подросток. Изменяя его формы и содержание, можно влиять на образовательную мотивацию, перестраивать ее [2. С. 512].

Берни Додж, профессор американского университета Сан-Диего, создал модель обучения, которая широко используется в качестве эффективного образовательного инструмента на основе Интернета в школах, колледжах и университетах на протяжении более десяти лет и в настоящее время является одним из самых популярных и наиболее эффективных подходов в преподавании. Веб-квест, по определению Б. Доджа, – это деятельность, ориентированная на запрос, в которой большая часть всей информации, используемой учащимися, берется из Интернета. Веб-квесты предназначены для того, чтобы использовать время учащихся с пользой, сосредоточиться на использовании этой информации, а не на ее поиске, и тренировать мыслительные способности учащихся [3]. Это определение было позже уточнено и адаптировано для различных дисциплин. Филипп Бенц дефинирует веб-квест следующим образом: «веб-квест – это конструктивистский подход к обучению (...). Учащиеся не только собирают и систематизируют информацию, которую они нашли в Интернете, они ориентируют свою деятельность на конкретную цель, которую им дали, часто связанную с одной или несколькими ролями» [4]. Преимущества использования веб-квестов следующие:

1. Этот метод позволяет организовать активную самостоятельную и групповую поисковую деятельность.
2. Он тренирует мышление (объяснение, сравнение, классификация, выделение общего и частного).
3. Способствует развитию творческого мышления и навыков решения проблем.
4. Даёт возможность осуществить индивидуальный подход.

В ходе организации работы учащихся над веб-квестами реализуются также следующие цели: образовательная, развивающая, воспитательная. В их основе лежат несколько педагогических подходов: конструктивистский подход, подход к обучению на основе запросов, проектный подход и обучение языку на основе интернет-контента.

Конструктивистский подход представлен в теоретической концепции Дж. Брунера и заключается в том, что обучение – это активный процесс, в котором учащиеся создают новые идеи на основе своих текущих или прошлых знаний. Ключевая концепция этого подхода заключается в том, что обучение – это активный процесс создания, а не приобретения знаний [5. P. 51]. Именно конструктивистский подход к обучению и влияние технологии на образование требуют использования аутентичной деятельности для придания ситуации обучения цели и смысла.

Подход к обучению на основе запросов был разработан Пересом Торресом, который полагает, что «веб-квест для изучения иностранного языка – это ориентированная на запрос деятельность, заложенная в соответствующем тематическом контексте, в котором разработка задачи

подразумевает использование веб-ресурсов и развитие процессов мышления в коллективе» [6]. Процесс исследования начинается со сбора информации. На самом деле запоминание фактов и информации является не самым важным навыком в современном мире, поскольку факты меняются, а информация легкодоступна с помощью современных технологий. Исследование – это поиск надлежащих решений вопросов и проблем, а не просто поиск правильного ответа. Поэтому учителя должны развивать у своих учеников навыки правильного поиска, а также поощрять эти навыки и позволять учащимся продолжать поиски знаний на протяжении всей жизни.

Проектное обучение (проектный подход) ориентировано на учащихся, они для исследования реальных проблем работают в командах и создают презентации, чтобы потом поделиться полученной информацией.

Обучение языку с помощью интернет-контента происходит через веб-квесты – мероприятия, специально предназначенные для обучения языку на основе контента. Учащиеся выполняют реальную задачу, используя аутентичные материалы, связанные с темой в рамках своей учебной дисциплины [7]. По словам Переса Торреса, веб-квесты – это мероприятия, которые отвечают требованиям трех основных условий для изучения языка: «воздействие, использование и мотивация» [6]. Для этого подхода веб-квесты должны соответствовать следующим критериям:

- Учебные мероприятия должны обеспечивать существование более одной точки зрения на область содержания. Это достигается с помощью веб-квестов, которые предлагают большое количество веб-страниц с информацией по различным аспектам темы [8. P. 23].
- Деятельность должна представлять подлинное содержание, не упрощая его.
- Деятельность должна включать визуальные эффекты и другие вспомогательные средства для создания ассоциаций, поскольку это способствует более глубокому мышлению. Веб-страницы, используемые в таких квестах, должны содержать не только текст, но и изображения, звук и даже анимацию [6].
- Деятельность должна поощрять формулу *SQ3R* (*surveying, questioning, reading, recalling, and reviewing materials under study* – исследование, опрос, чтение, отзыв и реферирование изучаемых материалов).

Берни Додж предлагает следующую классификацию веб-квестов:

1) по длительности выполнения: краткосрочные и долгосрочные;

2) по предметному содержанию: монопроектные и межпредметные;

3) по типу заданий, выполняемых учащимися (пересказ, планирование и проектирование, самопознание, компиляция, аналитическая задача, творческое задание).

Создание веб-квеста не требует каких-либо специальных технических знаний. С легкостью можно создать профессиональный дизайн сайта, используя любой современный текстовый редактор. Для этого понадобятся следующие навыки: исследовательские (важно уметь находить нужные ресурсы), аналитические (умение идентифицировать адекватные и соответствующие источники информации), навыки обработки текста (умение объединять текст, изображение, веб-ссылки в готовый документ) [9].

Структура веб-квеста включает в себя 7 следующих пунктов (Берни Додж) [10]:

1. Введение (*introduction*): формулировка темы, описание главных ролей участников, сценарий квеста, план работы (обзор) всего квеста.

2. Задание (*task*): проблема или загадка, которую необходимо решить; позиция, которую нужно сформулировать и защитить; продукт, который нужно создать; доклад; творческая работа, презентация, постер и т. д.

3. Выполнение (*process*): точное описание основных этапов работы; советы по сбору информации; советы по выполнению задания; «заготовки» веб-страниц для отчетов; рекомендации по использованию информационных ресурсов.

4. Оценивание (*evaluation*): описание критериев и параметров оценки выполнения веб-квеста.

5. Заключение (*conclusion*): краткое и точное описание того, чему могут научиться учащиеся, выполняя данный веб-квест (взаимосвязь с введением).

6. Использованные материалы (*credits*): ссылки на ресурсы, использовавшиеся для создания веб-квеста.

7. Комментарии для преподавателя (*teacher page*): методические рекомендации для преподавателей, которые будут использовать веб-квест (происхождение, цели и задачи веб-квеста, возрастная категория учащихся, планируемые результаты, процесс организации и работы над веб-квестом, необходимые ресурсы, ценность и достоинство данного веб-квеста).

После выполнения этих задач веб-квест может быть собран в виде простого текстового документа (с добавлением изображений и ссылок на все ресурсы, которые понадобятся учащимся) или в виде веб-страницы. Краткосрочные квесты могут использоваться как дополнительный материал для учебника в течение одного или нескольких классов, а долгосрочные, возможно, больше подходят для более длительных курсов [11. С. 234].

С каким бы видом веб-квеста учитель не предпочёл работать, ему следует подобрать интересные, подходящие темы для учащихся в сочетании с современными сайтами и доступом к богатству материалов в Интернете. Это обеспечит мотивацию учеников, весёлые и насыщенные занятия.

Библиографический список

1. Мильман В.Э. Внутренняя и внешняя мотивация учебной деятельности // Вопросы психологии. 2017. № 5. С. 42–47.
2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы: Учебное пособие. СПб.: Питер, 2014. 512 с.
3. Dodge B. Focus: Five rules for writing a great WebQuest / Learning & Leading with Technology. 2001. № 28 (8) // Электронный ресурс Интернет: https://webquest.org/sdsu/focus/focus.pdf.
4. Benz P. Webquests, a Constructivist Approach // Электронный ресурс Интернет: http://opendistancelearning.pbwor-ks.com/w/page/23202397/Webquests.
5. Bruner J. Acts of meaning. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1990. 531 p.
6. Pérez Torres M.I. Diseño de Webquests para la Enseñanza / Aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera: Aplicaciones en la Adquisición de Vocabulario y la Destreza Lectora. Granada: Servicios Editoriales de la Universidad de Granada // Электронный ресурс Интернет: http://www.isabelperez.com/webquest/webtasks_cuadernos_pedagogia_isabel%20perez%20pdf.pdf.
7. Luzón Marc M.J. Internet Content-Based Activities for English for Specific Purposes / English Teaching Forum Magazine. J2002. Vol. 40. № 3 // Электронный ресурс Интернет: https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/02-40-3-g.pdf.
8. Marco M. Internet Content-Based Activities for ESP // English Teaching Forum. 2002. № 40 (3) P. 20–25.
9. British council. Teaching English. Webquests // Электронный ресурс Интернет: https://www.teachingenglish.org.uk/article/webquests.
10. Веб-квест как способ активизации учебной деятельности // Электронный ресурс Интернет: https://www.youtube.com/watch?v=oAkW-3YfN1I.
11. Шимичев А.С. Подготовка будущего учителя иностранного языка к межкультурной коммуникации на основе веб-квест технологии // Языковая политика и лингвистическая безопасность. Материалы первого международного образовательного форума. Н. Новгород: НГЛУ, 2018. С. 233–237.

УДК 81,25 + 81,255.4

ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА ФРАНЦУЗСКИХ СУБСТАНТИВИРОВАННЫХ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Т.И. Цветкова
Московский государственный областной университет, Москва

Обращение к теме перевода французских субстантивированных лексических единиц на русский язык обусловлено повышенным интересом и разносторонностью вопроса о конверсии. Рассмотрены и систематизированы частые случаи употребления субстантивации во французском языке. Сделан вывод об актуальности исследования проблемы перевода субстантивов французского языка на русский.

Ключевые слова: конверсия, субстантивация, лексическая единица, перевод.

Problems of Translation of French Substantive Lexical Units into Russian

Tatiana Tsvetkova

The appeal to the topic of the problem of translation of French substantive lexical units into Russian is due to the increased interest and versatility of the question of conversion. Frequent cases of the use of substantiation in the French language are considered and systematized. The conclusion is made about the urgency of the problem of translation of French substantive lexical units into Russian.

Key words: conversion, substantivation, lexical unit, translation.

На современном этапе развития лингвистической науки, когда ряд наиболее острых проблем уже рассмотрен многими учеными, проблема перевода остается актуальной как никогда, потому что язык – это изменчивая и сложная система. К.Д. Ушинский говорил: «Язык есть самая живая, самая обильная и прочная связь, соединяющая отжившие, живущие и будущие поколения народа…» [1. С. 10]. С.Я. Маршак сообщал, что язык изменчив так же, как изменчива сама жизнь [2. С. 13]. Именно поэтому своевременная организация знаний и надлежащее рассмотрение вопроса о проблемах перевода приобретают чрезвычайную важность.

Субстантивация является одним из самых продуктивных способов словообразования во многих языках. Именно поэтому данное явление представляет собой особый интерес для исследователей. Многие ученые дифференцируют лексему по-разному, предлагая различные дефиниции слова. Например, в «Справочнике по русскому языку. Словаре лингвистических терминов», который составлен Д.Э. Розенталем и М.А. Теленковой, понятие субстантивация определяется следующим образом: Субстантивация (от лат. *substantivatum* – «существительное») – переход слов других частей речи в разряд имен существительных [3. С. 474]. Популярный французский словарь *Larousse* трактует

определение слова так: *emploi comme substantif d'un mot qui n'est pas classé originellement parmi les substantifs* [4. P. 238].

В то же время авторы книги «Современный русский язык: Теория. Анализ языковых единиц» под редакцией Е.И. Дибровой рассматривают субстантивацию как безаффиксный способ деривации [5. С. 27].

Анализ предложенных дефиниций позволил сделать вывод о том, что субстантивация – это вид конверсии, посредством которой слова переходят в класс имен существительных, сохраняя свою форму. Например: *le ciel est bleu* (*bleu* в данном случае является прилагательным), но *le bleu du ciel* (в этом контексте *le bleu* является существительным «синева», что легко можно определить на письме из-за наличия артикля).

Помимо этого, на сегодняшний день субстантивация является наиболее продуктивным способом словопроизводства во французском языке [6; 7]. Особенно популярен переход глаголов в класс существительных. Например: *devoir / le devoir* («быть должным» / «обязанность»), *pouvoir / le pouvoir* («мочь» / «сила»).

В русском языке существует три вида конверсии: субстантивация, адъективация (переход слов в разряд прилагательных) и адвербиализация (переход слов в разряд наречий). Субстантивация, в отличие от французского языка, подразумевает переход слова из разряда прилагательных в разряд существительных. Например: «больной», «ясновидящий», «дежурный».

В ходе исследования нам удалось выделить три вида соответствий субстантивации во французском и русском языках: 1) близкие по значению формы субстантивации; 2) французская субстантивация, не имеющая аналогов в русском языке; 3) субстантивация французских прилагательных и причастий, которая может иметь и не иметь аналогичные или близкие по значению формы в русском языке.

Аналогичная субстантивация в обоих языках происходит в неизменяемых словах: наречиях и союзах. Например, *le demain prestigieux* («блистательное завтра») или *vos mais ne compte pas* («ваши "но" не в счет»).

Не имеют аналога в русском языке французские субстантивированные словосочетания и инфинитивы. Перевести такие лексемы можно, только использовав семантически совпадающие существительные. Например, *au dire de* («по утверждению»), *les qu'en-dira-t-on* («молва, пересуды»), *le va-et-vient* («суматоха», «движение туда-обратно»).

Однако в случаях, где субстантивация во французском языке – это продукт сочетания существительного с прилагательным, в русском языке перевод таких фраз существует. Например, *un documentaire* (*un film*

documentaire) – «документальный фильм»; *la terminale* (*la classe terminale*) – «выпускной класс».

Рассматривая субстантивированные прилагательные и причастия французского языка, следует отметить, что их значение определяется по словарю и в большинстве случаев зависит от контекста. Так, например, слово *le beau* можно перевести на русский язык двумя способами: «прекрасное» или «красота», а слово *le naturel* – «естественное» или «естественность». Обычно прилагательные со значением отвлеченного признака (например, *le sérieux* – «серьезность») имеют форму среднего рода при переводе на русский язык.

Затрагивая класс числительных, можно сказать, что этот вид субстантивации является одним из самых простых для перевода на русский язык, так как в этом случае числительные употребляются с артиклем. Например, *cinq* («пять») – *un cinq* («пятерка») или *elle a un quatre en langue française* («у нее четверка по французскому языку»).

Более того, при переводе французской субстантивации на русский язык следует знать и разграничивать такие понятия, как узуальность и окказиональность в словообразовании, а именно – в конверсии. О различиях и толковании этих понятий в лингвистической литературе написано немало работ, например, свои труды этой теме посвятили такие ученые, как Е.А. Земская, В.А. Лопатин, И.Г. Милославский и др. Хотя эта тема и является мотивом для написания отдельной статьи, следует отметить, что понятие узуса связано с понятием языковой нормы и языковой системы, так как речь идет о лексических единицах, появившихся в результате переосмысления общеупотребительных слов. Именно поэтому эти слова могут появляться только в условиях определенного контекста, а некоторые из них считаются авторскими (окказиональными) и чаще всего не имеют собственной дефиниции в словарях.

В «Толковом словаре русского языка» С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой фиксируются некоторые слова, созданные с помощью общеупотребимых слов. Например, несклоняемое существительное «хорошо» (ср. р.), образованное от наречия, – отметка, обозначающая сравнительно высокую оценку знаний [8].

Таким образом, проблема перевода французских субстантивированных лексических единиц на русский язык является актуальной и многогранной. С изменением языка, которое происходит постепенно, изменяются и тенденции его формирования, что свидетельствует об интересе его постоянного изучения и исследования.

Библиографический список

1. Горячева И.А. Учебные книги К.Д. Ушинского как образец педагогической классики. Екатеринбург: Артефакт, 2019. 304 с.
2. Маршак С.Я. Воспитание словом. СПб.: Азбука СПб, 2018. 416 с.
3. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Справочник по русскому языку. Словарь лингвистических терминов. М.: Оникс 21 век, Мир и Образование, 2003. 623 с.
4. Pierre Larousse. Nouveau Larousse illustre: dictionnaire universel encyclopedique. М.: Книга по Требованию, 2017. 496 p.
5. Диброва Е.И. Современный русский язык. Теория. Анализ языковых единиц. М.: Дрофа, 2007. 560 с.
6. Poliakova N., Bervialle B. La composante lexicale comme reflet de l'aspect national et culturel dans le discours des affaires français // Романское культурное и языковое наследие: история и современность. Материалы международной научной конференции. М.: МГОУ, 2016. С. 430–434.
7. Шабанова В.П. Структурно-синтаксическая характеристика фразеологических единиц в рамках лексико-фразеологического поля // Профессионально ориентированное обучение иностранному языку и переводу в вузе. Материалы международной конференции. М.: РУДН, 2011. С. 367–370.
8. Толковый словарь русского языка / Под ред. С.И. Ожегова, Н.Ю. Шведовой // Электронный ресурс Интернет: http://ozegov.info/slovar/.

УДК 811.133.1

АНТРОПОНИМЫ В РОМАНЕ В. ГЮГО «ОТВЕРЖЕННЫЕ» И ИХ РОЛЬ В СОЗДАНИИ СМЫСЛОВОЙ МНОГОМЕРНОСТИ

М.А. Шмонина, Т.Г. Максимова

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Нижний Новгород

В статье рассматриваются особенности употребления литературных антропонимов в романе В. Гюго «Отверженные». Целью исследования является лингвистический анализ антропонимической базы романа в контексте связи имени персонажа с его художественным образом.

Ключевые слова: антропонимы, ономастика, имя собственное, перевод, «Отверженные».

Anthroponyms in Victor Hugo's Novel "Les Misérables" and Their Role in Creating of Sense Multidimension

Maria Shmonina, Tatiana Maksimova

The article studies specific features of the use of literary anthroponyms in the novel by V. Hugo "Les Misérables". The aim of the study is a linguistic analysis of the anthroponymic base of the novel in the context of the connection of the character's name with his artistic image.

Key words: anthroponyms, onomastics, proper noun, translation.

В настоящее время все большую популярность набирает литературная ономастика – раздел лингвистики, занимающийся изучением имен собственных в художественных текстах.

В литературном произведении автор употребляет имена собственные в соответствии со стоящей перед ним художественной задачей. Имя собственное в литературном произведении несет определенную семантическую нагрузку, служащую способом характеристики персонажа и создания его литературного портрета. В литературных антропонимах «коннотативное значение становится обязательным и часто выходит на первый план, обусловливая особый аспект функционирования имен собственных в художественной литературе» [1. С. 118–120]. А.В. Суперанская считает, что в литературном произведении нарицательное значение имени может быть использовано как способ характеристики [2. С. 32].

Литературные антропонимы напрямую связаны с авторским замыслом, они являются одним из способов характеристики персонажей. В художественном произведении имена собственные могут быть как отражением определенной эпохи или литературного направления, так и служить способом описания социального положения героя, его национальности, интересов, характера, авторского отношения.

Роман французского писателя В. Гюго «Отверженные» (*Les Misérables*) впервые был опубликован в 1862 году. Роман дает широкую панораму общественной жизни Парижа и провинциальной Франции 1830-х годов, в эпоху Реставрации. Герои романа принадлежат к разным слоям общества и происходят из разных частей Франции, что необходимо учитывать при проведении антропонимического анализа.

Антропонимической базой данного исследования являются имена персонажей – членов общества «Друзья азбуки» из второй части романа.

Рассмотрим антропоним *Bossuet*. Персонаж романа Боссюэ (*Bossuet*) отличается от прочих героев тем, что при наличии настоящего имени в романе чаще упоминается его прозвище. Настоящее имя Боссюэ, указанное в романе, – Легль, при этом на французском языке данная фамилия имеет пять различных вариантов написания: *L'Aigle*, *Lesgueules*, *Lesgle*, *Lègle*, *Laigle*.

Имя персонажа обыгрывает известный исторический анекдот времен Реставрации, который В. Гюго приводит в тексте романа как реальную историю происхождения рода Боссюэ: <…> *Sire, reprit l'homme au placet, j'ai pour ancêtre un valet de chiens, surnommé Lesgueules. Ce surnom a fait mon nom. Je m'appelle Lesgueules, par contraction Lesgle, et par corruption L'Aigle. <…> Plus tard, il donna à l'homme le bureau de poste de Meaux, exprès ou par mégarde. Le membre chauve du groupe était fils de ce Lesgle, ou Lègle, et signait Lègle (de Meaux). Ses camarades, pour abréger, l'appelaient*

Bossuet [3. P. 149–150] («Сир, – сказал человек с прошением, – моим предком был псарь по прозвищу Легёль. Это прозвище и стало моей фамилией. Меня зовут Легель, сокращенно Легль, а искаженно Л'Эгль. <…> Позже он дал этому человеку почтовое бюро в Мо, специально или случайно. Лысый участник группы был сыном этого Лэгля или Легля, и подписывался он Легль (из Мо). Его товарищи для краткости звали его Боссюэ» (Здесь и далее перевод наш – *М. Ш.*).

Первая форма имени, *Lesgueules*, изначально была прозвищем, берущим начало из профессии псаря. Одно из значений французского слова *gueule* на русский язык можно перевести как «глотка, пасть». Изначально имя *lesgueuls* было сочетанием определенного артикля множественного числа и существительного «глотки», обозначающее собачьи глотки и указывающее на социальное положение и род занятий.

Второй вариант написания имени, *L'Aigle*, обыгрывается в приведенном выше отрывке текста. Французское слово *aigle* на русский язык можно перевести как «орел». Данная форма имени является искаженной производной от фамилии *Lesgles* (сокращение от *Lesgueuls*), основанной на фонетическом сходстве. Орел был главным элементом государственного герба Франции во времена правления императора Наполеона Бонапарта. Созвучие двух антропонимов – нейтрального *Lesgueuls* и политически окрашенного *L'Aigle* – является как причиной недоразумения, произошедшего в истории, так и причиной наличия нескольких грамматически и семантически различных вариантов написания одной фамилии, так как фонетически все четыре варианта написания фамилии являются практически идентичными.

Однако имя, которым товарищи называли героя, – *Bossuet* – фонетически и грамматически не связано с его фамилией. Боссюэ подписывался как *Lègle (de Meaux)* (Легль (из Мо), где *Meaux* (Мо) – это небольшой город к северо-востоку от Парижа, где отец Боссюэ получил должность на почтовой станции и откуда сам Боссюэ был родом). Подпись *Lègle (de Meaux)* идентична прозвищу, закрепившемуся за Жаком-Бенинем Боссюэ (*Jacques-Bénigne Bossuet*), французским епископом XVII века [4. С. 468].

Жак-Бенинь Боссюэ был французским проповедником и богословом, выдающейся личностью своей эпохи. С 1681 года он руководил епископатом города Мо (*Meaux*), родины Боссюэ. Жак-Бенинь Боссюэ также был известен под прозвищем *l'Aigle de Meaux* («Орел из Мо»). Его прозвище – игра слов, основанная на созвучии со словосочетанием *l'aigle de mots* («орел слов»). Таким образом, антропоним *Bossuet* можно рассматривать как игру слов, основанную на фонетическом сходстве слова *l'aigle* и фамилии героя *Lègle*, а также на историческом контексте.

Социально-исторический контекст играет важную роль в семантике антропонима *Courfeyrac* (Курфейрак). Настоящая фамилия Куйфейрака – *de Courfeyrac*: *Courfeyrac avait un père qu'on nommait M. de Courfeyrac. Une des idées fausses de la bourgeoisie de la restauration en fait d'aristocratie et de noblesse, c'était de croire à la particule. <...> Mais les bourgeois du temps de la Minerve estimaient si haut ce pauvre de qu'on se croyait obligé de l'abdiquer. <...> Courfeyrac n'avait pas voulu rester en arrière, et s'appelait Courfeyrac tout court* [3. P. 147] («У Курфейрака был отец, которого звали господин де Курфейрак. Одной из неверных идей буржуазии эпохи Реставрации об аристократизме и благородстве была вера в частицу. Однако буржуазия времен «Минервы» ценила эту несчастную "де" так высоко, что считала себя обязанной от нее отказаться. <…> Курфейрак, не желая отставать от других, называл себя просто Курфейраком»).

Частица *de* во французских фамилиях указывает на аристократическое происхождение рода. Данная частица появилась во Франции во времена Старого режима и использовалась как способ противопоставления знатных родов остальной части населения. В то же время частица *de* указывает на принадлежность к определенному месту, земле, которая принадлежала или продолжает принадлежать данному аристократическому роду. Однако после Великой французской революции в связи с распространением либеральных идей многие носители аристократических фамилий отбрасывали частицу *de* в соответствии с тенденциями эпохи.

Фамилия *Courfeyrac*, как и многие французские фамилии (например, *de Cardevac, de Armagnac*), принадлежащие аристократическим родам, имеет суффикс *-ac*. Суффикс *-ac* происходит от латинского суффикса *-acum*, пришедшего из галльского языка. Суффикс *-acum* имеет значение принадлежности к земле и к месту, во французском языке выполняя функции, схожие с функциями частицы *de* – выделение знатных родов, имевших собственный земельный надел.

Согласно тексту романа Курфейрак является идейным вдохновителем общества «Друзья азбуки», его центром: <…> *Courfeyrac était le centre*. <…> *le fait est qu'il avait toutes les qualités d'un centre, la rondeur et le rayonnement* («Курфейрак был центром. <…> Он обладал всеми качествами центра – округлостью и сиянием») [3. P. 148]. В фамилии *Courfeyrac* можно выделить несколько семантически значимых корней.

В корне *-fey* также прослеживается связь с происхождением рода персонажа. Курфейрак, как и все представители «Друзей азбуки», кроме Боссюэ, были родом с юга Франции из Окситании (*Tous, Laigle excepté, étaient du midi*) [3. P. 139]. В старооксиданском и в современном

каталанском языках слово *feu* означает «вотчина, феодальная плата», что также может указывать на аристократическое происхождение фамилии.

Корень *cour* можно перевести на русский язык, как «королевский двор». Традиционно двор в монархической Франции был политическим, культурным, административным центром государства, местом, где жили самые знатные представители государства. Так же, как резиденция короля была центром страны, так и Курфейрак, согласно тексту романа, являлся центром группы «Друзья азбуки».

Связь с монархическим двором прослеживается и в характеристике героя: *Il y avait dans Tholomyès un procureur et dans Courfeyrac un paladin* («В Толомьесе был прокурор, а в Курфейраке – рыцарь») [3. P. 148]. Согласно словарю *Larousse*, слово *paladin* означает *seigneur de la suite de Charlemagne* («сеньор из свиты Карла Великого») [5]. В данном случае корень *cour* приобретает временные рамки, отсылая читателя к эпохе рыцарства и правления Карла Великого. Королевский двор был не только центром страны, он собирал самых преданных вассалов короля.

Несмотря на явную связь с монархической тематикой, фамилия Курфейрака не противоречит авторскому замыслу В. Гюго. Фамилия героя отсылает к эпохе правления Карла Великого, эпохе расцвета культуры, науки, военного дела. Это был период монархического правления, воспетый в куртуазных и рыцарских романах, идеалом которого являлся рыцарь, способный защитить слабого, и поставить служение народу и стране выше собственных амбиций и честолюбия. Другим определением слова *paladin* является *celui qui est prêt à défendre les justes, à se poser en redresseur de torts* («тот, кто готов защищать правду, исправлять вред») [5]. Таким образом, идеалы рыцарей Карла Великого и «Друзей азбуки» имеют точки соприкосновения. В образе Курфейрака воплощается пример монархической эпохи, высоко ценимой во Франции эпохи Реставрации.

Специфика антропонима *Grantaire* (Грантер) проявляется в том, что настоящее имя героя имеет две формы написания: *Ce sceptique s'appelait Grantaire, et signait habituellement de ce rébus : R* («Этого скептика звали Грантер, и он обычно подписывался ребусом: *R*») [3. P. 152]. *R* является игрой слов, так как французское сочетание *grand R*, то есть «прописная буква *R*», созвучно фамилии *Grantaire*.

Во французском языке есть выражение *avoir grand air*, согласно словарю *Larousse* означающее *avoir de la distinction, de la prestance* («иметь достоинство, представительность, высокое самомнение») [5]. Такая черта характера прослеживается и в образе Грантера, который, несмотря на все неудачи и пренебрежительное к нему отношение, не теряет чувства собственного достоинства и самоуверенности: *Mais la fatuité de Grantaire ne se déconcertait pas* («Однако ничто не поколебало самоуверенность Грантера») [3. P. 153]; *Il vivait avec ironie* («Он жил с иронией») [3. P. 153].

Можно утверждать, что в образе Грантера воплотилась одна из основных идей романа В. Гюго. Во французском языке существует слово **hère*, произошедшее от старофранцузского слова *haire* и означающее *pauvre hère, homme misérable, lamentable* («бедняга», «несчастный, жалкий человек»). В данном случае эпитет *grand* может усиливать значение слова **hère*, что приводит нас к мысли о двойственности образа Грантера: несмотря на публичную веселость, бахвальство и легкий характер, внутри Грантер чувствует себя глубоко несчастным и неуверенным: <…> *ses idées molles, fléchissantes, disloquées, malades, difformes* (« <…> с его нетвердыми, слабыми, смещенными, больными, безобразными воззрениями») [3. P. 154].

Исследование, проведенное на основе романа В. Гюго «Отверженные», показало, что антропонимы, использованные писателем, не были выбраны случайно и несут в себе семантическую, культурную или историческую информацию, необходимую для понимания авторского замысла. Антропонимы позволяют глубже понять не только сам образ персонажа, они также дают информацию о его происхождении, национальности, религии, интересах, а также о скрытых чертах характера, требующих более глубокого анализа. Таким образом, каждый антропоним, используемый В. Гюго в романе «Отверженные», является частью авторского замысла и несет в себе информацию, необходимую для правильной интерпретации художественного образа.

Библиографический список

1. Буштян Л.М. К проблеме фонетической коннотации собственных имен в поэзии. Одесса: Русская ономастика, 1984. 297 с.
2. Суперанская А.В. Общая теория имени собственного. М.: Наука, 1973. 366 с.
3. Hugo V. Les Misérables. P. : Émile Testard,1890. 2598 p.
4. Венгерова З.А. Боссюэт Жак Бенин // Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона: в 86 т. (82 т. и 4 доп.). СПб., 1890–1907. 472 с.
5. Dictionnaires Larousse français monolingue et bilingues en ligne // Электронный ресурс Интернет: https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais.

УДК 811.11-112

СТРУКТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ НЕМЕЦКОГО АНЕКДОТА

А.С. Щенникова

Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Нижний Новгород

Статья посвящена структурным особенностям немецкого анекдота. Рассматривается несколько подходов по описанию структуры анекдота, а также лингвистические особенности в различных частях анекдота.

Ключевые слова: анекдот, структура, комическое, композиция.

Structural Features of the German Anecdote

Anastasiya Shchennikova

The article is devoted to the structural features of the German anecdote. Several approaches to describing the structure of anecdotes are considered, as well as linguistic features in different parts of the anecdote.

Key words: anecdote, structure, comic, composition.

Немецкий анекдот (*der Witz*) представляет собой краткую историю с неожиданным поворотом, которая вызывает смех.

Композиционно тексты анекдотов характеризуются как двух-, так и трехчастной композицией. Трехчастная композиция объясняется европейской художественной традицией, где выделяется начало (экспозиция), кульминация и развязка [1. С. 12]. Согласно данной структуре, каждая часть анекдота обладает определенными функциями: «начало» вводит реципиента в курс событий, сообщает о персонажах, кульминация показывает развертывание событий с «неясным финалом» и последняя часть (развязка) «ориентирована на разрушение прогнозируемых событий и возникновение ситуации когнитивной неоднозначности, которая способствует возникновению смеха» [2. С. 16].

Некоторые исследователи выделяют двухчастную структуру анекдота, которая условно может быть разделена на две части, а именно зачин (интродукция, начало) и развязка (конец). Данный подход исходит из комической природы данного жанра, где наличие противопоставленности и контраста создает комизм [3. С. 91].

Руководствуясь первым подходом, бывает невозможным четко выделить все составляющие части анекдота, т. к. «завязка» и «кульминация» часто сливаются в одну часть, поэтому представляется уместным рассмотреть структуру анекдотов с точки зрения второго подхода.

В первой части немецких анекдотов, как и русских, называются действующие лица, сообщается место действия анекдота, тема и создаются напряжение ожидания и интрига:

Im Deutschunterricht fragt der Lehrer…

Экспозиция анекдота может быть представлена также вопросом:

Was sind die 4 Wunder der Frauen?

Was ist weiß und stört beim essen?

Для усиления напряжения, создания большей интриги и эффекта неожиданной концовки экспозиция анекдота может быть представлена в более развернутом виде. Интродукция анекдота может строиться по законам традиционной бытовой сказки с многократным варьированием события [2. С. 17–31].

Der Mann war über Nacht nicht zu Hause. Am Morgen erzählt er seiner Frau, dass er bei einem Kumpel übernachtet hätte. Seine Frau ruft zehn seiner besten Freunde an. Abends stellt sie ihren Gatten zur Rede.

Экспозиция может состоять из одного заголовка, занимающего позицию перед анекдотом и называющее либо место, либо главных персонажей:

Beim Arzt, Eine Theateranzeige, Erkannt, Gesundheit, Im Zoo, Der Zwilling, Im Theate, Beruf.

Интересно отметить, что анекдот всегда рассказывается в настоящем времени, даже если речь идет об исторических событиях и людях прошлого. Такой выбор времени позволяет рассказчику придать большей актуальности происходящим событиям.

В отличие от экспозиции развязка анекдота всегда должна быть краткой и неожиданной, она должна показать абсурдность и парадоксальность ситуации, которая делает анекдот смешным. Комизм анекдота невозможен без главной паузы, которая может означать перелом в развертывании текста и делит текст на две части.

Рассмотрим структурные компоненты анекдота на примере:

Erklärt der Lehrer: „Wörter die mit ‚un-' anfangen bedeuten immer etwas schlechtes, wie z.B. Unfrieden oder unangenehm. Kennt ihr noch ein Beispiel?“

Fritzchen meldet sich und sagt: „Ich kenn noch eins: UNTERRICHT! “

В первой части данного анекдота показаны два главных действующих лица: *der Lehrer* и *Fritzchen*. Здесь также сообщается место действия, а именно школьный урок, где учительница объясняет грамматическое правило. Развязка анекдота состоит из одного слова *Unterricht*, перед которым рассказчик должен выдержать паузу, условно разделяя анекдот на две части для создания напряженного ожидания концовки.

Комизм анекдота кроется в столкновении двух смыслов, которые накладываются друг на друга. Первый смысл заключается в грамматическом правиле, согласно которому приставка *un* обозначает что-то отрицательное, например *Unfrieden oder unangenehm*. Второй смысл приобретается благодаря неправильному истолкованию правила учеником, который выкрикивает свой собственный пример, где *Un* не является приставкой, однако является частью слова, ассоциирующегося с чем-то неприятным и плохим: *Unterricht*.

Таким образом, анекдот характеризуется двучастной композицией, асимметрией частей, наличием обязательной паузы перед финалом, которая несет смысл и выделена в структурном плане.

Библиографический список

1. Москалева С.И. Лингвистические способы создания комического в некооперативном речевом общении (на материале немецких языковых бытовых анекдотов): Автореф. дис. … канд. филол. наук. Иваново, 2010. 21 с.
2. Анекдот как феномен культуры. Материалы круглого стола 16 ноября 2002 г. СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2002. 148 с.
3. Абдуллина Н.З. Феноменологическая характеристика анекдота как типа текста // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2008. № 2 (10). С. 87–97.

УДК 373.5:94(4+7)

ВКЛАД ФРАНЦУЗОВ В РАЗВИТИЕ СФЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

И.С. Шапошникова, Л.Е. Воронова

Ковернинская средняя школа № 2, Ковернино

Статья посвящена значимости влияния французов в сфере образования на развитие педагогики в России в конце XIX – начале XX веков через возможность взаимодействия в педагогической деятельности между Россией и Францией.

Ключевые слова: всеобщее образование, управление образованием, реформы образования.

French Contribution to the Development of Education in Russia

Irina Shaposhnikova, Lilia Voronova

This article is devoted to determining the significance of the French influence in education on the pedagogical development in Russia in the late XIX – early XX centuries through the possibility of interaction in pedagogical activity between Russia and France.

Key words: universal education, education management, education reforms.

Развитие педагогики и образовательной практики в нашей стране в конце XIX – начале XX веков широко описано в отечественной науке. Существует много вопросов об истоках идей, оказавших влияние на становление российской педагогики. Задача данной статьи – выявить роль французов в развитии российского образования, а также выяснить наличие условий для проникновения французских идей и их применения в отечественной педагогике.

Возможность распространения французских реформаторских идей была обусловлена наличием исторических контактов между этими двумя странами. Так, французский опыт был значительным при разработке и проведении реформы российского образования в начале XIX в: было создано Министерство народного просвещения, в 1804 г. принят университетский устав, согласно которому университет должен

курировать все средние и начальные учебные заведения, находящиеся в его округе, – именно так были построены отношения между учебными заведениями во Франции при Наполеоне I [1. С. 50–51].

Стоит отметить усиление проникновения французских идей в Россию с 1870-х годов, когда во внешней политике наблюдался кризис германско-российских взаимоотношений. Также в связи с распадом «Союза трех императоров» (Германии, России и Австро-Венгрии) на международной арене ещё сильнее сблизились Франция и Россия. Более того, существовал общий интерес к системе образования у французов и русских.

Между тем истоки ряда реформаторских идей в российской педагогике стоит искать в теориях известных французских мыслителей и педагогов; например, Жан-Жака Руссо, который пропагандировал естественное воспитание и говорил об обучении ребёнка с учётом его возраста и потребностей, отдавая должное индивидуализации и свободе в образовании. Шарль Фурье в своем учении уделял большое внимание вопросам трудового воспитания. Ещё одним великим теоретиком образования был Поль Робен, который ставил в приоритет интегральность воспитания.

Именно Франция дала миру первый опыт создания бесплатных школ с обязательным образованием, имеющим светский характер. В период Третьей республики во Франции в приоритете было воспитание патриотизма в будущих поколениях французов. Сформировав к 1879 г. (спустя девять лет после провозглашения республики) механизм государственного управления, власти приступили к выполнению другой важной задачи – организации обучения и воспитания населения. Значение управления народным просвещением при республиканской форме правления трудно переоценить, особенно если акцентировать внимание на выборности основных властных структур: просвещение ставит своей целью «воспитание в республиканских чувствах массы народных избирателей, обладавших всеобщим правом голоса, а, следовательно, и располагавших судьбой республики, ее дальнейшим существованием» [2. С. 40–41].

Значительную роль в распространении французских воспитательных реформаторских идей сыграли международные организации и съезды по вопросам обучения, главным инициатором которых была сама Франция: Интернационал просвещения, Конгресс по техническому образованию, Первый международный психологический конгресс [3].

Так, в Московском учебном округе по вопросам средней школы в 1899 году активно обсуждали французские теории обучения, хотя многие критиковали эти методы, но профессор А.И. Кирпичников высказался за приобщение к французскому опыту в связи с необходимостью переходной

ступени между средней школой, где немыслима никакая специализация, и профессиональными учебными заведениями [4. С. 15]. Профессор Н.Ю. Зоргаф призвал к использованию применяемых французами методов в старших классах российских средних учебных заведений: «По моему мнению, желательно было бы, чтобы преподаватели старших классов не ограничивались одними учебниками, чтобы они, как преподаватели французских лицеев, приучали молодых людей к слушанию, записыванию и составлению известных отдельных предметов, и это в значительной степени подготовило бы их для университетского преподавания. Тогда как в настоящее время первое полугодие университетского преподавания надо считать совсем потерянным, за неумением молодых людей приспособиться к форме университетского преподавания» [4. С. 61].

Необходимо привести в пример деятельность К.П. Победоносцева, который основательно и критически изучал французские педагогические идеи. Он перевёл на русский язык труды известного французского педагога Эдмона Демолена «Новая школа». Победоносцев солидарен с автором «Новой школы» в утверждении о бесплодности обучения, «если оно не есть вместе с тем воспитание ума, с возбуждением живого интереса к предмету труда, и воспитание воли к труду добросовестному» [5]. Но также К.П. Победоносцев являлся противником отделения школы от церкви, критически оценивая секуляризацию французского образования.

Необходимо отметить, что французские методы обучения по-разному оценивались русскими педагогами. С одной стороны, многие отечественные деятели были солидарны с мыслями их французских коллег. С другой стороны, они критически относились к некоторым идеям французов.

Стоит сказать, что под влиянием французских реформаторских идей многие русские педагоги выдвинули требования о предоставлении самостоятельности учителям, объединённым в педагогические советы, о сокращении директорских и попечительских функций. В Россию проникли идеи о способе организации школьного управления, при котором директор, по сути, не несёт ответственности за содержание учебно-воспитательного процесса и ограничивается лишь административным руководством. Попытки этих выступлений привели к принятию законов, более чётко регламентирующих роль директоров, на которых лежит полная ответственность по всем частям благоустройства вверенных им училищ.

Известный русский революционер и теоретик анархизма П.А. Кропоткин активно знакомился с работами французских деятелей в области педагогики, в частности ему нравилась идея П. Робена об интегральном воспитании. Он соглашался с утверждениями Робена: «По нашей системе школа должна давать такое образование мальчикам и девочкам, чтобы они, оставляя её в возрасте 18 или 20 лет, имели

настолько основательное представление о науке, которое позволяло бы им продолжать научные занятия, и одновременно такие сведения, которые составляют основание технических знаний, а также навык в какой-либо отрасли производства» [6. С. 169–171]. Впоследствии Н.К. Крупская высоко оценивала идеи Кропоткина о соединении научного и производственного обучения.

Таким образом, исследованный материал дает возможность сделать вывод о значительном влиянии французов и их реформаторских идей в сфере российского образования. Более того, современное образование в России частично опирается на французскую систему образования. Вместе с тем возникает большой интерес к изучению влияния русской педагогики на развитие системы образования во многих европейских странах.

Библиографический список

1. Демков М.И. Влияние западноевропейской педагогики на русскую педагогику // Журнал Министерства народного просвещения. 1910. № 5. С. 29–60.

2. Чистяков И.И. Образование народа во Франции. Эпоха Третьей республики (1870–1902) // Ученые записки Императорского Московского университета, юридического факультета. Вып. 23. М.: Университет, 1904. 394 с.

3. Мясоедов П.А. Первый Международный конгресс по вопросам технического, промышленного и коммерческого образования, происходивший во Франции, в Бордо, в сентябре 1886 г., и потребность России в широком распространении сего образования. Спб., 1887. 66 с.

4. Совещания, происходившие в 1899 г. в Московском учебном округе по вопросам о средней школе, в связи с циркуляром г. Министра Народного Просвещения от 8 июля 1899 г. за № 16212. М., 1899. 206 с.

5. Победоносцев К.П. Воспитание характера в школе. СПб., 1900 // Электронный ресурс Интернет: https://dlib.rsl.ru/viewer/01003693708#?page=1.

6. Кропоткин П.А. Земледелие, промышленность и ремесла. М., 1904. 218 с.

УДК 372.881.111.22

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В 9-Х КЛАССАХ НА ОСНОВЕ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ И ГОВОРЕНИЮ

Е.А. Шевченко, Е.П. Глумова

Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

В статье рассматриваются особенности, цели и способы формирования социокультурной компетенции на основе компетентностного и социокультурного подходов в обучении иностранному языку. Основой для формирования данной

компетенции было выбрано обучение чтению и говорению на уроках немецкого языка в 9-х классах общеобразовательных школ.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, иноязычная коммуникативная компетенция, компетентностный подход, социокультурная компетенция, чтение, говорение.

Forming of Sociocultural Competence on German Lessons in 9th Classes Based on Teaching Reading and Speaking

Elizaveta Shevchenko, Elena Glumova

In the article particulars, aims and ways of forming sociocultural competence based on competence and sociocultural approaches in Languages teaching are viewed. As a basis for forming the mentioned competence teaching Reading and Speaking on German lessons in 9th classes of comprehensive schools is chosen.

Key words: intercultural communication, foreign language communicative competence, competence approach, sociocultural competence, reading, speaking.

Процессы глобализации в современном обществе ставят перед школой цели, соотносимые с изменениями, происходящими сегодня в мировом пространстве, так как для успешной интеграции в современном обществе необходимо обладать способностью к межкультурной коммуникации. Это предопределяется тем фактом, что межкультурная коммуникация стала важнейшим механизмом межэтнического и межгосударственного взаимодействия.

Наиболее полное определение межкультурной коммуникации сформулировано И.И. Халеевой: «Межкультурная коммуникация есть совокупность специфических процессов взаимодействия людей, принадлежащих к разным культурам и языкам. Она происходит между партнерами по взаимодействию, которые не только принадлежат к разным культурам, но и при этом осознают тот факт, что каждый из них является “другим” и каждый воспринимает чужеродность “партнера”» [1. С. 25].

Иностранный язык как учебная дисциплина является одним из основных инструментов формирования способности к межкультурной коммуникации и воспитания личности, обладающей глобальным мышлением. С помощью иностранного языка учащиеся получают основы межкультурного образования, а также учатся представлять культуру своей страны средствами иностранного языка. По этой причине для современного выпускника недостаточно просто знать предмет, необходимо быть в нём компетентным. Понятие компетенции является в настоящее время ключевым в образовательном процессе.

Основным требованием Федерального государственного образовательного стандарта по иностранным языкам является формирование иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся, составной частью которой является также и социокультурная компетенция.

В ФГОС среднего образования представлены следующие требования к овладению социокультурной компетенцией: школьники должны осуществлять межличностное и межкультурное общение, применяя знания о национально-культурных особенностях своей страны и страны / стран изучаемого языка, полученные на уроках ИЯ и в процессе изучения других предметов (знания межпредметного характера).

Данные требования предполагают знание: значения изучаемого иностранного языка в современном мире; наиболее употребительной фоновой лексики, реалий; социокультурного портрета стран, говорящих на изучаемом языке; культурного наследия стран изучаемого ИЯ. Предусматривается также овладение умениями: представлять родную культуру на иностранном языке; находить сходства и различия в традициях своей страны и страны / стран изучаемого ИЯ; оказывать помощь зарубежным гостям в ситуациях повседневного общения.

Для эффективного формирования социокультурной компетенции на всех этапах обучения немецкому языку во всех видах речевой деятельности необходимо использование аутентичных материалов, так как именно они создают ситуации приобщения к естественной языковой среде, знакомят учащихся с культурой и повседневной жизнью немецкоязычных стран, помогают повысить мотивацию к изучению немецкого языка как предмета. Содержание текстов для чтения всегда должно быть познавательным, актуальным, эмоциональным и ярким, иметь идейно-воспитательную ценность, соответствовать возрастной категории учащихся, давать возможность столкновения точек зрения и суждений, таким образом вызывая дискуссии. Использование аутентичного материала в сочетании с применением индивидуальных, групповых, парных форм работы способствует повышению уровня сформированности социокультурной компетенции у обучающихся.

С целью формирования социокультурной компетенции в процессе обучения чтению и говорению был составлен фрагмент урока, основанный на УМК *DEUTSCH* И.Л. Бим в рамках темы *Massenmedien. Ist es wirklich die vierte Macht?* В качестве дополнительного материала для формирования фрагмента был взят аутентичный текст *Mit dem Laptop zur Schule* из журнала *Vitamin.de* [2]. Для каждого этапа работы был разработан комплекс упражнений, направленных на достижение поставленной цели у учащихся 9-х классов.

Первый, предтекстовый этап работы над текстом можно разделить на две части. Первая часть включает в себя создание коммуникативной ситуации. Вторая часть представляет собой снятие языковых трудностей, т. е. объяснение новых лексических единиц и знакомство с новыми лингвострановедческими понятиями: *Villingen-Schwenningen, Baden-Württemberg, Abitur machen, Staatliche Feintechnikschule*.

В рамках создания коммуникативной ситуации преподаватель задаёт наводящие вопросы на тему, а также делится своим личным опытом работы с техническими средствами:

Könnt ihr mir sagen, was wir heute aus den Fingern nicht lassen? Wovor verbringen wir viel Zeit? Ja, genau, das sind Computer und Handy. Aber könnt ihr euch vorstellen, dass diese Gadgets beim Lernen gut helfen? Ich kann das. Als ich Studentin war, verwendete ich mein Computer oft zum Bildungszweck. Dank dem Computer habe ich nicht nur verschiedene Information gefunden, sondern auch interessante Projekte erarbeitet. Aber wie genau kann man das machen, erfahrt ihr aus unserem heutigen Text.

Таким образом, учитель мотивирует учащихся на извлечение необходимой информации из текста для чтения и подготавливает к знакомству с социокультурными реалиями, которые впоследствии ученикам предстоит проанализировать. Именно поэтому опора на личный опыт учителя может стать важным вектором для учащихся в процессе анализа полученной информации и формирования их собственного мнения.

В процессе преодоления языковых трудностей при работе с текстом необходимо выделить три типа ЛЕ (фоновая лексика, коннотативная лексика и слова-реалии), которые передают семантику, характерную для определённого пласта культуры немецкоязычных стран. При работе с данными ЛЕ в приоритете стоит беспереводной способ объяснения материала, так как именно он создает представление о конкретном явлении, основываясь на средствах изучаемого языка. В дополнение к дефиниции на языке используется также наглядность, которая позволяет полнее представить выделенные понятия.

Villingen-Schwenningen *– liegt im Südwesten Baden-Württembergs. Mit 85.000 Einwohnern ist die aus der Gemeindereform 1972 hervorgegangene badisch-württembergische Doppelstadt ein Oberzentrum und Hochschulstandort sowie die Kreisstadt und größte Stadt des Schwarzwald-Baar-Kreises. Außerdem ist sie der Verwaltungssitz der Region Schwarzwald-Baar-Heuberg.*

Baden-Württemberg *– ist eine parlamentarische Republik und ein teilsouveräner Gliedstaat (Land) im Südwesten der Bundesrepublik Deutschland. Er wurde 1952 durch Zusammenschluss der Länder Württemberg-Baden, Baden und Württemberg-Hohenzollern gegründet.*

Abitur machen *– die Schule abschließen.*

Staatliche Feintechnikschule *mit Technischem Gymnasium in Villingen-Schwenningen ist eine berufliche Vollzeitschule in der Trägerschaft des Landes Baden-Württemberg und des Schwarzwald-Baar-Kreises. An ihr unterrichten derzeit 60 Lehrer rund 600 Schüler.*

Текстовый этап представляет собой непосредственную работу с содержанием текста и его анализ. Учащиеся получают следующие задания:

Üb. 1. *Beantwortet folgende Fragen:*

Wann arbeitet Maxim mit dem Laptop am öftesten? Welche Zweifel von heutigen Lehrern sind mit den Medien verbunden? Worin liegt der Nutzen von digitalen Medien? Wie entwickelt sich heute Digitalisierung?

Üb. 2. *Was ist richtig, was ist falsch? Wählt die passende Variante.*

1. Laut der Studie heutige Lehrer sind gegen der Digitalisierung in der Schule.

2. Nur während der Kontrollarbeiten dürfen die Schüler nicht beim Herrn Kusch ihre Laptops benutzen.

3. Nach der Meinung der Kritiker, heutige Medien haben auf den Lernprozess negative Wirkung.

4. Junge Leute nutzen digitale Mittel nicht so gern.

5. Digitalisierung hat große Chance im zukünftigen Ausbildungsprozess.

Üb. 3. *Fasst die wichtigste Information des Textes zusammen. Formuliert die Thesen, die die Hauptinformation des Textes wiederegeben.*

Таким образом, переходя от простых к более сложным заданиям, учитель может проверить степень усвоения материала и готовность учащихся к его анализу.

Послетекстовый этап даёт непосредственный выход в речь, так как задания в рамках этого этапа направлены на выражение учениками собственного мнения на представленную тему. Таким образом осуществляется формирование социокультурной компетенции в процессе обучения говорению. Для реализации заданий в рамках этого этапа используется метод групповой работы.

Перед учащимися ставится следующая задача:

In Deutschland spielt die Digitalisierung eine bedeutende Rolle, sie wird auch bei der Politik unterstützt. Aber in anderen Ländern kann die Situation anders sein. Was wisst ihr darüber? Welche Beziehung zur Digitalisierung haben russische Lehrer und Schüler? Bildet zwei Gruppen. Die erste Gruppe präsentiert die Einstellung der Deutschen zur Digitalisierung. Die zweite Gruppe beschreibt die Situation in Russland. Sucht auch verschiedene Apps und Plattformen, die Schüler als Hilfe beim Lernen verwenden. Man darf während der Arbeit eure Handys benutzen.

Итогом работы над используемым текстом становится не только усвоение учащимися определённого объема социокультурной информации, но и приобретение опыта анализа полученного материала в рамках родной культуры и культуры немецкоязычных стран. Учащиеся создают коммуникативный продукт, насыщенный социокультурным содержанием, что имеет огромный потенциал в плане включения учащихся в диалог культур. Материалы социокультурной направленности необходимы в процессе изучения каждой темы на уроках ИЯ, так как это

помогает сформировать способность, позволяющую адекватно принимать другую культуру, не теряя своей культурной идентичности.

Библиографический список

1. Халеева И.И. О гендерных подходах к теории обучения языкам и культурам // Известия Российской академии образования. 2000. № 1. С. 21–30.
2. Siemers W. Mit dem Laptop zur Schule // Vitamin.de. 2018. № 76. S. 16–17.

УДК 394.014

LA GALERIE DES GLACES : UNE REPRESENTATION DU POUVOIR ROYAL PAR L'ART

Г. Шове

Университет Экс-Марсель, Экс-ан-Прованс, Франция

The Gallery of Mirrors: a Representation Royal Power through Art

Guillaume Chauvet

The aticle reveals the connection between the work of architecture and the political system of the absolute monarchy established in France in the 17th century.

Key words: The Gallery of Mirrors, royal power, absolute monarchy, masterpiece of architecture.

En 1661 le précepteur du roi et Premier ministre du Royaume de France meurt, laissant derrière lui un jeune monarque, âgé de 23 ans, et un pays dans une position favorable. En effet, la France était alors le pays le plus peuplé et riche d'Europe, avec 20 millions d'habitants, alors que l'Espagne n'en comptait que 8 millions et l'empire des Habsbourg de Vienne 10 Millions. En outre, les traités de Westphalie témoignaient de l'échec des Habsbourg, donnant l'indépendance aux princes du Saint-Empire, mais permettant aussi l'annexion de certains territoires par la France, la Suède et l'indépendance des Provinces-Unies. La France se dressait alors comme l'une des plus grandes puissances d'Europe, et la mort de Mazarin mit fin à la fonction de Premier ministre, puisque le Roi-Soleil décida d'instituer la Monarchie absolue. S'ensuivit une nouvelle politique basée sur deux axes : la restructuration interne du pays et l'idéologie du « pré-carré », soit un agrandissement du territoire. Cet agrandissement fut possible par de nombreuses campagnes militaires et un programme de fortifications, sur les frontières, avec la « ceinture de fer » de Vauban. Face à cela, Louis XIV développa l'art comme moyen d'expression afin de glorifier sa personne et ses actes. Ainsi, il devint un réel mécène des arts, créant de nombreuses académies, portant les idéaux du souverain et des tendances artistiques officielles. De la sorte, l'art était un réel outil de pouvoir,

faisant l'apologie du roi et de son État. C'est dans ce contexte que Versailles fut transformé à de nombreuses reprises, afin de refléter la grandeur de la France et de son souverain, et nous pouvons considérer la Galerie des Glaces comme l'un des meilleurs exemples. Ainsi, nous sommes en droit de nous demander dans quelles mesures le décor de la Galerie des Glaces de Versailles se fait l'outil de la légitimation et de l'affirmation de l'absolutisme du pouvoir de Louis XIV ? De prime abord, nous nous attacherons à étudier la galerie avant d'étudier les décors peints.

La Galerie des Glaces fut construite sur une terrasse, qui avait pour fonction de relier les appartements du roi à ceux de la reine. La raison première de cette édification en est le climat peu favorable, qui ne facilitait pas les déplacements entres ces deux corps du bâtiment. En outre, l'implantation d'une galerie, lieu réservé à de somptueux décors et aux divertissements, permettait à Versailles, ancien garde-chasse, de passer du rang de « château royal » à celui de « palais royal ». Pour se faire, la tâche fut confiée à Jules Hardoin-Mansart (1646-1708) architecte alors favori du roi, dont les réalisations incarnent le classicisme français. En ce qui concerne la structure, elle se compose de trois parties : un corps principal sous la forme d'une galerie, flanquée de part et d'autre de deux salons, à savoir celui dédié à la guerre et celui dédié à la paix. Leurs décors font l'apologie du souverain, à travers des décors consacrés aux victoires militaires et politiques du Roi-Soleil. Réel exploit technique, cet ensemble se déploie sur près de 73 mètres de long et 10,5 mètres de large et s'y développe 357 miroirs installés dans des arcades répondant aux 17 fenêtres, la surface au sol étant estimée à 770 m². La galerie s'élève à 12,5 mètres de hauteur et offre aux visiteurs, pas loin de 1.000 m² de peintures sur toile marouflées et enduites.

La galerie se nommait à l'origine la Grande Galerie ; c'est seulement au XIXe siècle que son appellation changea pour la Galerie des Glaces, en référence aux nombreux miroirs qui ornent l'ensemble de la salle. En effet, en 1682 se sont plus de 360 miroirs qui furent commandés à une manufacture française tenue par Richard Lucas de Nehou. En ce qui concerne le décor lithique, il fut réalisé à partir de quatre types de marbres, à savoir le marbre de Sarrancolin, le marbre vert de Campan, le marbre rouge-brun veiné de blanc de Rance et le marbre blanc, sans doute en provenance des carrières de Carrare. Le marbre saumon de Sarrancolin fut destiné aux plinthes et aux moulures supérieures des soubassements. Le vert de Campan, quant à lui, permettait de mettre en valeur la blancheur des statues des niches, mais également les dorures des sculptures métalliques positionnées sur les écoinçons des arcades. Nous le retrouvons également sous forme de panneaux positionnés au niveau des soubassements des colonnes, des pilastres, des niches et des tables. Le marbre de Rance a une fonction structurelle, puisqu'il se retrouve utilisé pour les colonnes, pilastres, impostes et archivoltes. Enfin, le marbre blanc fut aussi utilisé de façon

structurelle pour les encadrements et socles de statues. En somme, l'usage de ces différents matériaux fait la richesse de ces décors et prouve la volonté de favoriser des marbres provenant du royaume français, avec les marbres de Campan et Sarrancolin provenant des Hautes-Pyrénées et celui de Rance, territoire obtenu en 1684, qui était jusqu'alors espagnol.
En ce qui concerne le mobilier de la galerie, il fut composé de lustres, de torchères, de rideaux brodés pour tamiser la lumière intense du coucher de soleil se reflétant dans les miroirs, de banquettes, de tabourets, de statues, de mobilier d'argent ainsi que de mobilier de bois doré.

Enfin, la voûte fut réalisée par Charles Le Brun et son atelier. « Il est étonnant que Mr Le Brun ait pu en quatre années l'achever, ayant voulu peindre tout lui-même, et ne s'étant confié à personne » [1. P. 57]. Pour se faire furent employées deux techniques ; une partie des peintures furent réalisées préalablement en atelier sur toiles, afin d'être directement marouflées dans la galerie. La seconde technique consistait à dessiner des grandes esquisses sur des cartons aux dimensions nécessaires, afin de pouvoir par la suite les positionner sur un enduit frais, et de les décalquer sur cette pellicule faite de plâtre. Par la suite, le tout était peint à l'huile directement sur l'enduit. La grande rapidité d'exécution s'explique par la présence d'apprentis. Les études menées sur les peintures, n'ont pas mis en évidence la touche du maître, mais une hiérarchie dans les décors. Ainsi, les toiles peintes en atelier, vouées aux compositions principales ont été uniquement réalisées par Le Brun, alors que le décor réalisé directement sur la voûte semble avoir été réalisé par son atelier. En somme, le décor est composé d'une trentaine d'œuvres. Il y a six grands octogones peints sur fond d'or en bleu de smalt ou vert foncé. Ces derniers permettent de représenter les lois et les mesures prises par le roi, c'est une manière de symboliser sa servitude envers ses sujets. L'ensemble est suivi de douze tableaux ovales ornés de riches décors décoratifs tels que des faunes, des putti, des draperies, des guirlandes de fleurs, mais également des stucs dorés. Au sein des cinq travées, se trouvent sept grands panneaux. Nous pouvons constater qu'ils se distinguent par deux types de composition : les grands panneaux et les toiles distinctement séparées. L'ensemble représentait la puissance du roi par un décor impressionnant et riche, mais aussi grâce aux sujets illustrés.

Ainsi, l'ensemble de ces décors utilisent des références historiques et une symbolique classique pour servir les intérêts du roi, et on y voit s'y développer trois grands thèmes : le roi guerrier, le roi mécène et la prééminence royale. C'est ce dernier sujet qui se trouve au centre même de la galerie avec sa pièce maîtresse, Le Roi gouverne par lui-même, réalisée en 1661. Cette toile représente le souverain assis sur un trône, vêtu d'une tenue militaire, à l'Antique, sous son grand manteau d'hermine de couleur bleu. Son visage se reflète dans le bouclier de Minerve, symbole de Prudence, qui lui montre la voie à suivre. La main gauche levée, paume ouverte, est un signe d'acceptation du chemin vers la

Gloire, que lui montrent Minerve et Mars. Placées derrière le monarque, se trouvent trois Grâces, qui selon Sénèque sont les allégories des bienfaits rendus. Dans la partie supérieure de la toile, se trouve un ensemble de dieux et d'allégories dont Pluton tenant Cerbère enchaîné, Vulcain, Hercule, Neptune, Diane reconnaissable par son diadème en croissant de lune, Vénus accompagnée d'une Renommée, Apollon sur son char précédé de l'Aurore, Minerve, la Victoire, l'Hymen en signe du mariage. Tout cela fait du souverain un dieu vivant, mais a pour but de représenter le choix de l'absolutisme par Louis XIV comme un choix divin. De nombreuses autres peintures viennent conforter l'idée de la supériorité de l'absolutisme, comme La Prééminence de la France reconnue par l'Espagne, peint en 1662, symbolisant l'Espagne déchue se présentant, en signe de servitude, devant la France.

Le deuxième thème, soit celui du roi guerrier, se retrouve principalement dans ce qui était considéré, à l'époque, comme la seconde toile la plus importante, à savoir la décision de Louis-le-Grand de conduire une offensive contre les Hollandais, en 1671. Il s'agit, en effet, de l'instant où le souverain va se résoudre à faire la guerre aux Provinces-Unies. Le monarque est au centre de la composition assis sur un trône, vêtu d'une armure et d'une cape aux motifs de fleurs de lys. Il est en pleine méditation et délibère intérieurement pour choisir s'il doit mener cette bataille, c'est la position de ses doigts légèrement repliés qui montrent qu'il n'a pas encore tranché. L'allégorie de la Justice est placée juste derrière le souverain, reconnaissable par son épée et sa balance, elle est le symbole que le roi s'apprête à rendre justice, mais aussi qu'il est en train de peser le pour et le contre pour cette résolution difficile. À gauche de sa majesté, se retrouve le dieu Mars qui le regarde et encourage un choix belliqueux en montrant de sa main gauche l'allégorie de la Victoire, sur un char triomphal, qui lui est dédié. De l'autre côté, Minerve montre la désolation engendrée par les affrontements et les tourments, que devront endurer l'armée française : la mort, la maladie, le froid, représenté par un vieillard barbu. Or la diagonale qui va de Minerve, qui est assise, à Mars debout et plein d'assurance, préfigure l'issue pour laquelle le Roi-Soleil optera. De nombreuses autres toiles portent sur les victoires et grands faits militaires de Louis XIV, comme la Prise de Maëstricht en treize jours, ou encore Le passage du Rhin en présence des ennemis.

Finalement, le troisième thème a pour but de montrer le souverain comme le protecteur et le mécène de la France. Son côté protecteur peut se retrouver dans des toiles comme celle du Soulagement du peuple pendant la famine, épisode accompli en 1662, ou encore en réponse à la famine dans L'Ordre rétabli dans les finances. L'on retrouve aussi un roi novateur avec la Réformation de la justice, mais aussi un homme de lettres qui promulgue l'art avec la Protection accordée aux beaux-arts. Louis XIV, assis sur son trône, accueille l'Académie française [1. P. 120], ou bien une allégorie de l'Éloquence [2]; des compagnes sont représentées à l'arrière-plan et représentent d'autres Arts ou Académies.

L'œuvre date de 1663 et peut donc s'apparenter à la création de la Petite Académie, future Académie des inscriptions et belles-lettres, à la réforme des statuts de l'Académie royale de peinture et de sculpture, en décembre 1663, ou à l'institution des « pensions et gratifications » aux gens de lettres et aux hommes de science. Le roi est vêtu d'une armure et du manteau bleu fleurdelisé ; ses pieds reposent sur un coussin pourpre brodé d'or. Il tend le bras, paume ouverte, vers la figure de l'Éloquence, en signe de « bon accueil » et de protection.

En somme, nous voyons la grande complexité de cette Galerie des Glaces, qui demanda de nombreux corps de métier, par son architecture, ses matériaux et la magnificence de ses représentations picturales, reflètent la puissance du roi, de son Royaume et de l'Absolutisme qu'il incarne. En effet, la galerie donne le statut de Palais royal, l'architecture fait l'éloge de l'art français et des matériaux riches provenant du royaume. Quant au programme pictural, souligné par des faits historiques et allégories, impose le Roi-Soleil comme un monarque absolu sur la France et l'Europe. L'ensemble de ces peintures reflètent un condensé de son programme politique, avec un agrandissement du territoire, des réformes internes au pays et la mise en avant de l'art comme reflet de la puissance et permettant la légitimation de l'absolutisme. De plus, cette galerie fait référence à celle du Palais Farnèse, qui semble suggérer que le roi est au niveau du Pape, comme souverain de droit divin. Nous pouvons donc conclure que la Galerie des Glaces incarne parfaitement la légitimation du roi et de son pouvoir, symbole qui lui a survécu puisqu'il représente toujours la grandeur de la France.

Библиографический список

1.Castelluccio S. Les fastes de la Galerie des Glaces / Recueil d'articles du Mercure Galant, 1681–1773. Pavot, Paris, 2007. 189 p.

2. Milovanovic N. La galerie des Glaces // Электронный ресурс Интернет: http://www.galeriedesglacesversailles.fr/html/11/collection/galerie.html.

УДК 394.014

L'ACTUALITE ECOLOGIQUE EN FRANCE ET SON IMPACT SUR LA SOCIETE

Б. Юге

Университет Экс-Марсель, Экс-ан-Прованс, Франция

The Ecological Situation in France and Its Impact on Society

Benoît Huguet

Fortunately, the realization of the huge challenge that global warming is has not left today's societies indifferent. In 2019 in France, the young generation is waking up and taking action, while the society and language start to be affected by the issue as well.

Key words: environment, ecology, globalization, climate change, greenhouse gases, FridaysForFuture, capitalism, overshoot day, collapsology, civil disobediance, degrowth, school strikes, mass extinction, society, France, 2019, youth.

Dans quelle mesure l'actualité écologiste en France peut-elle expliquer l'évolution de la culture, des comportements, des consciences et de la langue ces dernières années et ces derniers mois ? L'histoire de la protection de la nature ne commence pas réellement en France avant les Années 60. En 1967 sont créés les parcs naturels régionaux. En 1968 le mouvement de contestation universitaire (*the "Mai 68" protests*) critique la société de consommation et c'est le début d'un militantisme écologiste et de la création d'associations. Dans les années 70 l'écologie arrive à obtenir 10 % des suffrages aux élections municipales, elle fait irruption dans les médias et dans la législation française.

En 1972 se tient la première conférence des Nations Unies sur l'environnement où la France est discrète pendant ses essais nucléaires dans l'océan pacifique. Les mouvement écologistes stagnent jusque dans les années 90 où apparaît une nouvelle contestation mondiale contre la mondialisation (*globalization*) libérale, mondialisation qui accélère l'épuisement des ressources de la planète et sa destruction : c'est l'altermondialisme (*alter-globalization*).

L'internationalisation des enjeux environnementaux participe à diffuser les préoccupations écologistes dans la société française. La sensibilisation s'étend, et les rencontres internationales deviennent plus ambitieuses : on parle de changement climatique et de la réduction des gaz à effet de serre (*greenhouse gases*) avec le protocole de Kyoto signé en 1997 par une grande majorité des pays du monde. Il faut baisser d'au moins 5 % les émissions par rapport à celles de 1990. Beaucoup de pays voient néanmoins leurs émissions augmenter, parfois fortement.

Nous pouvons observer la croissance de plus en plus rapide d'un engagement de la société française pour l'écologie avec par exemple le nombre de membres de l'association Greenpeace : 23 000 en 1998, 140 000 en 2011, 180 000 en 2016 et 220 000 en 2018. Les marches pour le climat se multiplient et les actions se diversifient. Mais c'est dans le discours qu'on se rend compte d'une réelle prise de conscience (*wake-up call*).

Voici les différences entre les discours de différentes époques [1] :

- Il y a encore 2 ans, on ne parlait pas vraiment des émissions des avions, aujourd'hui des députés parlent de supprimer 72 lignes aériennes intérieures.
- Il y a encore 5 ans, on parlait de fermer le robinet pour conserver l'eau, et aujourd'hui, 2 millions de personnent signent la pétition « l'affaire du siècle » pour attaquer l'état français en justice pour son inaction face au changement climatique (*climate change*).

- L'année dernière, les lycéens étaient dans les classes le vendredi. Il y a 1 mois, ils étaient 7 millions dans les rues du monde et en France avec le mouvement *FridaysForFuture.*
- L'année dernière sur les réseaux sociaux on lisait “#changement climatique”. Aujourd'hui on peut lire “#effondrement des écosystèmes” (*ecological collapse*) et “#extinction de masse” (*mass extinction*).

Quelle est la raison de cette radicalisation soudaine ? Comment expliquer l'accélération de la prise de conscience écologique ?

Avant 2018 alors que la majorité de la population mondiale connaissait l'existence du réchauffement climatique (*global warming*), seule une petite partie est réellement consciente de la gravité de la situation. Parmi eux on trouve les initiateurs des grèves scolaires pour le climat (*school strikes for climate*) en Suède, ainsi que les activistes des mouvements environnementaux traditionnels, ou encore Nicolas Hulot qui démissionne par surprise du poste de ministre de la Transition écologique et solidaire. A cela nous pouvons ajouter la révolte des gilets jaunes (*yellow jackets movement*) qui est venu questionner le côté social et élargir le champs d'action des mouvements écologistes.

En 2019, dans une déclaration signée par 12000 scientifiques on lit que « les inquiétudes des jeunes sont justifiées et appuyées par les meilleures connaissances scientifiques » [2]. Comme le dit Maxime Combes, porte-parole d’Attac : « Les mesures que [le gouvernement français] prend auraient pu être utiles il y a trente ans mais aujourd’hui elles ne sont plus à la hauteur des enjeux » [3]. Parlons de ces enjeux.

Les grèves, les blocages, l'augmentation du recours à la désobéissance civile (*civil disobediance*) et du nombre d'activistes, ou encore les scores records des Verts (*Green party*) aux élections européennes sont le résultat d'une prise de conscience massive et rapide de la société française, ou du moins d'une part plus importante que précédemment. Un facteur majeur de cette prise de conscience sur les enjeux réels du réchauffement climatique est la sortie en 2018 d'un nouveaux rapport du GIEC (le Groupement d'experts Intergouvernemental sur l'Evolution du Climat (*IPCC*). Il est étudié que le réchauffement climatique met déjà en danger 1 million d'espèces et qu'il est capable de faire augmenter la température moyenne de la surface de la planète jusqu'à 4 degrés avant la fin du siècle, ce qui n'est pas considéré comme compatible avec la civilisation humaine. Les climatologues ont listé les changements nécessaires à mettre en place afin de maintenir le réchauffement à 1,5 degrés : les émissions de CO2 doivent baisser de 45 % dans les 10 prochaines années, et les émissions nettes doivent atteindre 0 avant 2050. Ils ont de plus expliqué l'existence d'un “point de non retour” (*point of no return*) : si la baisse des émissions de gaz à effet de serre n'est pas atteinte dans les 10 prochaines années, le climat mondial pourrait s'emballer, passer un cap à partir duquel le réchauffement climatique pourrait s'auto-alimenter, le rendant techniquement impossible à arrêter.

Avec la diffusion de ce rapport au grand public et avec la création de mouvements de masse de contestation et de pression politique, la période 2018–2019 s'est montrée être un premier tournant dans la réalisation de la crise climatique (et sociale) à venir. Ce tournant ne serait-il pas également celui des sociétés, des comportements et des cultures ? Quelles sont les charactéristiques de la progression l'écologie dans la société française ?

Nous pouvons voir aujourd'hui un processus d'acceptation d'une certaine radicalité. On peut le décrire comme un glissement de ce qui est acceptable vers le plus radical.

Comme le dit l'astrophysicien Aurélien Barrau : « On ne peut pas ne pas considérer, aujourd'hui, cette question [le combat contre le dérèglement climatique] comme étant la plus importante de l'histoire de l'humanité » [4]. Ses discours sur la décroissance (*degrowth*) font progresser chez des millions de français, en particulier des jeunes, l'idée que la croissance économique par l'exploitation des ressources et des hommes ne peut pas continuer, et qu'il est impératif de décroître pour réduire le poids de la société et de l'économie sur la nature et les hommes. Même si cela reste marginal, les français sont ces deux dernières années de plus en plus nombreux à accépter la décroissance économique et prêts à trouver une alternative au système.

Quand on nomme le système : le capitalisme, on peut aussi parler des slogans des marches pour le climat. Les slogans anticapitalistes sont en hausse dans les cortèges même considérés comme modérés. L'« écolo moyen » d'aujourd'hui affirme que le capitalisme est un mal à renverser, si ce dernier ne s'auto-détruit pas déjà tout seul par l'épuisement des ressources et la saturation de l'atmosphère.

Une autre nouveauté récente se trouve dans la jeunesse du mouvement. Il y a une diminution de l'age de l'engagement comme observe une membre de Radiaction, un groupe impliqué dans les actions de désobéissance Ende Gelände. « Les jeunes veulent désormais mettre leur corps en jeu, ne pas se cantonner à l'indignation mais agir, prendre part à l'action avec des résultats concrets, en matière d'occupation et de blocage » [5]. Soit les parents laissent faire les jeunes, soit les jeunes ne disent pas tout à leurs parents. Pour faire court sur leur mobilisation cette année on peut mentionner : marches, désobéissance civile, rencontres avec le gouvernement et les mairies, blocage de mines de charbon, occupation du parlement européen, formation nationale du mouvement *Youth for Climate*, travaux préparatoires de la mise en place d'Assemblées locales EcoCitoyennes, etc.

D'autre part on trouve une présence de plus en plus importante de l'écologie dans la langue française. En 2018, les nouveaux mots ajoutés au dictionnaire du Petit Larousse faisant partie du champs lexical de l'écologie étaient 16 %. En 2009 ils n'étaient que 4 % et en 2001, ils étaient 2 %. Les nouveaux termes les plus récents sont « antisystème », « dépassement »

(*overshoot day*), « écohabitat » (*eco-housing*), « écoforesterie », « écotoxique », « flexitarien », « flexitarisme », « pollueur-payeur » (*"polluter pays" principle*). Un nouveau terme en psychologie dont l'utilisation a décuplé cette année est « éco-anxiété », pour parler du sentiment d'anxiété qui nous envahi quand on s'inquiète de la crise climatique qui s'amplifie. Il aurait le potentiel devenir le nouveau mal de notre temps. Enfin le mot colapsologie (*collapsology*) (la théorie de l'effondrement de la société, peut-être dû à la crise écologique) progresse en popularité avec son apparition dans la littérature moderne et à la télévision, et avec des groupes de personnes qui s'y préparent dans de nombreuses grandes villes en France [6].

Les changements de discours, l'augmentation de la radicalité, la réduction de l'âge de l'engagement, les nouveaux sujets et les nouveaux termes... Tout laisse à penser que les tendances comportementales, sociales et linguistiques décrites avant vont s'amplifier. Pourquoi ? Car le changement social est devenu une réponse au changement climatique. Il n'est pas risqué d'affirmer que le nombre de personnes concernées par la crise climatique va augmenter, ainsi que l'importance de leur prise de conscience qui devrait aussi progresser.

Библиографический список

1. Сайт международной некоммерческой организации Greenpeace // Электронный ресурс Интернет: https://www.greenpeace.fr/connaitre-greenpeace/vie-associative/.

2. Nature. A Nature Research Journal // Электронный ресурс Интернет: https://www.nature.com/articles/d41586-019-00861-z.

3. Ministère de la Transition écologique et solidaire // Электронный ресурс Интернет: https://www.ecologique-solidaire.gouv.fr/comprendre-giec.

4. Franceinfo // Электронный ресурс Интернет: https://www.francetvinfo.fr/sante/environnement-et-sante/il-n-y-a-rien-de-traditionnel-chez-lui-aurelien-barrau-l-astrophysicien-philosophe-qui-defend-l-ecologie_2958039.html.

5. Reporterre. Le quotidien de l'ecologie // Электронный ресурс Интернет: https://reporterre.net/Compromis-ou-radicalite-le-mouvement-ecolo-cherche-sa-strategie.

6. Le Petit Larousse // Электронный ресурс Интернет: https://www.dictionnaire.exionnaire.com/dictionnaire-mots-nouveaux-petit-larousse-2019-f4459.html.

УДК 811.11

ИЛЛОКУТИВНАЯ СЕМАНТИКА ТЕКСТОВ ГОРОДСКОЙ СРЕДЫ ГЕРМАНИИ

Е.И. Яновская, Ж.В. Никонова
Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

Статья посвящена изучению иллокутивной семантики текстов городской среды крупных городов Германии на примере текстов городской среды Берлина, Мюнхена и Кёльна. В ней выявляются основные иллокутивные группы изучаемых текстов.

Ключевые слова: иллокуция, иллокутивная семантика, текст городской среды, визуальные коммуникации.

Illocutionary Semantics of Urban Environment Texts

Ekaterina Ianovskaia, Zhanna Nikonova

The article is devoted to studying of illocutionary semantics of urban environment texts in large German cities through the example of urban environment texts of Berlin, Munich and Cologne. It identifies the main illocutionary groups of the studied texts.

Key words: illocution, illocutionary semantics, urban environment texts, visual communications.

Окружающая нас среда состоит из бесконечного потока информации. В XXI веке, в эпоху научно-технического прогресса, другую жизнь представить себе просто невозможно. Объявления и реклама, вывески и плакаты окружают жителей города на каждом шагу. Они предоставляют информацию, ориентируют и побуждают к действию, реализовывая коммуникацию между человеком и городским пространством. Данные средства визуальной коммуникации являются неотъемлемой частью города, места, где сосредоточены все области человеческой деятельности.

Тексты городской среды (ТГС) являются важнейшим компонентом языкового пространства в городе. Они отражают языковую специфику конкретного лингвокультурного пространства. В современной лингвистике ТГС определяют как набор знаков, зафиксированных в городской среде и обладающих конкретной иллокутивной семантикой. Как правило, ТГС присутствуют в окружающем городском пространстве в виде вывесок-эмпоронимов (торговых и иных предприятий), письменных объявлений, плакатов, листовок и других типов текстов.

К изучению ТГС обращались многие ученые в области лингвистики, в частности Н.В. Михайлюкова и Е.Ю. Позднякова. В их работах выявлены языковые и лингвокультурные особенности городов России [1; 2]. К изучению текстов городской среды обращались и другие ученые, в частности, в немецкой филологии *T. Krefeld* и *W.Mager* [3]. Однако до

настоящего времени понятие ТГС так и не нашло должной разработки в лингвистической литературе.

Важную роль в исследовании текстов городской среды играет наличие иллокутивной составляющей. Само понятие «иллокуция» (лат. *Il* – «в», «внутри», *loqui* – «говорить») было впервые введено в языкознание философом Дж. Остином [4. С. 636]. Иллокуция выражает коммуникативную цель высказывания, а иллокутивный акт, который является неотъемлемой частью речевого акта, осуществляется посредством речевого действия.

Согласно мнению большинства исследователей теории речевых актов, иллокутивная семантика коммуникативного акта состоит из следующих компонентов:

1. Коммуникативная интенция речевого акта, которая определяет интенцию говорящего:

Öffne, bitte, das Fenster! Könntest du das Fenster öffnen? – Открой, пожалуйста, окно. Не мог бы ты его открыть?

В данном примере иллокуция выражена в просьбе открыть окно. Говорящий использует обращение (форму императива, а затем личное местоимение 2 л. ед. ч.) для достижения иллокутивной цели высказывания.

2. Иллокутивная функция речевого произведения, которая является проекцией коммуникативного акта с определенной иллокутивной силой. Иллокуция выступает как использование высказывания для достижения иллокутивной цели. К примеру, вышеупомянутая функция просьбы делает возможной для распознавания интенцию просьбы и имеет цель добиться от адресата конкретного действия.

3. Интенсивность иллокутивной силы, проявляющейся в категоричности высказывания, эмоциональной экспресии и оценочности речевого акта. Примером интенсивности иллокутивной силы служит эмоционально-оценочная лексика [5. С. 93–95].

Все указанные составляющие текстов городской среды, каждый из которых представляет собой некий иллокутивный акт, направлены на то, чтобы донести до жителя города свой особый смысл.

Иллокутивная функция ТГС эксплицирована в глубинной структуре каждого высказывания. Она передается перформативным глаголом в форме 1“ лица настоящего времени активного залога изъявительного наклонения [6].

Ich empfehle. – Я (город) советую.

Ich informiere. – Я (город) информирую.

В структуре каждой фразы присутствует иллокутивное значение ТГС, которое выражается данной формулой. Именно она определяет специфику тех языковых средств, которые употребляются в поверхностной структуре высказывания.

Формы выражения иллокутивного значения могут быть разными. ТГС, как правило, очень краткие, что обусловлено фактором экономии времени. К примеру, на вывесках заведений и в объявлениях крупных городов Германии сразу бросаются в глаза частые сокращения и порой даже отсутствие отдельных членов предложения. Но, несмотря на упрощение языка, данная тенденция к сокращению не искажает смысла высказывания.

Glätte! – Я (город) предупреждаю, скользко!

Гораздо реже встречаются поверхностные структуры высказывания, выраженные распространённым предложением. Их целью является предоставление важной для реципиента информации [7. S. 9].

Es ist polizeilich untersagt, Fahrzeuge und andere Gegenstände aller Art auf der Fläche vor diesem Gebäude abzustellen – Я (город) предостерегаю: на территории перед зданием запрещено оставлять транспортные средства и другие предметы.

С точки зрения иллокутивной семантики тексты городской среды представлены разными иллокутивными типами текстов. К ним относятся:

Рассуждение:

Umwelt ist nicht alles, aber ohne Umwelt ist alles nichts. – Я (город) размышляю: окружающая среда – это еще не все, но без нее все – ничто;

Вопрос: *Und wie ist Radfahren in deiner Stadt?* – Я (город) спрашиваю: как дела с велоспортом в вашем городе?

Побуждение, самый частотный тип текста:

Sprechen Sie Lieber mit Ihrem Kind. – Я (город) советую: поговорите лучше со своим ребенком.

Результаты анализа ТГС показали, что им присущи следующие грамматические характеристики. К ним относятся структура простого предложения, чаще всего – субстантивного:

***Betreten** und **Befahren** verboten.* – Я (город) предупреждаю: вход и проезд запрещены.

Часто в текстах городской среды присутствуют личные местоимения, обозначающие адресата. Большая часть примеров содержит личные местоимения 3 лица множественного числа в вежливой форме, реже – личное местоимение 2 лица единственного числа.

*Security-Mitarbeiter Christian schaut **auf dich**.* – Я (город) информирую: сотрудник службы безопасности Кристиан следит за тобой!

***Sie** steigen zu. „Ich check' **Sie** ein."* – Я (город) сообщаю: вы заходите (в транспорт), и я вас проверяю.

Личные местоимения используются с целью достижения большего перлокутивного эффекта на адресата.

Наличие союзов: ***Entweder*** *Schluss mit Kohle* ***oder*** *Schluss mit Klima* (союз выбора). – Я (город) рассуждаю: либо конец углю, либо – нашему климату.

Damit *Sie pünktlich ankommen, setze ich alle Räder in Bewegung* (союз цели). – Я (город) объясняю: для того, чтобы вы приехали вовремя, я привожу все поезда в движение.

В качестве основной стилистической особенности текстов городской среды выступает повторение. Оно способствует выделению в тексте главной информации и привлечению внимания реципиента.

Ehrliches *Land –* ***ehrliche*** *Menschen*. – Я (город) размышляю: честная страна – честные люди.

Sicher *ist* ***sicher***. – Я (город) обращаю внимание: осторожность прежде всего.

Обобщая все вышесказанное, можно сделать вывод, что тексты городской среды представляют собой огромный пласт информации в городском пространстве. Они определяют закон и особенности языка, а также являются воплощением модели городской жизни, культуры, традиций и людей. Посредством этих текстов город разговаривает со своими жителями, создавая тем самым отдельный мир, который защищает, предупреждает и обучает всех тех, кто в нем находится.

Библиографический список

1. Ахмедова Л.С. Текст в городе. Особенности формирования нового образа города в контексте развития информационного поля городской среды // Вестник ОГУ. 2009. № 2. С. 165–169.
2. Василина В.Н. Иллокуция как коммуникативная характеристика высказывания // Вестник МГЛУ. Серия 1 «Филология». 2005. № 2 (18). С. 44–53.
3. Сусов И.П. Личность как субъект языкового общения // Личностные аспекты языкового общения. Калинин, 1989. С. 9–16.
4. Иркабаева М.В. Речевые акты и речевые жанры: соотношение понятий // Вестник Башкирского университета, 2010. Т. 15. № 3. С. 636–640.
5. Красина Е.А. Дискурс, высказывание и речевой акт // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: «Лингвистика». 2016. Т. 20. № 4. С. 91–102.
6. Позднякова Е.Ю. Языковое пространство города: лингвокультурологическое описание // Электронный ресурс Интернет: https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovoe-prostranstvo-goroda-lingvokulturologicheskoe-opisanie.
7. Krefeld T., Mager W. Sprachen und Sprechen im städtischen Raum // Frankfurt am Main: Internationaler Verlag der Wissenschaften, 2008. 11 S.

Сведения об авторах

Антюшина Полина Олеговна – студентка ИИЯ МГПУ. E-mail: p.antyushina@inbox.ru.

Апрелова Александра Олеговна – студентка ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: aprelova1999@gmail.com.

Бакараева Анастасия Андреевна – студентка НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: nastena.bakaraeva@mail.ru.

Баккар Тибо – студент университета Экс-Марсель, Франция.

Балашова Александра Алексеевна – студентка ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: aleksandra.balashowa@yandex.ru.

Беликова Анастасия Евгеньевна – студентка НГЛУ им. Н.А. Добролюбова.

Бичева Алина Альбертовна – студентка НГПУ им. К. Минина. E-mail: bichevaaa@st.mininuniver.ru.

Борисова Александра Борисовна – студентка НИ ННГУ им. Н.И. Лобачевского.

Бурова Ирина Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры методики преподавания иностранных языков, педагогики и психологии НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: ira.burova2013@yandex.ru.

Бурчинский Владимир Николаевич – кандидат филологических наук, профессор, профессор кафедры теории и практики французского языка НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: burchin@lunn.ru

Ванчикова Елена Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры теории и практики французского языка НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: vanchik@@mail.ru.

Ванюшина Юлия Дмитриевна – студентка ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: vanushinajukia@gmail.com.

Васенёва Екатерина Викторовна – кандидат филологических наук, доцент, завкафедрой теории и практики французского языка НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: vaseneva@lunn.ru.

Васенёва Елизавета Евгеньевна – студентка ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова.

Васильев Евгений Дмитриевич – студент ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: geniy1998@yandex.ru.

Веретина Анна Андреевна – студентка ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: a_veretina@mail.ru.

Власова Влада Владимировна – студентка ФИЯ КГПУ им. В.П. Астафьева. E-mail: misseverything98@yandex.ru.

Волкова Анна Александровна – студентка ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: Volkova-anne@yandex.ru.

Воронова Лилия Евгеньевна – учитель французского языка МБОУ «Ковернинская СШ № 2». E-mail: Lili.voronova2014@yandex.ru.

Воскобойникова Людмила Петровна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры теории и практики французского языка НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: vosklud@yandex.ru.

Воскресенская Наталья Александровна – кандидат филологических наук, доцент, завкафедрой зарубежной лингвистики НИ ННГУ им. Н.И. Лобачевского.

Ганина Мария Михайловна – студентка НИ ННГУ им. Н.И. Лобачевского. E-mail: ganinamari@yandex.ru.

Гасанова Тамара Марвиловна – студентка ИИЯ МГПУ. E-mail: Solas93@mail.ru.

Глумова Елена Петровна – кандидат педагогических наук, доцент, завкафедрой методики преподавания иностранных языков, педагогики и психологии НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: metod@lunn.ru.

Голубева Анастасия Анатольевна – студентка ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова.

Голубева Надежда Александровна – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры теории и практики немецкого языка НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: nagol@mail.ru.

Горбунова Влада Валерьевна – студентка ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: ladaamm@yandex.ru.

Демешко Ольга Викторовна – старший преподаватель кафедры теории и практики французского языка и перевода НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: dem.olga@mail.ru.

Дергачева Анастасия Сергеевна – магистрант ФФиЖ Самарского НИУ им. академика С.П. Королева. E-mail: anastasiia.dergacheva@yandex.ru.

Дмитрова Елизавета Петровна – студентка НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: cuprova.lena@yandex.ru.

Додонова Ирина Сергеевна – студентка НИ ННГУ им. Н.И. Лобачевского.

Дубнякова Оксана Алексеевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры романской филологии ИИЯ МГПУ. E-mail: dubnyakovaoa@mgpu.ru.

Ефремова Наталия Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иноязычной профессиональной коммуникации НГПУ им. К. Минина. E-mail: nat_ef@mail.ru.

Жаренова Наталья Вячеславовна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры теории и практики немецкого языка НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: dmitrab@yandex.ru.

Жмакина Олеся Ильинична – студентка ИИЯ МГПУ. E-mail: zmakoles@mail.ru.

Задорожная Наталья Максимовна – студентка ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова.

Зверькова Владлена Юрьевна – студентка ФАЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: vladlenazverkova@yandex.ru.

Зинцова Юлия Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры теории и практики немецкого языка НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: zintsova@mail.ru.

Иванов Андрей Владимирович – доктор филологических наук, профессор, завкафедрой теории и практики немецкого языка НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: ivanov@lunn.ru.

Калаева Евгения Андреевна – магистрант НГПУ им. К. Минина. E-mail: kalaeva.evgenia@yandex.ru.

Капанадзе Лия – студентка ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова.

Карпухина Анастасия Владимировна – магистрант ФРГЯ МГОУ. E-mail: astakar.anastasia2016@yandex.ru.

Кирянина Варвара – ученица 11 класса МАОУ «Гимназия № 80» г. Нижнего Новгорода.

Клюкина Екатерина Дмитриевна – студентка ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: bmr.kl@mail.ru.

Клюшенкова Екатерина Дмитриевна – студентка ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова.

Козлова Валерия Игоревна – студентка ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: Valeria20Kozlova10@yandex.ru.

Кондраков Николай Александрович – студент НГЛУ им. Н.А. Добролюбова.

Кондратьев Владислав Эдуардович – студент ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова.

Королева Елена Владимировна – кандидат психологических наук, доцент, и.о. завкафедрой иноязычной профессиональной коммуникации НГПУ им. К. Минина. E-mail: koroleva-e28@mail.ru.

Коротченя Елена Сергеевна – студентка НИ ННГУ им. Н.И. Лобачевского.

Косенко Яна Юрьевна – студентка ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова.

Красильникова Екатерина Алексеевна – студентка ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: katyalanders337@gmail.com.

Кузнецова Валерия Евгеньевна – студентка ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: valerie121999@gmail.com.

Куколева Ольга Владимировна – студентка ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: kukoleva-ov@mail.ru.

Лапшина Екатерина Николаевна – студентка ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: lapshina_1998@bk.ru.

Липатова Татьяна Андреевна – магистрант НГПУ им. К. Минина. E-mail: at-spb1703@yandex.ru.

Лунина Екатерина Алексеевна – студентка ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова.

Маврина Мария Васильевна – студентка ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова.

Макеева Маргарита Сергеевна – студентка ФРГЯ МГОУ. E-mail: Margo_makeeva@bk.ru.

Максимова Татьяна Геннадьевна – преподаватель кафедры зарубежной лингвистики НИ ННГУ им. Н.И. Лобачевского.

Мансурова Софья Рустамовна – студентка ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail:sophie17perm@gmail.com.

Маркин Евгений Витальевич – студент ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова.

Мачавариани Алла Александровна – учитель французского языка высшей категории МАОУ «Гимназия № 80» г. Нижнего Новгорода. E-mail: allamachavariani@mail.ru.

Мачавариани Дианна Автандиловна – магистрант НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: dinuse4ka@gmail.com.

Мещерякова Анастасия Алексеевна – студентка ФРГЯ МГОУ. E-mail: nastenka_lime@bk.ru.

Минько Ксения Олеговна – студентка ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: minko.k@mail.ru.

Миронов Никита Романович – студент ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: nikitamironov98@gmail.com.

Митина Марина Валерьевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и практики французского языка НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: mitina_mv@mail.ru.

Митрофанова Марина Вадимовна – студентка НИ ННГУ им. Н.И. Лобачевского.

Молокоедова Алена Игоревна – студентка ИИЯ МГПУ. E-mail: Alena50598@gmail.com.

Мори Фредерик – студент университета Экс-Марсель, Франция.

Мосова Диана Владимировна – кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры русской филологии, зарубежной литературы и межкультурной коммуникации НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: zarub@lunn.ru.

Николаева Оксана Александровна – студентка НГПУ им. К. Минина. E-mail: 24oksana.nikolaeva@gmail.com.

Никонова Жанна Викторовна – доктор филологических наук, профессор, ректор НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: nikonova@lunn.ru.

Новосёлова Светлана Дмитриевна – студентка ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова.

Оберемко Ольга Георгиевна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры методики преподавания иностранных языков, педагогики и психологии НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: metod@lunn.ru.

Орлова Ксения Владимировна – студентка ФРГЯ МГОУ. E-mail: senya298@mail.ru.

Орлова Ольга Алексеевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иноязычной профессиональной коммуникации НГПУ им. К. Минина.

Пак Виктория Вольдемаровна – студентка ПФ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: nikapak@inbox.ru.

Пересыпкина Екатерина Ивановна – студентка ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: kate-peres@mail.ru.

Плисов Евгений Владимирович – доктор филологических наук, доцент, завкафедрой теории и практики иностранных языков и лингводидактики НГПУ им. Козьмы Минина (Мининский университет).E-mail: e_plissov@mail.ru.

Полетаева Наталья Сергеевна – студентка НИ ННГУ им. Н.И. Лобачевского. E-mail: polietaieva@bk.ru.

Прокопьева Надежда Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры теории и практики немецкого языка НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E- mail: pro-nadja@yandex.ru.

Рябинина Анна Михайловна – студентка ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова.

Савокина Надежда Сергеевна – студентка ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: nsavokina@mail.ru.

Сатаева Кристина Артуровна – студентка НИ ННГУ им. Н.И. Лобачевского. E-mail: Chris.revueard@icloud.com.

Сенченко Анастасия Александровна – студентка НГЛУ им. Н.А. Добролюбова.

Серебрякова Мария Сергеевна – студентка ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: mserebrzakova@gmail.com.

Серова Юлия Сергеевна – студентка ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: juliaserova474@gmail.com.

Смирнова Анна Алексеевна – студентка ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: boxforanya20@yandex.ru.

Смирнова Евгения Витальевна – студентка ИИЯ МГПУ.
E-mail: countess-autumn@mail.ru.

Смирнова Ольга Дмитриевна – студентка ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: olya23092000@gmail.com.

Смирнова Татьяна Петровна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры теории и практики немецкого языка НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: tp_smirnova@mail.ru.

Снопкова Анастасия Вадимовна – студентка ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: mokkfoy@yandex.ru.

Соколова Екатерина Петровна – студентка НГПУ им. К. Минина. E-mail: katerina_sokolova96@mail.ru.

Сорокина Алена Игоревна – студентка ПФ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова.

Тарасова Дарья Дмитриевна – магистрант ФИЯ КГУ им. К.Э. Циолковского. E-mail: daria.tarasova2015@mail.ru.

Терехова Александра Андреевна – студентка ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: smalhamster@maul.ru.

Третьякова Эльвира Сергеевна – студентка ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова.

Туманина Дарья Сергеевна – магистрант НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: darya.tum@yandex.ru.

Уточкин Михаил Александрович – студент НГПУ им. К. Минина. E-mail: utochkinmisha@yandex.ru.

Фогель Дмитрий Александрович – магистрант НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: dmitrij.fogel@yandex.ru.

Фомин Сергей Матвеевич – кандидат филологических наук, доцент, профессор кафедры русской филологии, зарубежной литературы и межкультурной коммуникации. E-mail: zarub@lunn.ru.

Фомичев Иван Николаевич – студент ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: iw.demidov.yandex.ru.

Хренова Мария Александровна – магистрант НГПУ им. К. Минина. E-mail: marusia.hrenova@yandex.ru.

Хроменкова Елизавета Александровна – студентка ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: svetiza1227@mail.ru.

Цветкова Татьяна Игоревна – студентка ФРГЯ МГОУ.
E-mail: tatiana-tsvetkova@mail.ru.

Чайка Ксения Владимировна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры теории и практики французского языка НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: ksvlch@mail.ru.

Чичерина Юлия Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры методики преподавания иностранных языков, педагогики и психологии НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: metod@lunn.ru.

Шапошникова Ирина – ученица 10 класса МБОУ «Ковернинская СШ № 2».

Шевченко Елизавета Андреевна – студентка ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: izumi.ketris@yandex.ru.

Шмонина Мария Андреевна – студентка НИ ННГУ им. Н.И. Лобачевского. E-mail: MariaSh-nn@yandex.ru.

Шове Гийом – студент университета Экс-Марсель, Франция.

Шурыгина Ольга Васильевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры методики преподавания иностранных языков, педагогики и психологии НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: metod@lunn.ru.

Щенникова Анастасия Сергеевна – студентка НГПУ им. К. Минина. E-mail: N190896@yandex.ru.

Юге Бенуа – студент университета Экс-Марсель, Франция.

Яновская Екатерина Илларионовна – студентка ФРГЯ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. E-mail: kaathie498@yandex.ru.

ЯЗЫК, КУЛЬТУРА, МЕНТАЛЬНОСТЬ:
ГЕРМАНИЯ И ФРАНЦИЯ
В ЕВРОПЕЙСКОМ ЯЗЫКОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Материалы II Международной студенческой научно-практической конференции

Нижний Новгород
28–29 октября 2019 г.

Ответственный редактор Ксения Владимировна Чайка

Редакторы: Н.С. Чистякова
Ю.А. Белякова

Лицензия ПД № 18-0062 от 20.12.2000.
Подписано к использованию 4.03.2020. Тираж 20 экз.
Гарнитура «Таймс». Уч.-изд. л. 22. Объем данных 3,32 Мбайт.
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова»
Редакционно-издательский отдел
603155, г. Нижний Новгород, ул. Минина, д. 31А
http://www.lunn.ru, izdat@lunn.ru