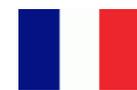


**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный университет»
Факультет иностранных языков**



**ЯЗЫКИ НАРОДОВ МИРА
И РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

**Материалы Годичной научной сессии ФИЯ ДГУ, посвященной 75-летию
Победы в Великой Отечественной войне
(апрель 2021 г.)**

МАХАЧКАЛА – 2021

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный университет»**

Факультет иностранных языков

**ЯЗЫКИ НАРОДОВ МИРА
И РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

**Сборник материалов
годовой научной сессии ФИЯ ДГУ, посвященной 75-летию Победы в
Великой Отечественной войне
(апрель 2021 г.)**

МАХАЧКАЛА – 2021

Печатается по решению ученого совета ФИЯ ДГУ

Языки народов мира и Российской Федерации: сб. науч. ст. по материалам годичной научной сессии ФИЯ ДГУ, посвященной 75-летию Победы в Великой Отечественной войне (апрель 2021 г.)

Вып. 28 /под общ.ред. Л.Г. Алахвердиевой (электронная версия) – Махачкала: Изд-во ДГУ, 2021. с.

Сборник содержит научные статьи, рассматривающие широкий круг проблем, связанных с актуальными направлениями и современными тенденциями изучения и преподавания иностранных языков и языков народов Российской Федерации, а также с проблемами взаимодействия культур в условиях многоязычия. Среди авторов представители российской и зарубежной лингвистики. Издание будет полезно для широкого круга исследователей, специалистов в области языкознания, лингвистики и филологии, преподавателей вузов и учителей, а также для аспирантов, магистрантов, студентов и всех интересующихся проблемами лингвистики и вопросами науки о языке.

Республика Дагестан, г. Махачкала, ФИЯ ДГУ. Выпуск № XXVIII

Ответственный редактор: к.ф.н., доцент Л.Г. Алахвердиева

Технический редактор: М.А. Кичибекова

© Авторы, 2021
© ФИЯ ДГУ, 2021
© ДГУ, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

Абакарова С.Р., Алахвердиева Л.Г.

Роль цветового и светового компонентов в порождении объективности художественного текста в творчестве Ги де Мопассана (романы «Жизнь» и «Милый друг»).....6

Аджиева З.Г., Халимбекова М. К.

Использование технологии QR- кода для формирования познавательной активности учащихся старших классов на уроках иностранного языка.....13

Алиева Р.З., Алахвердиева Л.Г.

Особенности вербализации пейзажных описаний в новеллах Ги де Мопассана и их роль в порождении художественных смыслов и образов.....18

Амирбекова Г. Н., Магомедова М.М.

Обучение лексико-грамматическим навыкам на уроках французского языка с помощью сервиса Glogster.....24

Бибарцева К. Р., Гаджиева Д. А.

Изучение немецкого фольклора через пословицы и поговорки.....31

Булатова З.А., Магомедова М.М.

Аутентичные видеоматериалы как средство развития лексических навыков французского языка на среднем этапе обучения.....37

Булатова З.А., Магомедова М. М.

Использование web-технологии трежа хант при формировании коммуникативной компетенции на среднем этапе обучения французского языка в общеобразовательной школе.....48

Джаватханова Ф. Ж., Алахвердиева Л.Г.

Зооморфные образы в художественном тексте как особая система кодирования информации (на материале произведений Э. Золя).....58

Ибрагимова З. Ш., Алахвердиева Л.Г.

Роль цветолексемы blanc (белый) в структуре художественного текста (на

материале романа Ги де Мопассана «Жизнь»)	62
<i>Ибрагимова Х.Ч., Шахэмирова С.В.</i>	
Особенности перевода поэтического произведения (на материале перевода стихотворения Рэнди Коэна)	69
<i>Ибрагимова Х.Ч., Омарова П. М.</i>	
Феминитивы как средство политкорректности в английском и русском языках	70
<i>Исаева З. М., Алахвердиева Л.Г.</i>	
Смысловые модуляции военной лексики и их текстовые функции в материалах современной французской прессы на политические, экономические и спортивные темы	73
<i>Исрафилова У. К., Абакаров И. М.</i>	
Феминизация наименований профессий, должностей, званий, титулов во французском и русском языках как социокультурная проблема	78
<i>Кичибеева М.А., Алахвердиева Л.Г.</i>	
Классификация молодежного социолекта во французской прессе	87
<i>Османова М. М., Алахвердиева Л.Г.</i>	
Механизмы образования телескопных слов в современной французской прессе	93
<i>Сулейманова С.И., Алахвердиева Л.Г.</i>	
Изображение городского пространства в романе Ги де Мопассана «Милый друг»	100

**РОЛЬ ЦВЕТОВОГО И СВЕТОВОГО КОМПОНЕНТОВ В
ПОРОЖДЕНИИ ОБЪЕКТИВНОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО
ТЕКСТА В ТВОРЧЕСТВЕ ГИ ДЕ МОПАССАНА
(РОМАНЫ «ЖИЗНЬ» И «МИЛЫЙ ДРУГ»)**

Аннотация: Данная статья посвящена проблеме цветообозначений и светообозначений во французском языке. Так как исследования цветообозначений и светообозначений во французском языке относительно немногочисленны и не отличаются многообразием областей изучения, то данная статья является актуальной.

Ключевые слова и фразы: объективность, семантическое значение, лексика, лексикон, цветообозначения, светообозначения.

Abstract: This article is devoted to the problem of color and light designations in French. Since studies of color and light designations in French are relatively few in number and do not differ in a variety of fields of study, this article is relevant.

Keywords: *objectivity, semantic meaning, vocabulary, lexicon, color designations, light designations.*

В последнее время, в рамках антропоцентрического направления, у лингвистов возник активный интерес к творческому аспекту употребления языка, основанный на традиции изучения функций языковых средств в художественной речи. Главным объектом для исследования художника слова является его лексикон, так как именно в лексике отражается языковой опыт носителя языка и ярче всего раскрываются особенности его мировосприятия. Изучение лексической парадигмы, в том числе и цветового и светового компонентов, предполагает анализ отбора и употребления выше перечисленных групп слов в текстах художественных произведений для выявления идиостиля автора. В русле этой проблемы в современных исследованиях в области литературного творчества решается и проблема личности писателя, которая познает культуру в творческой деятельности через ее восприятие и интерпретацию.

Лингвистический интерес к проблеме цветообозначений и светообозначений объясняется двумя факторами:

- во-первых, экстралингвистические позиции цвета, а также света существующие в природе, отражаются и в языковой системе;
- во-вторых, цветообозначения представляют собой сравнительно компактную и легко выделяемую лексическую группу, в которой отражается объективное разнообразие цветовой гаммы.

Но, как показывает анализ лингвистической литературы по данной проблематике, исследования цветообозначений и светообозначений во французском языке относительно немногочисленны и не отличаются многообразием областей изучения. Таким образом, изучение этих компонентов остаются по-прежнему актуальным.

Цветовые и световые лексемы играют важную роль для современного французского языка как способ оформления высказывания, как средство кодирования определенной информации и смысла. Цветовые и световые лексемы определяют культурные ценности и особенности национального менталитета, которые они транслируют.

Весомый вклад в изучение цветовой семантики внесли французские исследователи Моллар-Десфур и Пастуро. Стоит также отметить вклад представителей таких известных мировых брендов косметической продукции и брендовой одежды, как Chanel, Ives Rocher, L'Oréal, Agnès B., Christian Dior, prêt à porter, Cocomenthe, Evalinka, Eva Tralala, Pako Litto, а также на сведениях из французских словарей Chantreau, Mollard-Desfour и Rey.

Культурная информация передается через символы, в том числе и цветовые, что придает ей определенный смысл, которые усваивается нацией и транслируется ей на протяжении длительного периода времени, передавая ее из поколения в поколение [Загряжкина 2014: 78].

Во французском и в русском языке есть цвета, обозначающие масть лошадей: сивый, вороной, соловый; *aubère* (рыжечалой масти), *bai* (гнедой), *alezan* (рыжей масти) и т.п.

Специальными прилагательными обозначают цвет волос человека (рыжий, седой, русый, чернявый, белобрысый); его глаза (карие, *pers*, *vair*);

цвет кожи (смуглый, румяный, загорелый, *hâle, bronze*); ткани (маренго, *écarlate, grénat*). Во французском языке имеются даже специальные обозначения цветов на гербах: *gueules* (красный), *sable* (черный), *sinople* (зеленый). В языке возникают все новые названия оттенков, которые даются по цвету растений (*citron, mauve*), животных (*chamois, souris*), минералов (*rubis, jade*), природы (*horizon, aurora, feu*), различных веществ (*paille, rouille*). Во французском языке ввиду легкости конверсии любое слово или словосочетание может стать обозначением цвета [Гак 1966: 223].

Для большинства культур цветовые и световые лексемы имеют общее значение, однако имеется и ряд универсальных символов, которые принимаются и понимаются только представителями одной культуры. На это делает акцент в своих трудах О.А. Корнилова, которая подчеркивает, что образ референтов зависит от культурных особенностей нации, их языкового сознания [Корнилов 2011: 111].

Примером может служить желтый цвет. Для европейской культуры, в том числе и для французов он имеет единое семантическое значение, однако при изучении тайской культуры можно наблюдать отличия, так, тайцы предпочитают есть зеленые лимоны, в то время, как европейцы предпочитают желтые. Каждое слово может вызывать у человека те или иные ассоциации. Эти ассоциации также имеют отличия в зависимости от культурных особенностей и ценностей. В контексте данной работы рассмотрим коннотацию такого термина, как «цвет». Восприятие цвета зависит от субъективных условий и эстетики языкового общества [Молчанова 2015: 7].

Анализируя световосприятие французской культуры приведем в качестве примера зеленый цвет (*vert*). Французы придают этому цвету значение резкий и крепкий (*verte reprimande* — здоровая нахлобучка, *langue verte* — грубый язык), которое развилось из значения «сильный», «бодрый» (*une verte vieillisse* — бодрая старость). В других культурах зеленый может иметь другое значение. Таким образом, можно говорить о том, что

восприятие зеленого цвета во французской культуре уникально. Понимание особенностей культурного восприятия цвета скорректировано временем, поэтому для его более глубокого познания и восприятия необходимо находиться в данной культуре на протяжении определенного периода времени.

Рассмотрим также цветовое восприятие голубого цвета во французской культуре, который может быть двух оттенков: *bleu de Provence* (голубой провансальский) и *bleu de Limoges* (голубой лиможский).

Голубой цвет (*bleu*) часто употребляют для того, что передать эмоции человека (*la peur bleu*). Данный цвет часто употребляется в литературе, и считается цветом поэзии. Употребление данного оттенка имеет значение некой безоблачности или ясности. Коннотация цвета включает такие значения, как *sang bleu*, *bibliothèque bleu*, *reves bleus*.

Следует отметить, что переносное значение *bleu* - наивный, чистый, радостный - во французском языке нередко переплетается с аналогичным значением прилагательного *rose*: *bibliothèque rose*-библиотека для детей, *roman rose* - сентиментальный роман со счастливым концом, *voir tout en rose*, *voir la vie en rose*.

Еще одним ярким примером будет служить творчество Ги де Мопассана, а именно его роман «Жизнь» «*Une Vie*».

В творчестве Ги де Мопассана рассматриваются различные интерпретации цветовых коннотаций в зависимости от художественного сообщения, представляющего сложное соединение мысли, чувства, предметности и обобщения, а также ассоциативные связи цвета с картиной мира. Цветообозначения обладают большим информационным и образным потенциалом, который представляет собой многоуровневую систему цветовой символики французского языка, актуализирующую контекстуальные связи и организующую подтекст.

Говоря об индивидуально-авторской картине мира Ги де Мопассана, нужно отметить, что нам удалось выделить несколько областей, в которых

раскрываются наиболее четко цветовые лексемы: 1) описание природы, 2) портретное описание, 3) описание предметного мира и 4) описание эмоций.

В данной работе рассмотрим цветообозначение и светообозначение на примере описания природы Ги де Мопассаном «Жизнь».

В романе «Жизнь» наиболее частотны описания неба в разных временных измерениях:

Et, les nuages s'étant fendus, le fond bleu du firmament parut; puis la déchirure s'agrandit, comme un voile qui se déchire; et un beau ciel pur, d'un azur net et profond, se développa sur le monde. (p. 4)

Цветообозначения *bleu, azur net et profond* не только классическую красоту неба в развитии от *bleu* к *azur* (последний несет в себе нюанс божественной чистоты), но и надежду персонажей на ясное и чистое будущее. Чистота неба актуализируются так ярко и зримо: *le fond bleu du firmament* синяя глубина небосвода передает некий оттенок безоблачности или ясности.

La nuit était si claire qu'on y voyait comme en plein jour (p.6)

Жанна любит ночным пейзажем, очень образным и зримым, что создается автором, в том числе и при помощи световых прилагательных: употребляя «si» автор подчеркивает, насколько ночь была яркой и романтической, а Жанна - счастливой.

Une montagne de nuages empourprés, cachés en partie derrière une grande allée de peuples, jetait des lueurs de sang sur la terre réveillée.(p. 7).

Писатель добивается эффекта правдоподобия благодаря красной цветовой гамме *des lueurs de sang* «алый/багровый, кровавого цвета», данный цвет символизирует изменения. Описание Жанны в начале романа отражает ее эмоциональное состояние радости от предвкушения возвращения домой предвестник неудачной жизни. Диссонансом ее возбужденному состоянию, выступает описание природы, которая служит в данном случае не фоном, а контрастом, не предвещает ничего хорошего главной героине в будущем, к которому она так стремится.

Le jour parut, terne d'abord, puis clair, puis rose, puis éclatant. (p.25)

Здесь автор использует такие прилагательные, как: «*terne*», «*claire*», «*rose*», «*éclatant*» чтобы показать, что первый наступивший день молодых после свадьбы, имеют яркие и чистые цвета. Путем возрастающей цвето-световой градации Мопассану удастся передать цветовую гамму (начало светлое). Читателя привлекает построение на базе одного цветового компонента «*rose*», который дается в развитии через световую градацию «*terne*» - «*claire*»- «*éclatant*». Эти цветовые палитры выполняют свою наиболее обычную функцию - функцию усиления интенсивности цветового признака. Здесь форма выступает как система отношений единиц смысла и лексических единиц, раскрывая глубинное внутреннее содержание фрагмента.

Et au milieu d'un ciel empourpré, un gros soleil, rutilant et bouffi comme une figure d'ivrogne, apparaissait derrière les arbres. (p.33)

Описание пурпурного закатного неба *d'un ciel empourpré* и яркого огромного солнца *un gros soleil* так кратко, но так емко и образно, что не может не создать в воображении читателя прямо-таки кинематографического эффекта зримого. Этому способствует выверенный отбор лексических единиц, из которых автор конструирует данную реальность заходящего солнца. Ги де Мопассан вводит цветовую сему, передающий жгучесть солнца, и вводит не только эпитеты-цветообозначения, но и сравнение *un gros soleil, rutilant et bouffi comme une figure d'ivrogne*, которое придает этой характеристики не только форму, но и качество: что-то горячее, яркое, огненное.

Анализируя второе произведение Мопассана «*Bel-Ami*», а именно световые и цветовые компоненты, описанные в произведении можно сказать, что автор является своего рода художником. Например, возьмем такое описание природы:

La lune répandait, comme l'autre soir, sa lumière abondante et calme sur les murs blancs des villas et sur la grande nappe luisante de la mer (p.131).

Автор использует белый цвет стены вилл *les murs blancs*, переплетая с тихим светом, которая изливала луна, а свет – это божество, благо, жизнь, полнота бытия. Сочетания белого цвета и света дает спокойствие и гармонию. Что отражает в поступках Дюруа и Форестье. Г-жа Форестье не спешила дать согласие Дюруа на заключение брака. Мопассан через цветосветовые компоненты отражает их поступки.

Исследовав свето-цветообозначения, мы попытались описать эмоциональные переживания и страх Ж.Дюруа перед предстоящей дуэлью. *...et il était pâle, certes, il était pâle, très pâle (p.111).*

Автор вводит цветообозначение *pâle* 3 раза, а для усиления и приданию большей красочности писатель использует *très*.

Через предметы окружающего мира Ги де Мопассана передает читателю атмосферу чистоты, и аккуратности через световые компоненты гр-ки Форестье, рассмотрим в следующем примере.

Les reliures de tons différents, rouges, jaunes, vertes, violettes, et bleues, mettaient de la couleur et de la gaieté dans cet alignement monotone de volumes (p.38).

Небольшая комната была украшена книгами, что показывает на образованность Г-жа Форестье, она проводила много времени за чтением книг. А сами книги были разных цветов *rouges, jaunes, vertes, violettes, et bleues*, что придает свежесть, роскошь и живость комнате.

Подводя итоги можно сделать вывод о том, что изучение цвета представляет особый интерес для различных культур и областей научных знаний. В том числе, важно понимание цветовых и световых лексем в современном французском языке. Цветовые значения трансформируются под влиянием внешних факторов, в основном в результате исторических и социальных событий. В процессе развития цвет приобретает новую коннотацию, а некоторые определения могут полностью уйти из языкового оборота.

Употребление цветowych и светowych лексем характерно для художественной литературы, фразеологических оборотов и единиц, которых во французском языке достаточно много. Так же следует отметить что, сложность понимания этих фразеологизмов заключается в том, что они могут иметь переносное значение, которые не сходятся со значением данного цвета в другой языковой культуре. Таким образом, мы видим, изучение данного явления актуально и необходимо.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гак В.Г. Беседы о французском слове. - М.: Международные отношения, 1966. - 336 с.
2. Загряжкина Т.Ю. Референтные точки языка и культуры: статика и динамика (на примере Квебека) // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2014. № 2. С. 61—70
3. Корнилов О.А. Языковые картины мира. М.: КДУ, 2011.
4. Молчанова Г.Г. Когнитивная поликодовость межкультурной коммуникации: вербалика и невербалика. М.: Олма Медиа Групп, 2014. С. 181—182.

Аджиева З.Г.
Халимбекова М. К.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ QR- КОДА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация: В данной статье рассматривается интеграция технологии QR-кода в процесс изучения иностранного языка для формирования познавательной активности учащихся старших классов. Рассматриваются различные возможности использования данного кода эффективные для образовательного процесса.

Ключевые слова и фразы: мобильные технологии, познавательная активность, старшие классы, иностранный язык, QR-коды.

Annotation: This article deals with the integration of QR-code technology into the process of learning a foreign language for the formation of cognitive activity of high school students. Various ways of using this code that are effective for the educational process are considered.

Keywords: *mobile technologies, cognitive activity, high school, foreign language, QR-codes.*

В настоящее время сложилось мнение, что во время урока отвлекающим фактором от учебной деятельности являются мобильные технологии. Но трудно представить свою жизнь в современном мире без компьютеров и мобильных устройств. Тогда почему бы не объединить «приятное с полезным», пытаясь заинтересовать школьников опираясь на их смартфоны? QR-коды- средство более интересного интерактивного обучения в современной школе.

QR-код (от англ. «Quick Response»- быстрая реакция) это двумерный штрих-код, кодирующий информацию разного вида, которая состоит из символов, расшифровывающихся при помощи сканирования кода через мобильное устройство при помощи специальной программы. Данный код выглядит как черно-белый или цветной квадрат. Японская фирма DensoWave разработала эту технологию, позволяющую в одном квадрате уместить 7102 цифры или 4367 букв, 1798 иероглифов, в 1994 году.

Сфера использования QR кода.

QR-коды можно использовать абсолютно везде: от обычного листа бумаги, до огромных новостных стендов.

Одной из удобнейших функций QR-кодов является способность хранить небольшие тесты без подключения к Интернету, тем самым, увеличивая свои возможности. Опираясь на это можно составить для учащихся какую-нибудь игру, требующую выбор дальнейших действий. Например, можно составить свои концовки определённой сказки. Ученикам нужно будет использовать два QR-кода: один QR-код с текстом небольшого формата, а другой QR-код с целью выяснить еще один, изменённый финал. Минусом данной игры являются громоздкие значки этих кодов при кодировании текста, что может усложнить игру.

Для создания кода не требуется особых сил и времени. Такие коды можно создавать совершенно бесплатно и пользоваться ими может любой

желающий. Сервисов, позволяющих сгенерировать такой на сегодняшний день большое множество. Например, русскоязычный онлайн сервис для создания QR-кода <http://www.qrcoder.ru> позволяет закодировать любой текст, ссылку на сайт, визитную карточку, sms-сообщение в несколько кликов.

Первоначально данную технологию специалисты использовали в маркетинге в рекламных целях для привлечения внимания к рекламным акциям и продукции. В образовании интерес к данной технологии возник намного позже. Тем не менее, многочисленные исследования показывают, что использование QR-кодов способно активизировать познавательную деятельность учащихся в образовательном процессе, повысить мотивацию, развить взаимодействие и сотрудничество, а также совершенствовать навыки самостоятельного обучения [Шустова 2012:248].

Возможности использования системы QR в образовательном учреждении:

Вы можете использовать QR-коды со ссылками, ведущими к мультимедийным источникам и ресурсам, которые помогают решить определенную задачу. Распечатав эти коды, можно наклеить их на школьные тетради.

Используемые в аудиториях QR коды можно размещать на стендах с информацией, в виде ссылок в качестве комментария к материалам разного вида. Такое применение кода значительно сильно обогатит информационное насыщение стандартных информационных стендов учебного кабинета [Куклев 2010:46].

Также уместно использовать коды прямо на уроке, раздав тестовый материал, организованный в форме карточек с разнообразными вариациями упражнений.

Данную технологию также можно использовать в классе, чтобы создать языковую среду, например, приклеить те же самые коды на предметы и мебель расположенные в аудитории, названия которых будут зашифрованы

в них. Это может стать практичным и в то же время простым проектом для обучающихся.

Можно предоставить возможность ученикам проверить свои знания по тому или иному предмету, закодировав несложные вопросы с вариантами ответов.

QR-коды позволяют преподавателям на занятии проводить не только квесты и игры, но и осуществлять мониторинг познавательной деятельности учащихся. Так, распечатав и распространив штрих-код, учитель с помощью системы управления QR-кодами может отследить продуктивность каждого кода с точностью до одного сканирования [Блохина 2010:20]. Помимо всего прочего, можно получить информацию о числе сканирований, тем самым определив, сколько человек сканировало код и приступило к выполнению задания. Более того, учителю предлагается возможность получить сведения о месте, дате, времени и используемом устройстве при каждом сканировании. Все сведения поступают в режиме реального времени, то есть каждое сканирование отражается в течение нескольких секунд.

Прежде чем начать работу с QR-кодами, учителю необходимо оценить дидактические свойства и функции этой технологии и целесообразность применения для конкретной аудитории. Также для успешной реализации технологии в образовательном процессе не помешает оценить материально-техническое обеспечение и оснащенность.

Использование QR-кодов в образовательном процессе позволит:

- повысить у школьников в период обучения с помощью дополнительной игровой, соревновательной работой мотивацию к образовательной, познавательной и самостоятельной деятельности;
- применять образовательные ресурсы дополнительного характера в процесс обучения;

- применить на практике новые виды учебных поисково-познавательных упражнений при обучении, которые позволят активизировать учебную деятельность школьников;
- привлечь школьников посредством придания работе над материалом новую организационную форму.

На данном этапе насчитывается огромное количество специальных приложений для любой модели телефона, при помощи которых можно распознавать QR-коды. А некоторые модели телефонов позволяют считывать данный код просто наведя камеру на него.

Внедрение технологии QR-кодов позволяет мотивировать учащихся на получение знаний, что полностью соотносится с целью формирования и развития универсальных учебных действий, сформулированных в Федеральных государственных образовательных стандартах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шустова Ю.В., Михелькевич В.Н. Интеграция образовательных технологий при интенсивном обучении студентов иностранному языку // Синергетика природных, технических и социально-экономических систем. – 2012. – № 10.
2. Блохина Е.А. Подходы к решению задачи формирования универсальных учебных действий младших школьников / Е.А. Блохина // Начальная школа плюс до и после. – 2010. - №5.
3. Куклев В. А. Феномен Методология мобильного обучения: монография для педагогич. наук, канд-та технич. наук: 13.00.01 – Ульяновск: Ульяновск. гос. технич. ун-т., 2010.

ОСОБЕННОСТИ ВЕРБАЛИЗАЦИИ ПЕЙЗАЖНЫХ ОПИСАНИЙ В НОВЕЛЛАХ ГИ ДЕ МОПАССАНА И ИХ РОЛЬ В ПОРОЖДЕНИИ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ СМЫСЛОВ И ОБРАЗОВ

Аннотация: данная статья посвящена роли пейзажа в становлении образной системы художественного текста. Пейзаж является одним из главных способов передачи образа персонажей и является неотъемлемой частью текста.

Ключевые слова и фразы: пейзаж, роль пейзажа в художественном тексте.

Abstract: This article is devoted to the role of landscape in the formation of the figurative system of a literary text. Landscape is one of the main ways to convey the image of characters and is an integral part of the text.

Key words: *landscape, the role of landscape in a literary text.*

В литературе пейзаж – один из самых мощных способов создать воображаемый и «виртуальный» мир произведения, неотъемлемая составляющая пространства и времени искусства.

Широкое толкование понятие «пейзаж» дается и В.Е. Хализевым. Пейзаж определяется им как описание широких пространств, любого незамкнутого пространства. Кроме того, В.Е. Хализев говорит о других формах присутствия природы в художественном произведении: мифологического воплощения сил природы. Поэтического олицетворения, эмоционально окрашенные суждения о природе, описания животных и растений (их портреты) [Хализев, 1999].

На первый взгляд, живописные образы природы можно рассматривать как случайные эпизоды, которые просто представляют собой великолепный фон для основного действия. Но пейзажи являются одним из основных способов раскрытия эмоциональных переживаний героев. Кроме того, они служат для выражения позиции автора перед лицом происходящего. [4]

Под смыслом художественного текста вообще и скрытыми смыслами в частности понимается совокупность существенных связей и отношений между элементами текста, создаваемых автором и понимаемых читателем как результат его рефлексивной деятельности над содержательной формой.

Общий символический смысл текста включает себя наряду вербализованными (равными содержанию) скрытые смыслы, противопоставляемые первым по признаку выраженности / невыраженности в языковой ткани текста.

Смысл текста традиционно противопоставляется его содержанию. Содержание и смысл текста суть разные аспекты одного и того же семантического объекта, которые воспринимаются в единстве, но не являются тождественными. Под содержанием понимается семантическая категория, непосредственно выраженная автором словарными значениями составляющих текст единиц. Содержание, следовательно, линейно, эксплицитно и составляет материальную основу сообщаемого. Смысл текста формируется в результате рефлексивной деятельности понимающего субъекта над содержанием и является категорией интерсубъективной. Интерсубъективность исключает отнесенность данной категории как к реалиям действительности, существующим вне зависимости от человека, так и к сфере чисто идеального; интерсубъективное "фундировано в сознании человека", как то, "что может быть духовно освоено личностью" [1].

Мы рассмотрим новеллу под названием «Un bandit corse» («Корсиканский бандит») из сборника «Le père Milon» («Папаша Милон»). В данной новелле повествуется история того, как молодой человек превратился из обычного паренька в самого опасного и ужасного бандита. Здесь мы можем наблюдать разные виды пейзажей: горный, скалистый, природный, равнинный.

Le chemin montait doucement au milieu de la forêt d'Aïtône. Les sapins démesurés élargissaient sur nos têtes une voûte gémissante, poussaient une sorte de plainte continue et triste, tandis qu'à droite comme à gauche leurs troncs minces et droits faisaient une sorte d'armée de tuyaux d'orgue d'où semblait sortir cette musique monotone du vent dans les cimes. [3]

В самом начале новеллы описывается удивительный, опасный и завораживающий своим безобразным убранством путь. Глагол движения

вверх «*montait*» дает нам повод подумать, что тропинка ведет в гору, а путь этот лежит через живописный лес «*la forêt d'Aïtône*». Автор использует гиперболу «*les sapins démesurés*», для того чтобы показать всю масштабность величавых деревьев, высящихся над головами путников. Ряд хвойных деревьев Ги де Мопассан сравнивает со стонущим сводом, используя метафору «*une voûte gémissante*». Для того чтобы передать ощущения, которые испытываешь, когда проходишь под сводом елей, автор использует эпитеты «*de plainte continue et triste*». Писатель описывает деревья как жалкие существа, которым для процветания не хватает солнца, воды и тепла «*leurs troncs minces et droits*». Он сравнивает ели с их тонкими и прямыми ветвями со своего рода армией органных труб (*une sorte d'armée de tuyaux d'orgue*), откуда деревья издавали под тяжестью ветра монотонную, грустную мелодию (*cette musique monotone*). В этом отрывке ключевые существительные, описывающие природу, уточняются эпитетами: «*gémissante*», «*continue et triste*», «*minces et droits*», «*monotone*».

Au bout de trois heures de marche, la foule de ces longs fûts emmêlés s'éclaircit ; de place en place, un pin-parasol gigantesque, séparé des autres, ouvert comme une ombrelle énorme, étalait son dôme d'un vert sombre ; puis soudain nous atteignîmes les limites de la forêt, quelque cent mètres au-dessous du défilé qui conduit dans la sauvage vallée du Niolo. [3]

Спустя несколько часов пути гряда стволов постепенно рассеивается. Для того чтобы читатель мог наглядно представить себе картину деревьев автор использует сравнение «*la foule de ces longs fûts emmêlés s'éclaircit*», он уподобляет кучу сплетенных между собой ветвей толпе. Местами попадаются пинии – это вечнозелёное дерево, его также называют итальянской сосной. Описывая дерево, автор использует гиперболу «*un pin-parasol gigantesque*» пинии настолько большие, что кажутся гигантскими. Также Ги де Мопассан приводит сравнение для полной картины дерева «*comme une ombrelle énorme*». Но и на этом автор не останавливается, он уделяет огромное внимание каждой детали чудного дерева «*étalait son dôme*

d'un vert sombre», здесь писатель использует прилагательные цветообозначения (*vert sombre*). Но вот вся картина внезапно меняется, когда путники доходят до границы леса (*puis soudain nous atteignîmes les limites de la forêt*). Перед ними предстает невероятный пейзаж долины Ниоло (*la sauvage vallée du Niolo*).

Sur les deux sommets élancés qui dominant ce passage, quelques vieux arbres difformes semblent avoir monté péniblement, comme des éclaireurs partis devant la multitude tassée derrière. Nous étant retournés nous aperçûmes toute la forêt, étendue sous nous, pareille à une immense cuvette de verdure dont les bords, qui semblaient toucher au ciel, étaient faits de rochers nus l'enfermant de toutes parts. [3]

На вершинах двух скалистых утесов виднелись деревья, автор, описывая их, использует прилагательные: «*vieux*», «*difformes*», они не просто старые, но и уродливые, деформированные, внушающие ужас и в точности отражающие всю суровость здешней местности. Ги де Мопассан использует олицетворение, он сравнивает 2 дерева с разведчиками, которые с большим трудом вскарабкались на самую вершину утёсов, оставив позади скученную толпу «*comme des éclaireurs partis devant la multitude tassée derrière*». Писатель не перестает удивлять читателей необычными контрастами природы. Когда путники оглянулись, они заметили удивительное явление - посреди скалистых гор был густой зелёный лес. Автор описывает лес, сравнивая его с глубокой чашей, на дне которой находится душистая зелень «*pareille à une immense cuvette de verdure*», здесь же мы можем наблюдать гиперболу «*une immense cuvette*» (*огромная чаша*). Ги де Мопассан использует множество эпитетов «*élancés*», «*vieux*», «*difformes*», «*immense*», «*nus*». Данный абзац богат гиперболами «*les bords, qui semblaient toucher au ciel*» вершины гор были настолько высокими, что казалось, они достают до неба.

Au-delà d'une autre forêt, une vallée, mais une vallée comme je n'en avais jamais vu, une solitude de pierre longue de dix lieues, creusée entre des montagnes hautes de deux mille mètres et sans un champ, sans un arbre visible. [3]

И вот, наконец, перед нами предстает долина (*au-delà d'une autre forêt, une vallée*), но автор подчеркивает, что она не простая (*mais une vallée comme je n'en avais jamais vu*). Это была огромная каменистая пустыня, окруженная двумя высокими горами. Ги де Мопассан в своей новелле дает много деталей, он уточняет высоту гор и протяженность долины (*une solitude de pierre longue de dix lieues, des montagnes hautes de deux mille mètres*). Словосочетания «*sans un champ*», «*sans un arbre visible*» подчеркивают суровость и жестокость местности.

Pas une herbe, pas une plante : du granit, rien que du granit. À perte de vue devant nous, un désert de granit étincelant, chauffé comme un four par un furieux soleil qui semble exprès suspendu au-dessus de cette gorge de pierre. Quand on lève les yeux vers les crêtes, on s'arrête ébloui et stupéfait. Elles paraissent rouges et dentelées comme des festons de corail, car tous les sommets sont en porphyre ; et le ciel audessus semble violet, lilas, décoloré par le voisinage de ces étranges montagnes. Plus bas le granit est gris scintillant, et sous nos pieds il semble râpé, broyé ; nous marchons sur de la poudre luisante. [3]

Автор продолжает показывать холодность долины, используя словосочетания «*pas une herbe, pas une plante*». Долина Ниоло настолько пустынна и безжизненна, что здесь нет ни деревца, ни растения, ни даже маленького цветка, повсюду один лишь гранит. Но есть и своя прелесть в этом таинственном месте. Ги де Мопассан снова подчеркивает необъятность долины, используя фразеологизм «*à perte de vue*», а для полной передачи картины пейзажа он употребляет эпитеты «*étincelant*», «*chauffé*». Мы можем наблюдать использование сравнения «*un désert de granit étincelant, chauffé comme un four par un furieux*», сверкающая долина была так нагрета, что казалось, она превратилась в одну огромную каменную печь. Мы можем сделать вывод, что был очень солнечный и жаркий день. Солнце, будто

нарочно подвешенное над долиной, нагревает гранитную пустыню (*soleil qui semble exprès suspendu au-dessus de cette gorge de pierre*). Когда путники подняли глаза к вершинам гор, увидели завораживающую картину. Автор использует прилагательное цветообозначения «*rouges*» – гребни гор кажутся красными, причудливо изрезанными. Ги де Мопассан применяет сравнение «*comme des festons de corail*», он приравнивает вершины гор кораллам. На фоне ярких утесов небо кажется блеклым «*violet*», «*lilas*». Для описания гранитной долины используются множество прилагательных цветообозначения «*gris scintillant*». Автор сравнивает гранит с блестящей пудрой «*nous marchons sur de la poudre luisante*»

Le soleil disparaissait derrière le Monte Cinto et la grande ombre du mont de granit se couchait sur le granit de la vallée. Nous hâtons le pas pour atteindre avant la nuit le petit village d'Albertacce, sorte de tas de pierres soudées aux flancs de pierre de la gorge sauvage. [3]

Солнце исчезло за Монте-Чинто, и громадная тень от гранитной горы легла на гранит долины. «*Sorte de tas de pierres soudées aux flancs de pierre de la gorge sauvage*» данное предложение поясняет читателю, что небольшая деревня Альбертрасс была похожа на скалы, скрепленные со стенами каменного ущелья.

Многообразие пейзажа в приведенной нами новелле удивляет. Удивляет и то, как автор описывает каждую деталь того или иного пейзажа, уделяя внимание каждому дереву и уточняя даже точную высоту гор. Отрывок богат различными эпитетами, сравнениями, метафорами и т.д. Автор то и делает что сравнивает природу с человеком.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богатырев А. А. Текстовая эзотеричность как средство как средство оптимизации художественного воздействия. Дис. канд. филол. наук. – Тверь, 1996 – 216с.
2. Хализев В. Е. Теория литературы. М., 1999. 240 с.

3. Guy de Maupassant. Le père Milon. La Bibliothèque électronique du Québec. [электронная версия].
4. [электронная версия] – URL: <http://www.bukinistu.ru/literaturniy-peyzazh.html>

Амирбекова Г. Н.
Магомедова М.М.

ОБУЧЕНИЕ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИМ НАВЫКАМ НА УРОКАХ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА С ПОМОЩЬЮ СЕРВИСА GLOGSTER

Аннотация: В статье рассматриваются возможности одного из образовательных сервисов Web 2.0 Glogster в методике обучения и совершенствования лексико-грамматическим навыкам иностранного языка (в частности французского), а также повышение познавательной деятельности учащихся.

Ключевые слова и фразы: сервисы Web 2.0, интернет ресурсы, образование, лексические единицы, грамматические структуры, Glogster.

Abstract: The article discusses the possibilities of one of the educational services Web 2.0 Glogster in the methodology of teaching and improving the lexical and grammatical skills of a foreign language (in particular French), as well as improving the cognitive activity of students.

Keywords: services web 2.0, Internet resources, education, lexical units, grammatical structures, Glogster.

В связи с переходом в век цифровых технологий люди ежедневно тратят огромное количество времени на Интернет. Реалии современного мира таковы, что люди ограждаются от традиционных методов обучения, общения, реальной жизни, предпочитая им виртуальный мир. Дети не являются исключением, они так же зависимы от виртуального мира. Сложно обратить их внимание на учебу, в то время как игры и комиксы являются большим соблазном. Решением этой проблемы мы находим один из образовательных сервисов Web 2.0 - Glogster, способствующего не только повышению мотивации к изучению, но и эффективному обучению и совершенствованию лексико-грамматических навыков иностранного языка.

Задача современного педагога – выбрать методы обучения, создать условия практического овладения языком для каждого учащегося. Применение новых информационных технологий, сервисов web2.0,

реализует личностно-ориентированный подход в обучении, обеспечивает индивидуализацию и дифференциацию обучения с учётом особенностей учащихся, их уровня обученности, способностей и т.д.

Формирование лексических и грамматических навыков может более успешно осуществляться с использованием сервиса Glogster, т.к. он позволяет качественно изменить формы взаимодействия объектов и субъектов процесса обучения, обеспечить доступ к самой разнообразной информации и передачу знаний наравне, а временами даже намного более эффективно, чем всеми принятые традиционные методы и формы обучения, дают возможность осуществлять личностно-ориентированный процесс обучения учащихся и сформировать персональные образовательные траектории. Применение данного сервиса в образовательном процессе позволяет педагогам существенно повысить качество обучения, спроектировать занятие на ином уровне: сделать его более интересным, интерактивным, результативным. Современные сервисы Web 2.0 дают нам возможность практически к любой проблеме подойти с абсолютно новой стороны.

Сервис Glogster, на наш взгляд, является наиболее эффективным при обучении грамматике и лексике французского языка, обучение которым должно занимать одну из ведущих позиций, так как являются неотъемлемой частью коммуникативного подхода.

Сайт построен на основе интерактивного плаката с разнообразным контентом: иноязычные слова/выражения и их русские эквиваленты, картинки, правила с примерами, презентации, визуализация изучаемого материала, загрузка/просмотр видео- и прослушивание аудиоматериалов любой продолжительности. Однако Glogster – это не только постер. Алгоритмы сайта позволяют создавать тесты, тренировать правописание, работать в команде над решением общей задачи в виде интерактивной игры.

Возможности сервиса в обучении лексике и грамматике французского языка:

1. использование на уроке или на модуле уроков, связанных тематически и грамматически;
2. презентация проектов на уроке:
 - проведение аудирования с последующим обсуждением и выполнением заданий;
 - детальное изучение грамматической темы;
 - возможность добавить собственное видео;
 - просмотр учебного видео.
3. проведение онлайн-тестирования на уроке;
4. возможность распечатать материал или провести онлайн-презентацию;
5. изучение грамматики с выполнением онлайн-заданий с верификацией результатов работы;
6. возможность прослушать произношение слова, тем самым закрепляя его звуковую форму;
7. сопоставление звучания слова с его графическим образом при выполнении заданий позволяет глубже понять закономерности, лежащие в основе чтения лексических единиц французского языка;
8. Glogster упрощает работу преподавателя, создавая типичные тесты на проверку вокабуляра, которые могут быть использованы на любом этапе урока. Так как содержание тестов будет произвольно, у каждого учащегося будет индивидуализированный тест, созданный на базе пройденного материала;
9. при наличии интерактивной доски, можно воспользоваться играми, которые предлагает данный сервис учащимся;
10. создание плакатов для внеклассной работы.

Проанализировав опыт как отечественных, так и зарубежных педагогов, мы пришли к выводу, что отечественные методисты крайне редко используют Glogster в связи с техническими проблемами, неумением педагогов использовать компьютер и т.д. Зарубежные методисты, наоборот активно применяют ИТ на своих уроках из-за ясного визуального материала,

модифицируемости и т.д. Для сохранения мотивации учащихся, задания должны быть интересные, в меру сложные, и, должны основываться на их потребностях [<https://scienceforum.ru/2018/article/2018008132>].

Технологии могут создать живую атмосферу в классе, побудить обучающихся к продуктивной познавательной деятельности, активному освоению содержания обучения и облегчить обучение. Однако материалы, доступные в интернете, должны быть отобраны в соответствии с уровнем учащихся, с их интересами и возрастной категорией.

К сожалению, мы не можем привести опыт практического результата применения веб-сервиса Glogster на уроке в отечественных школах, поэтому предлагаем разработанную нами методику.

Формирование лексических навыков предполагает отработку разных аспектов слова: его формы, значения и употребления. Использование ресурсов Web 2.0 помогает включить все эти аспекты. Приведем пример упражнения, составленного при помощи сайта Glogster. Учащимся требуется соединить на интерактивной доске названия животных с подходящей картинкой [<https://edu.glogster.com/glog/unite-5/37me9vb37js>].



При введении нового грамматического материала, так же, как и при введении любого другого нового материала, необходимо соблюдать общие методические этапы: этап ознакомления (découverte) и построения смысла (construction du sens), этап усвоения (acquisition), этап выхода в речь (communication) и этап контроля (évaluation).

Мы создали 2 глога, направленные на изучение грамматических тем: **Plus-que parfait** и **Futur Simple**. «Желтый» содержит теоретический материал для ознакомления учеников с временами **Plus-que parfait** и **Futur Simple**, а «Голубой» - упражнения для их закрепления.

Unité 1

Il était un petit navire...
p16-18

Plus-que-parfait

предпрошедшее время употребляется для выражения прошедшего действия, совершившегося раньше другого прошедшего действия.

FORMATION
Être / avoir à l'imparfait + Participe passé

Avoir
j'avais
nous avions
tu avais
vous aviez
il / elle avait
ils / elles avaient

Futur Simple

(будущее простое время) употребляется для обозначения действий которые произойдут в будущем

FORMATION
infinitive du verbe + la terminaison (ai, as, a, ons, ez, ont)

Le Plus-que-parfait
Le ciel d'azur s'est précipité.
Le soleil est tombé.
Et nous étions dans le ciel.
Au printemps, ils nous auraient surpris.
En été les enfants auraient été surpris.
Et tout ce que j'ai appris, je finirai.
Toutes les leçons de la vie j'apprendrai.

Le Futur Simple
Le ciel d'azur s'est précipité.
Le soleil est tombé.
Et nous étions dans le ciel.
Au printemps, ils nous auraient surpris.
En été les enfants auraient été surpris.
Et tout ce que j'ai appris, je finirai.
Toutes les leçons de la vie j'apprendrai.

I groupe
Forme affirmative: J'avais dansé
Forme négative: Je n'avais pas dansé
Forme interrogative: Est-ce que j'avais dansé?

II groupe
Forme affirmative: J'avais fini
Forme négative: Je n'avais pas fini
Forme interrogative: Est-ce que j'avais fini?

III groupe

I groupe
Forme affirmative: Je dépenserai
Forme négative: Je ne dépenserai pas
Forme interrogative: Est-ce que je ne dépenserai?

II groupe
Forme affirmative: Je rajeunirai
Forme négative: Je ne rajeunirai pas
Forme interrogative: Est-ce que je ne rajeunirai?

III groupe
Forme affirmative:

Le futur simple
Verbes à radicaux réguliers

Être	je serai	Prendre	je prendrai
Avoir	j'aurai	Envoyer	j'envoierai
Être	je serai	Vouloir	je voudrai
Aller	j'irai	Tenir	je tiendrai
Venir	je viendrai	Coûter	je coûterai
Déposer	je déposerai	Caillier	je caillierai
Voir	je verrai	Savoir	je saurai
Répondre	je répondrai	Pouvoir	je pourrai
		écouter	écouterai

Под названием каждой грамматической темы находится **определение** вышеуказанных времен с подробной формой их образования. Рядом с определениями расположены короткие видео со стихотворениями.

Нажав на иконку компьютера, вы перейдете на «Голубой» глог с упражнениями. Их главной задачей является закрепление изученных грамматических тем.



Наша цель вовлечь учеников в работу и их добросовестное выполнение упражнений. Для этого мы объединили и другие технологии web2.0: YouTube, Instagram, Google maps. Для выполнения упражнений им не придется покидать платформу Glogster. Все ссылки и задания прикреплены к глогу, что облегчает работу и экономит время. Задания предназначены на серию уроков.

Снизу мы видим две доски с заданиями:

- «Розовая» – задания для разбора в классе;
- «Желтая» – домашнее задание.

Таким образом, мы пришли к выводу, что обучение лексике и грамматике французского языка может более успешно осуществляться с использованием сервиса Glogster т.к. он предполагает включенность школьника в деятельность, развивающую и контролирующую его

способности по формированию грамматических и лексических навыков, а также расширяет базу знаний и повышает мотивацию к изучению иностранного языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беккер Л.В. Лингвистические особенности обучения грамматике иностранного языка учащихся общеобразовательных организаций. 2020.
2. Карасюк, Е.Ф. Приемы создания здоровьесберегающей среды / Е.Ф. Карасюк, Т.В. Коровниченко // Иностранные языки в школе. – 2016. - №7. – С. 26-29.
3. Звиряко Е.В. Лингвистические особенности обучения грамматике иностранного языка 2019 [электронная версия] – URL: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannyeyazyki/library/2019/12/09/lingvisticheski-e-osobnosti-obucheniya-grammatike>].
4. Факеева М.И. Использование сервисов Web 2.0. в работе учителя предметника 2018 [электронная версия] – URL: <http://mfak.ru/>].
5. Штохова Е.В. Методические рекомендации и инструкции по использованию программы «Glogster edu» 2014 [электронная версия] – URL: <http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/106-ict/6734--lglogster-edur>].

Бибарцева К. Р.
Гаджиева Д. А.

ИЗУЧЕНИЕ НЕМЕЦКОГО ФОЛЬКЛОРА ЧЕРЕЗ ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ

Аннотация. Данная статья посвящена вопросу ознакомления учащихся с такими формами малого немецкого фольклора, как пословицы и поговорки и их использование на занятиях по немецкому языку, что позволит учащимся почувствовать уникальность и своеобразие малого фольклора страны изучаемого языка, а также лучше осознать свою родную культуру.

Ключевые слова и фразы: культура, пословица, поговорка, фольклор, концепт.

Abstract: This article is devoted to the issue of familiarizing students with such forms of small German folklore as proverbs and sayings and their use in German classes, which will allow students to feel the uniqueness and originality of the small folklore of the country of the language being studied, as well as to better understand their native culture.

Keywords: culture, proverb, saying, folklore, concept.

В последнее время культурологическим основам образования в России уделяется большое внимание (Е. В. Бондаревская, И. Ф. Исаев, В. А. Конев,

Ю. В. Сенько, В. А. Слостенин и др.). В. И. Андреев, отмечая тесную взаимосвязь понятия «культура» с такими основными понятиями педагогики, как образование и воспитание, считает, что эффективность воспитания и образования зависит от степени интеграции в контекст культуры и активности обучаемых в овладении и творческом развитии лучших образцов культуры нации, страны, мировой цивилизации [Андреев 2012:46].

Таким образом, чтобы выучить язык и понимать людей, принадлежащих к иной культуре, необходимо не только овладеть фонетической системой, речевыми образцами и грамматическими структурами чужого языка, но и перенять способ мышления и культурную картину мира, создаваемую этим языком.

Одним из наиболее эффективных, неустаревающих методов приобщения учащихся к культуре страны изучаемого языка является ознакомление с малым фольклором. Несомненно, самым лаконичным и в то же время информативным посланием предков являются пословицы и поговорки. Пословица — это краткое образное законченное изречение, обычно ритмичное по форме, с назидательным смыслом. Пословица, как правило, учит, советует, напоминает, обобщает, характеризует, является своеобразным выводом. По мнению Г. Н. Волкова, главное в пословицах — «этическая оценка поведения человека и народной жизни в целом, поэтому пословицы используются в основном для нравственного назидания и эстетического воспитания», т. е. для социально-этического формирования личности. В отличие от пословицы, поговорка — это краткое устойчивое, обычно образное, иносказательное выражение, не являющееся цельной фразой, предложением. По определению В. И. Даля, поговорка — это «складная короткая речь, ходячая в народе, но не составляющая полной пословицы» [Даль 1989: 276]. Являясь также одним из малых жанров фольклора, поговорка отражает какое-либо явление жизни, часто имеет юмористический характер, но не содержит обобщающий поучительный смысл.

Знакомство с пословицами и поговорками на занятиях по немецкому языку способствует не только приобщению студентов к мировой культуре, но и к лучшему осознанию своей собственной культуры, поскольку народы разных стран имеют, как правило, схожие моральные идеалы и устремления. В пословицах и поговорках отражен богатый исторический опыт народа, представления, связанные с трудовой деятельностью, бытом и культурой людей. Приведенные к месту, пословицы и поговорки способны сконцентрировать смысл нескольких предложений, то есть сделать речь более емкой. К сожалению, следует признать, что малые формы фольклора используются на занятиях по иностранному языку в основном ситуативно, например, для совершенствования слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков, для пояснения правил чтения, для формирования продуктивных лексических навыков и обогащения словарного запаса, для иллюстрации словообразовательных элементов, для активизации грамматических конструкций, для развития языковой и контекстуальной догадки и чувства языка и пр. Но при этом не реализуется лингвострановедческий и воспитательный потенциал пословиц и поговорок. Между тем, основная их масса прочно привязана к национальной основе и утверждает нравственные нормы, которым должен следовать человек (трудолюбие, патриотизм, взаимовыручку, смелость и пр.), а также осуждает людские пороки (лень, трусость, болтливость, сплетни, хвастовство, жадность, лицемерие и др.). Ценность пословиц, поговорок и фразеологизмов выясняется расшифровкой их смысла, требующей проникновения в их глубину.

У многих обучаемых вызывает недоумение выражение «*Hals-und Beinbruch*» (сломай шею и ногу). В немецкий язык эта поговорка пришла из иврита и употребляется в качестве пожелания счастья, удачи и благословения, когда человеку предстоит экзамен или решение трудной жизненной задачи. Согласно другому объяснению, поговорка возникла в результате поверья, что высшие силы исполняют желания людей с точностью

до наоборот. Поэтому, чтобы перехитрить судьбу, нужно «перевернуть» желание. Почему же тогда сломать нужно именно шею и ногу? Дело в том, что шея — важнейший человеческий орган, который связывает голову с туловищем, со сломанной шеей человек не может жить полноценно. То же самое можно сказать и о ноге. Об этом свидетельствует немецкая поговорка «*Das ist kein Beinbruch*» (Это не перелом ноги, т. е. это не так плохо), пословица «*Ein Beinbruch heilt wohl, aber bei bösem Wetter schmerzt's*» (Перелом ноги лечится, но при перемене погоды он дает о себе знать) и др.

Как известно, одной из отличительных особенностей немецкой национальной кухни является широкое применение всевозможных видов колбас. Ни одно семейное торжество, ни один пикник, ни одна ярмарка не обходились и не обходятся без жареных или вареных сосисок, причем в каждом регионе Германии предпочитают свои. С любовью немцев к колбасе связано множество пословиц и поговорок. Например, на вопрос: «Ты будешь на ужин говядину или шницель?» они могут ответить: «*Das ist mir Wurst*» (Мне все колбаса, т. е. мне все равно). При этом отвечающий не имеет в виду, что он предпочел бы на ужин колбасу. На самом деле, ему просто не важно, что будет на ужин. Или возьмем, к примеру, пословицу «*Brätst du mir die Wurst, so löscht' ich dir den Durst*» (Как ты мне пожаришь колбасу, так я утолю твою жажду). Смысл этой пословицы известен каждому — как ты отнесешься к человеку, на такое же отношение можешь рассчитывать в ответ. С одной стороны, пословица учит относиться с добром и пониманием к другим людям. Но она может быть также и оправданием поведения человека, который аргументирует свое нерасположение к другому тем, что всего лишь отвечает на подобное, недоброжелательное отношение.

Интересна этимология поговорки «*Spiel nicht die beleidigte Leberwurst!*» (Не строй из себя обиженную ливерную колбасу!). Ее происхождение связано с технологией приготовления мясных блюд: разделывая тушу, повар сначала отрезает ценные куски мяса и только потом обращает внимание на печень, которая, устав от ожидания, обижается. К

тому же, печень вырабатывает желчь, что приводит к излишней раздражительности. Поэтому человека, обижающегося по пустякам, сравнивают с ливерной колбасой, в состав которой входит печень.

Порядок – концепт немецкой культуры, охватывающий все сферы общественной и духовной жизни. Порядок – 1) упорядоченный образ жизни, 2) следование правилам, установленным государством и контролируемым им, 3) общественная иерархия, 4) особая форма объединения людей. С течением времени этот концепт приобретал разные оттенки значения. В эпоху романтизма порядок оказывается атрибутом буржуазной, бюргерской среды. Во времена фашизма порядок, извращённо понятый массой, обернулся силой, способной к разрушению.

Концептуальный образ мира оформляется в языке и находит своё отражение в пословицах и поговорках. Например, говоря о порядке, можно вспомнить такие известные немецкие пословицы, как: *Ordnung ist das halbe Leben; Ordnung muss sein; Ordnung hilft haushalten.*

Для немецкой ментальности важен ещё один концепт неразрывно связанный с концептом «порядок» - это «труд». Такие черты немецкого характера, как трудолюбие, работоспособность, усердие составляют суть этого концепта.

Обращаясь к недавней истории Германии, вызывает удивление и уважение тот факт, что эта страна не просто быстро была восстановлена после Второй мировой войны, но и стала одной из лидирующих мировых держав с сильной экономикой. Это стало во многом возможным благодаря трудолюбию немецкого народа. Все эти черты немецкого национального характера нашли своё отражение в языке. В «Лексиконе поговорок и цитат» было найдено 37 немецких поговорок со словом «Arbeit», 1 – с «arbeitsam» и 15 – с «Fleiss». [Lexikon der Sprichwörter et Zitate. Harenberg, 2001]: *Ohne Fleiss kein Preis; Fleiss bricht Eis; Fleissige Hand baut Leut und Land.*

Особое место занимает концепт «экономность», который наряду с концептом «порядок», является одним из основополагающих и формирующих немецкую ментальность.

Существует большое количество немецких поговорок, подчёркивающих особое значение поведения, отличающегося экономностью: *Arbeiten und Sparen macht zusehends reich; Auf Sparen folgt Haben; Sparen ist grössere Kunst denn erwerben; Die kleinen Bächlein laufen in die grossen.*

Экономность, прежде всего, выражается в бережливом отношении к деньгам, которое воспитывается с детства. Часто за выполнение какой-либо работы или задания дети получают от взрослых деньги. Таким образом, они приучаются к самостоятельности, познают цену деньгам и обращаются с ними не так расточительно.

В немецком языке существует большое количество поговорок со словом “Geld”: *Adel, Tugend, Kunst sind ohne Geld umsonst; Alles ist möglich, aber es regnet kein Geld; Geld regiert die Welt; Was macht der Deutsche nicht für Geld?; Wo Geld ist, da ist der Teufel, wo keines ist, da ist er zweimal; Für Geld kann man den Teufel tanzen sehen.*

Общий смысл всех этих немецких поговорок сводится к тому, что деньги в жизни имеют большое значение, ради них можно пойти на многое, но они не даются легко.

Пословицы и поговорки со связанным признаком ожидания чаще всего стыдят опаздывающего человека и относят опоздание к отрицательным, осуждаемым свойствам характера, то есть отражают отрицательную оценку, к примеру:

- семеро одного не ждут - «*Der Teufel hat das Suchen erfunden*»;
- опоздавшему – кости - «*Und seine Grossmutter – das Warten*»;
- дьявол придумал – искать, а его бабушка – ждать – «*Auf ein gutes Mahl und eine gute Frau wartet man nicht zu lange*»;
- хороший пир и хорошую жену ждут недолго – «*Die Zeit wartet auf niemand*»;

- время не ждет – «*Den Letzten beißen die Hunde*».

Для ознакомления учащихся с особенностями немецкого малого фольклора мы широко используем метод проектной деятельности, который позволяет обучающимся актуализировать имеющиеся и приобретать новые знания, обмениваться полученной информацией друг с другом, активизировать мыслительную деятельность, развивать воображение и коммуникативную культуру.

Чтобы превратить ознакомление с немецким малым фольклором в живое, интересное занятие, мы используем такие задания, как: отгадать пословицу по одному данному слову; назвать пословицы, где встречается данное слово; подобрать соответствующие пословицы к ситуации; привести пословицы, похожие по смыслу; соотнести пословицу и ее значение; отгадать пословицу по иллюстрациям; закончить; дать совет собеседнику, перефразируя пословицу; прокомментировать смысл пословицы; выбрать из приведенных пословиц одну, подходящую к теме; закончить рассказ пословицей; сформулировать пословицу из составляющих ее частей; составить пословицу из отдельных слов; отгадать пословицу, зашифрованную в ребусах и др.

Таким образом, ознакомление учащихся с таким национально-культурным компонентом, как народные пословицы и поговорки на немецком языке, способствует как повышению познавательного интереса к изучению немецкого языка и немецкой культуры, так и имеет большое воспитательное значение, что является важнейшей задачей каждого преподавателя иностранного языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев В. И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития // 3-е изд. — Казань: Центр инновационных технологий, 2012. — 608 с.
2. Богомолова М. И. Этнопедагогические аспекты в воспитании поликультурности у детей // Издательство «Вектор-С», 2008. — 92 с.

3. Даль, В. И. Пословицы русского народа. // Русская книга, 1989. – 342с.
4. Тер-Минасова С. Г. Война и мир языков и культур. Вопросы теории и практики межъязыковой и межкультурной коммуникации // Слово/Slovo, 2008. — 334 с.
5. Harenberg. Lexikon der Sprichwörter et Zitate. // Dortmund, 2001. – 1600 S.

Булатова З.А.
Магомедова М.М.

АУТЕНТИЧНЫЕ ВИДЕОМАТЕРИАЛЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию организации учебного процесса в предметной области «Французский язык» с привлечением аутентичных аудиовизуальных средств обучения. Целью исследования является изучение эффективности использования данного дидактического средства в процессе совершенствования языковых умений и навыков обучающихся. В статье обосновывается актуальность использования видеоматериалов на уроках иностранного языка, рассматриваются основные классификации, приводятся требования к отбору учебного материала, характеризуются особенности работы в соответствии с определенным уровнем образования, анализируется педагогическая ценность данного средства обучения.

Ключевые слова: французский язык, аудиовизуальные средства обучения, методика обучения иностранному языку, аутентичные видеоматериалы, современные методы обучения, информационно-коммуникативные технологии.

Annotation. This article is devoted to the study of the organization of the educational process in the subject area "French language" with the involvement of authentic audiovisual teaching tools. The purpose of the study is to study the effectiveness of using this didactic tool in the process of improving the language skills of students. The article substantiates the relevance of the use of video materials in foreign language lessons, considers the main classifications, provides requirements for the selection of educational material, characterizes the features of work in accordance with a certain level of education, analyzes the pedagogical value of this teaching tool.

Keywords: *French language, audiovisual means of teaching, methods of teaching a foreign language, authentic video materials, modern teaching methods, information and communication technologies.*

Задача учителя – активизировать познавательную деятельность учащегося в процессе обучения иностранным языкам, обеспечить условия для практического овладения языком [Камардина 2017: 142]. Но реализация

данных целей и задач проблематична вне культурного и лингвистического контекста страны изучаемого языка. Поэтому аутентичные видеоматериалы, содержащие как оригинальную языковую информацию, так и разнообразные культурологические сведения, дают возможность моделировать на уроке коммуникативные ситуации, максимально приближенные к реальным, что позволяет наиболее эффективно формировать необходимые умения и навыки обучающихся [Климова 2012: 99].

Изучением проблемы использования аутентичных видеоматериалов на уроках иностранного языка занималось большое количество как отечественных, так и зарубежных ученых. Теоретической основой данного исследования послужили работы Зимней И.А., Климовой Г.С. и Световой Е.А., Томалиной Б.

Одним из основных критериев отбора видеоматериалов, используемых в обучении французскому языку, является аутентичность. Данное понятие вошло в методику обучения иностранным языкам вместе с распространением коммуникативного подхода, ориентированного на максимальное приближение учебного процесса к условиям естественного общения. Таким образом, аутентичные материалы – это материалы из оригинальных источников, характеризующиеся естественностью грамматических форм и лексического наполнения, ситуативной адекватностью используемых языковых средств.

Актуальность применения аутентичных видеоматериалов в процессе обучения французскому языку обусловлена их функциональностью, ориентированностью на практическое использование в реальных жизненных условиях. С их помощью становится возможным искусственное создание на уроке условий естественной языковой среды, что является одним из основных факторов успешного овладения языковыми умениями и навыками. Следует также отметить, что включение видеоматериалов в традиционный урок позволяет сделать его более разнообразным и интересным, что, в свою очередь, способствует расширению общего кругозора обучающихся,

обогащению их словарного запаса и углублению культурологических знаний. Создаваемый при этом эффект участия в повседневной жизни страны изучаемого языка позволяет обеспечить условия для обучения естественному, живому языку, существенно повышая мотивацию обучающихся на уроках. Помимо всего сказанного выше, использование данного дидактического средства гарантирует более высокую степень усвоения обучающимися изучаемого материала за счет воздействия на различные виды памяти, такие как зрительная, слуховая, эмоциональная и моторная. Поэтому видеоматериалы позволяют эффективно тренировать восприятие устной речи в культурном контексте и переводить изученный материал из кратковременной памяти в долговременную.

Существует несколько подходов к классификации видеоматериалов, основанных на различных критериях. Исходя из жанрово-тематической направленности, аутентичные видеоматериалы можно разделить на 3 группы:

1. развлекательные программы (драматические произведения, ток шоу, спортивные телепрограммы);
2. программы, базирующиеся на передаче фактической информации (документальное видео, теледискуссии);
3. короткие программы, продолжительностью от 10 секунд до 15 минут (новости, прогноз погоды, результаты спортивных соревнований, рекламные объявления и др.).

В зависимости от цели создания различают следующие виды видеоматериалов:

1. предназначенные для обучения иностранному языку (видеокурсы и другие учебные фильмы);
2. аутентичные, ориентированные на носителей языка (художественные фильмы, прямые трансляции телепрограмм и т.п.).

Аутентичные видеоматериалы отличаются множеством вариаций языка, включая региональные акценты, общеупотребительную и специальную лексику, идиомы в реальном контексте, что обеспечивает

широкие возможности в сфере изучения иноязычной культуры. Однако для восприятия и понимания данных видеоматериалов обучающимся необходима хорошая языковая подготовка.

Существует ряд ситуаций в учебном процессе, когда видео может быть особенно полезным:

- представление законченного языкового контекста;
- демонстрация коммуникативной стороны языка через изучение невербальных средств общения;
- тренировка навыков аудирования в естественном контексте;
- моделирование ситуаций речевого общения;
- совершенствование навыков описания и пересказа;
- обогащение словарного запаса;
- стимулирование общения или дискуссии.

Организация уроков иностранного языка с привлечением видеоматериалов требует соблюдения определенных критериев отбора дидактического материала:

- используемый язык должен быть современным и соответствовать требованиям и нормам литературного языка;
- наличие естественных пауз между высказываниями;
- текст не должен быть перегружен вербальными и невербальными средствами общения, неизвестными обучающимся.

Урок с использованием аутентичных видеоматериалов включает в себя следующие этапы:

1. *Преддемонстрационный этап.* На данном этапе организуется предварительное обсуждение, в ходе которого повторяется лексика, близкая к тематике фильма, стимулируется интерес обучающихся к теме. Возможно использование творческих видов работы, предоставляющих обучающимся возможность спрогнозировать содержание видеосюжета, предложить его название, смоделировать проблемные ситуации, связанные с обсуждаемой темой.

2. *Демонстрационный этап.* Включает проверку предположений обучающихся, высказанных до просмотра и задания, направленные на поиск, вычленение, фиксирование, трансформацию определенного языкового материала в процессе повторного просмотра видеоматериала сегментарно или целиком. Работа с отдельными отрывками способствует формированию элементов коммуникативной культуры и отработке основных навыков дешифровки текста.

3. *Последемонстрационный этап.* На данном этапе исходный видеоматериал используется в качестве основы для развития продуктивных умений в устной или письменной речи, происходит проверка эффективности использования в процессе просмотра видеоролика ориентиров, предложенных на первом этапе. Использование видеоматериалов на разных уровнях образования имеет ряд специфических особенностей. На уровне основного общего образования завершается формирование базового уровня владения языком, а значит обучающиеся уже могут быстро строить фразы и ориентироваться в несложных текстах. Поэтому кроме упражнений, где главную роль играет звуковая дорожка, появляется возможность привлекать видеоматериалы, направленные на ознакомление с социокультурными явлениями стран изучаемого языка. Для этой задачи подойдут фильмы различной тематики, направленные на ознакомление с культурно значимыми объектами и памятниками, личностями выдающихся деятелей страны, а также отрывки из художественных и документальных фильмов, полезные в плане интерпретации различных видов невербального общения.

Аутентичные видеоматериалы можно эффективно использовать в обучении различным видам речевой деятельности, а также с целью развития определенных языковых умений обучающихся. Во-первых, аудиовизуальные средства помогают формировать и совершенствовать слухопроизносительные навыки, так как во время просмотра обучающиеся запоминают фонетические нормы на подсознательном уровне, а также концентрируют внимание на произносительных нормах языка, региональных

акцентах и диалектах [Зимняя 1991: 89]. Во-вторых, визуальная часть помогает развитию лексических навыков как на этапе введения новых лексических единиц, так и при повторении ранее изученных. Просматривая видеофрагмент, обучающийся слышит слово, понимает, в каком контексте оно употребляется и что обозначает, рассматривает возможные способы взаимодействия с ним. В-третьих, использование видеофрагментов на уроках французского языка способствует развитию навыков говорения. Благодаря систематическому погружению в языковую среду обучающийся воспринимает речь носителей языка визуально и на слух, перенимая определенные лексические единицы в свой активный словарный запас и подсознательно воспроизводя услышанные речевые конструкции. Также происходит непровольное копирование интонаций, тонов и ударений спикеров. Помимо этого, совершенствованию навыков говорения способствует выполнение различных устных заданий для закрепления на послепросмотровом этапе работы с видеофрагментами.

Исследование проводилось с учащимися 6-х классов Гимназии №28, изучающих французский язык в течение 2 лет. По словам преподавателя этой группы, только двое учеников в классе регулярно изучают французский язык: не пропускают уроки, делают домашнее задание; остальные ученики не очень заинтересованы в изучении иностранного языка.

Для проведения диагностики мы определили основные лексические умения аудирования, основываясь на классификации Колкера Я.М.

- умение понимать отдельные слова;
- возможность выбирать из голосового потока неизвестные слова и определять их значение;
- умение понимать слова в контексте [Колкер 2013: 118].

Каждый из этих навыков оценивается по 5-балльной шкале:

Оценка «5» дается ученику, который понял основные факты текста, словарный запас, спонтанно угадал значение некоторых незнакомых слов в контексте; Оценка «4» дается ученику, который не понял всех основных

фактов, точно, но не спонтанно, определил значение лексических единиц; Оценка «3» свидетельствует о том, что ученик понял только 50% текста, некоторые факты он понял неправильно; Оценка «2» ставится, если ученик понял менее 50% текста и запомнил менее половины основных фактов [Кузовлев 2013: 87]. В результате определяется средний балл.

Основным методом исследования был выбранный тест, включающий специально подобранные упражнения для определения уровня сформированности лексических навыков аудирования.

Для первоначальной диагностики мы выбрали метод «замороженного кадра», так как он дает возможность детально изучить фрагмент и адаптироваться к работе с видео, что важно, потому что студенты еще не привыкли к прослушиванию, что может вызвать у них ряд трудностей.

Ученикам были предложены следующие упражнения:

Каждый получил карточку с заданием: после просмотра части видеоролика запишите глаголы из списка ниже в той грамматической форме, в которой они используются во фрагменте. Заданные глаголы: *voler, obtenir, parler, fuier, connaître*.

Умение понимать слова в контексте

Работая с одним и тем же видеороликом, преподаватель предлагает вам выполнить следующее задание: заполнить пропуски в предложениях словами и фразами из видеоролика. Чтобы упростить задачу, ученики смотрят не весь фрагмент, а по частям и сразу делают соответствующие пометки на карточках. Кроме того, карточки содержат список тех слов, которые нужно будет вставить в предложения.

- Après tout, les gens ... s'imaginent que tout le monde les admire
- Nous sommes... de ceux que nous avons apprivoisés.
- Les enfants devraient être très...avec les adultes.
- Chaque ... a ses propres étoiles.
- Un ... coeur est vif.

Варианты: *indulgents, personne, seul, responsables, vaniteux*.

Возможность выбирать неизвестные слова из голосового потока и определять их значение. Перед просмотром эпизода перед учащимися стояла задача определить, в зависимости от контекста и использования видеозаписи, значение новых слов, представленных перед просмотром эпизода.

По результатам первичной диагностики лексических навыков слушания мы определили, что способность понимать слова в контексте является самой слабой среди учащихся, способность понимать отдельные слова находится на хорошем уровне, способность выделять неизвестные слова и определять их значение приобретает промежуточное значение.

На основании исследования видно, что все диагностируемые навыки слабо выражены, что объясняется по уровню владения языком и новизне такого вида деятельности, как прослушивание с использованием аутентичного видеоматериала.

Проблема развития и оптимизации лексических навыков слушания стоит в этой группе достаточно остро и требует особого подхода и грамотного подбора подходящих методик развития этих навыков.

Для развития лексического аудирования мы использовали различные приемы работы с видеоматериалом. В процессе работы над фильмом необходимо начинать с более простых приемов и постепенно их усложнять. Изучив описанные выше техники использования видео в обучении аудированию, мы определили последовательность их применения: «прогноз»; «Зрители и слушатели»; «Звук»; «Правда или ложь»; «Заполнение пробелов в диалоге».

После утверждения предложенных методик мы провели окончательную диагностику лексических навыков слушателей, но на другом лексическом материале из 7-го эпизода фильма «Le Petit Prince» . При постановке диагнозов использовалась та же методика, что и при первичной диагностике, «замороженный кадр», поскольку, помимо возможности детального изучения фрагмента, он позволяет нам проверить уровень владения навыками аудирования.

1. Способность понимать отдельные слова.

Каждый ученик получил карточку с заданием: *после просмотра части видеоролика запишите глаголы из списка ниже в грамматическом предложении, в котором они используются во фрагменте; выполните дополнительную задачу на карте.*

Поставить глаголы в той форме, в которой они употреблены во фрагменте видео и перевести их: *mettre en place, pleurer, grandir, réjouir faire le ménage.*

2. Способность понимать слова в контексте

Работая с одним и тем же видеороликом, преподаватель предлагает выполнить следующее задание: заполнить пропуски в предложениях словами и фразами из видеоролика. Для упрощения работы ученики смотрят не весь фрагмент, а по частям и сразу делают соответствующие пометки в карточках. Кроме того, карточки содержат список тех слов, которые нужно будет вставить в предложения.

Каждый получил следующую карточку:

Je me <u>demande</u> <u>les</u> <u>étoiles brillent.</u>	<u>écouter</u>
Et <u>ils essaient</u> de se <u>du courage.</u>	<u>regarder</u>
<u>Vous ne devriez jamais</u> <u>ce que disent les</u> <u>fleurs.</u>	<u>sommes</u>
Il <u>suffit</u> de les et de <u>respirer leur arôme.</u>	<u>donner</u>
<u>C'est bien là où nous ne</u> <u>pas.</u>	<u>pourquoi</u>

Рисунок 1.

3. Возможность выбирать неизвестные слова из речевого потока и определять их значение.

Перед просмотром эпизода перед учащимися стояла задача определить, в зависимости от контекста и использования видеозаписи, значение новых слов, представленных перед просмотром эпизода.

Слова: *ramasser, dignité, troupeau, embuscade*.

Тесты показали динамику улучшения показателей лексического слушания после утверждения разработанного нами комплекса методик и упражнений по использованию аутентичного фильма на уроках французского языка.

Как и прежде, учащиеся испытывают трудности с пониманием слов в контексте, но следует отметить, что показатели уровня данного умения повысились (средний балл первоначального диагноза – 3,7; средний балл окончательного диагноза – 4,6). Повысился уровень понимания незнакомых слов (в исходном диагнозе – 3,4, в окончательном – 4,1).

Проанализировав полученные данные, мы пришли к выводу, что есть положительная тенденция в развитии лексических навыков аудирования, практически все улучшили понимание слова в контексте, значение незнакомых слов. На занятиях было замечено, что планомерная и целенаправленная работа с фильмом способствует развитию лексических навыков слушания, вокальной активности учащихся. Ученики постепенно привыкли к этому виду работы, проявили настоящий интерес к таким методам видеоработы, как «зрители и слушатели», «предсказание».

С помощью этих методов процесс введения нового словарного запаса и повторения уже выученного словарного запаса был успешным. Важно то, что с помощью аутентичного фильма учат устному восприятию.

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза подтвердилась при условии соблюдения критериев отбора подлинного фильма, определения оптимальной последовательности техник и упражнений и разработки их выбора с умением слушать.

Работая с видеоматериалом, мы пришли к выводу, что набор техник работы с аутентичным фильмом – это эффективный способ развития лексических навыков слушания у учащихся средней школы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991.
2. Камардина Ю. С. SMART-технологии в обучении языку / Инновации и рискологическая компетентность педагога: Сборник научных трудов. В 2 ч. Ч. 1. Саратов: Саратовский источник, 2020. С. 262-264.
3. Камардина Ю.С. Обучение с использованием информационных технологий на уроках французского языка / Кирюшкинские чтения: матер. Всеросс. науч.-практич. конф. 29-30 марта 2017 г. г. Балашов. Саратов: Саратовский источник, 2017. С. 26-28.
4. Климова Г.С. Работа с видеоматериалами в ходе изучения иностранного языка студентами гуманитарных специальностей // Наука и школа. 2012. №4. С. 99-103.
5. Tomalin В. Video, TV and Radio in the Class. London: Macmillan Publishers Ltd., 1986.

Булатова З.А.
Магомедова М. М.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ WEB-ТЕХНОЛОГИИ ТРЕЖА ХАНТ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: В статье рассматривается методика формирования коммуникативной компетенции на основе современных учебных web – технологий. Актуальность проблемы, раскрываемой в статье, объясняется возрастающей потребностью в использовании в процессе обучения более эффективных и разнообразных средств. Обосновывается необходимость использования новых видов электронных технологий второго поколения ВЕБ 2.0 на примере технологии «Treasure Hunt».

Ключевые слова и фразы: коммуникативная компетенция, интернет – технологии, технологии Веб 2.0, «Трежа Хант».

Abstract: the article is devoted to the methods of developing communicative competence based on modern educational web-technologies. The issue is very topical according to the

growing necessity for more effective and various language teaching aids. The usage of new Web 2.0 technologies of second generation which help to make the process of working with information more effective and enjoyable as well as productive is taken under consideration through the example of «Treasure Hunt» technology.

Key words: communication competence, Internet technologies, Web 2.0, Treasure Hunt.

В настоящее время нет единства в определении понятия «компетенция». В.М. Ростовцева рассматривает это понятие как «совокупность знаний, навыков, и личностных и профессионально значимых качеств, а также способность к присвоению новых знаний и опыта и готовность к их реализации на практике» [Ростовцева 2009: 201].

Д.И. Изаренков под коммуникативной компетенцией понимает «способность человека к общению в одном, нескольких или всех видах речевой деятельности, которая представляет собой приобретенное в процессе естественной коммуникации или специально организованного обучения особое качество речевой личности» [Изаренков 1992: 92].

В современных условиях формирование коммуникативной компетенции (ИКК) лишь на основе действующих пособий, без привлечения дополнительных средств и разработки более разнообразных и методически целесообразных приемов, способов и форм работы является, на наш взгляд, неэффективным. В связи с этим очевидна потребность повысить эффективность формирования иноязычной коммуникативной компетенции за счет разработки и внедрения инновационных технологий и методик обучения в образовательный процесс.

Представляется актуальным и весьма эффективным организовывать процессы обучения и совершенствования коммуникативной компетенции с помощью учебных web-технологий, что позволит учащимся в более интересной форме знакомиться и отрабатывать изученный материал, также они научатся работать с различными видами текстов, оценивать полученную информацию при возможности выполнения основной части работы вне учебной аудитории. Кроме того, при внедрении и использовании

интерактивных форм обучения «ученик сам становится главной действующей фигурой и сам открывает путь к усвоению знаний. Учитель выступает в этой ситуации активным помощником, и его главная функция – организация и стимулирование учебного процесса».

Среди наиболее популярных и широко используемых инноваций в педагогической деятельности можно назвать информационно-коммуникационные технологии поколения ВЕБ 2.0. Работа с каждым учебным интернет-ресурсом может проводиться в любой форме, тем самым позволяя формировать и развивать как отдельные субкомпетенции, так и коммуникативную компетенцию в целом» [Драгунова 2014: 251]. В широком понимании «интернет-технология – это совокупность форм, методов, способов, приемов обучения иностранному языку с использованием сети Интернет».

Одна из таких технологий – «Трежа хант» (англ. «Treasure Hunt») – представляет собой ссылки на различные сайты по изучаемой теме, к каждой из ссылок предлагается вопрос по содержанию сайта. Учащиеся, изучив содержание сайтов, отвечают на данные вопросы. В результате они будут способны дать ответ на более общий развернутый вопрос на целостное понимание темы. Данный формат должен быть разработан таким образом, чтобы в результате поэтапного выполнения заданий обучающийся приобретал набор базовых знаний по изучаемой теме, используя ресурсы сети Интернет. При работе с Трежа Хант учащиеся могут задать общий вопрос для целостного понимания темы.

Приведем анализ УМК по французскому языку Н.А. Селивановой, Шашуриной А. Ю. «L'oiseau bleu» Methode de francais 7, 8 класса, изучающим французский в качестве второго иностранного языка с практической целью применения технологии Трежа Хант к данному пособию для развития КК.

В учебнике представлено 9 unités (уроков). Отбор и последовательность подачи материала в учебном пособии обусловлены необходимостью языкового материала для школьников в повседневном

общении на уровне быта.

Рассмотрим основную тематику каждого Unité и подсчитаем количество заданий на формирование коммуникативной компетенции.

Unité 1 «*Il était un petit navire*» (ст. 4-32). В текстах данного Unité говорится о летних каникулах и как их проводят французы. Количество заданий – 2.

В **Unité 2** «*Les copains d'abord...*» (ст. 33-56) присутствуют тексты, в которых рассмотрены отношения друзей в определенной ситуации. Количество заданий – 2.

В **Unité 3** «*A la mode de chez nous*» (ст. 58-82) присутствуют тексты и диалоги, в которых говорится о моде и о том каких стилей придерживаются французы. Количество заданий – 2.

В **Unité 4** «*Ah! Vous dirai-je, maman !*» (ст. 83-108) рассмотрены разделы и тексты, рассказывающие о главных французских праздниках и об основных праздничных блюдах. Количество заданий – 4.

В **Unité 5** «*Ecoutez le guitariste et fermez les yeux*» (ст. 110-132) показаны материалы, указывающие на основные музыкальные предпочтения французов. Количество заданий – 3.

Unité 6 «*Plus haut, plus vite, plus fort!*» (ст. 109-156) показывает, какие виды спорта популярны во Франции. А также предоставлен текст, рассказывающий о знаменитом спортивном объекте «Rolland Garros». Количество заданий – 1.

В **Unité 7** «*C'est un peu de liberté bien méritée*» (ст. 157-180) основная тема-это основные виды отдыха французов, то есть то, как они любят проводить выходные. Количество заданий – 1.

В **Unité 8** «*Comment ça va sur la Terre*» (ст. 181-206) поднимается одна из важнейших проблем всего мира – окружающая нас среда. Количество заданий – 3.

В **Unité 9** «*L'éducation civique, c'est sympathique!*» (ст. 207-234) содержится материал о том, как Европейский союз решает современные

проблемы. Количество заданий –1.

Исходя из проведенного анализа УМК «L’oiseau bleu» Méthode de français для 7-8 классов, можно отметить, что учебник, в целом, соответствует требованиям с точки зрения наличия в нем заданий, направленных на формирование коммуникативной компетенции, но содержит только 19 упражнений. Некоторые уроки содержат только 1 упражнение. На наш взгляд этого недостаточно. Мы предлагаем разнообразить и расширить данный материал посредством использования образовательной web-технологии Трежа Хант способствующей более успешному развитию коммуникативной компетенции учащихся в процессе изучения французского языка.

Для удобства поиска информации вопросы, как и сам текст, разделены на небольшие группы – параграфы.

Приведем примеры использования с образовательной веб – технологией Трежа Хант с некоторыми уроками с данного пособия.

Например, в **Unité 1 «Il était un petit navire»** на стр. 16 рассматриваемого учебника, дается следующее задание, направленное на формирование КК.

Unité 1, раздел Civilisation (стр. 24) упр.№2. « Quelle fête célèbre-t-on en France le 14 juillet i Que s'est-il passé en France ce jour-là?»

К данному заданию мы предлагаем использовать технологию Трежа Хант.

Introduction:

Aujourd'hui vous allez faire connaissance avec la fête nationale des français, célébrée le 14 juillet. Vous allez apprendre les faits intéressants sur l'histoire de cette fête. Questions:

- Pourquoi et comment célèbre-t-on la fête nationale française le 14 juillet ?
- Pourquoi dit-on « bal musette » ?
- Comment s'appelle la fête du 14 juillet 1790 célébrant le premier anniversaire de la prise de la Bastille ?

- Mais au fait, pourquoi la Bastille est-elle attaquée par les Parisiens le 14 juillet 1789 ?
- Comment s'appelle le gouverneur de la Bastille ?
- De nos jours, les Français sont très attachés à leur fête nationale. Outre les bals, quelle manifestation demeure très populaire parmi les Français?
- Le 14 juillet 2010, quels pays invités par la France firent défiler un contingent de leurs forces armées aux côtés des soldats français ?

La question de controle : Qu'est-ce que la fête du 14 juillet?

Используемые ссылки:

- <https://www.linternaute.com/sortir/guide-des-loisirs/1030307-fete-nationale-le-programme-complet-du-14-juillet-2020/>
- <https://www.lemagfemmes.com/Fetes-populaires/14-juillet-Fete-nationale-francaise.html>
- <https://innerfrench.com/12-14-juillet-france/>
- <https://www.agirenfrancais.com/fle/pourquoi-et-comment-celebre-t-on-la-fete-nationale-francaise-le-14-juillet/>
- <https://www.agirenfrancais.com/fle/pourquoi-et-comment-celebre-t-on-la-fete-nationale-francaise-le-14-juillet/>

В **Unité 2** «*Les copains d'abord...* » представлена грамматическая тема «Imparfait et passé composé», для контроля которой мы разработали задания в Трежа Хант с использованием следующих источников:

1. <http://topznanie.ru/uprazhnenie-k-uroku-26/> с выбором правильного ответа из нескольких предложенных вариантов.

Примеры:

- Mon frère (avoir) sept ans quand il (commencer) à étudier le français
- Il (être) dix heures quand nous (sortir) du club
- Comme il (faire) froid dans la chambre, je (fermer) la fenêtre
- Quand vous (entrer), nous (parler) de vous
- Quelle heures (être)-il quand votre mère (partir) ? – Il (être) dix heures
- Nous (regarder) la télé quand Victor (venir)

- Martine (ouvrir) les rideaux et (regarder) par la fenêtre , il (pleuvoir)
- L'accident (avoir) lieu la nuit quand tout le monde (dormir)
- Mon père (avoir) dix-sept ans quand il (entrer) à l'université
- Je te (voir) quand tu (descendre) de l'autobus
- Quel âge (avoir) vous quand vous (aller) à l'école ?
- D'habitude, après le déjeuner, il (dormir) une heure ou deux
- Leurs entretiens (durer) parfois longtemps
- Nous (passer) la nuit à regarder la télé
- Il ne pas (aimer) voyager, il (quitter) rarement sa maison
- La conférence (durer) deux jours
- Quand elle (rester) seule , elle (aimer) écouter la musique
- Il (rester) chez nous seuleùen une heure
- Mon ami (passer) son enfance à Moscou
- Je (regarder) mon frère quand il (lire) la letter

2. <https://frenchblogru.turbopages.org/frenchblog.ru/s/grammar/tenses/imparfait.html> – дается правило употребления Imparfait, упражнения и примеры спряжения глаголов 1,2,3 группы.

Conjuguez ces verbes à l'imparfait.

- Je prendre congé : je être fatigué.
- Si tu vouloir, tu pouvoir arriver tôt.
- Elle mettre son manteau et elle aller au cinéma.
- Ils prendre des vacances en été.
- Il devoir téléphoner quand il recevoir des nouvelles.
- Vous étudier bien et vous réussir facilement.
- Nous commencer un nouveau cours.
- Ils venir souvent nous visiter.
- Vous faire de l'exercice physique.
- Tu tousser continuellement.
- On devoir toujours écouter nos parents.
- Nous réfléchir et nous choisir un bonbon.

- Il pleuvoir..... et je attendre l'autobus.
- Chaque soir, nous manger tôt.
- Ils appeler leurs amis.

3. <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/frantsuzskiy-yazyk/library/2019/02/12/uprazhneniya-na-passe-compose-vo> – примеры упражнений на passé composé

Mettez les verbes au passé composé:

- Nous (tomber) dans la rue.
- Le train (arriver) à la gare.
- Tu (entrer) dans la classe.
- Mes copines (rester) à l'école.
- Mon frère (rentrer) à la maison.
- Papa (partir) pour Paris.
- Ils (aller) à la pêche.
- Je (rester) à la maison.
- Vous (revenir) à l'école.
- Nous (descendre) au premier étage.

La question de controle : Parlez-nous des règles d'utilisation des temps du passé composé et l'imparfait et inventez vos propres exemples.

В Unité 3 «A la mode de chez nous» в разделе Lecture 1(стр. 62) автор учебника предоставляет нам слова и различные клише по теме «La mode».

Мы можем внедрить здесь технологии Трежа Хант для лучшего запоминания новой лексики.

Introduction:

Aujourd'hui nous continuons à travailler sur notre sujet « A la mode de chez nous ». Nous allons parler de la mode, de manière de se vêtir, des vêtements, des couturiers européens, des Maisons de haute couture. La mode désigne la manière de se vêtir, conformément au goût. La mode concerne non seulement le vêtement. Elle concerne le maquillage, le parfum, les accessoires. Questions:

- Qu'est-ce que la mode?

- En quelle année le terme "mode" est-il apparu?
- Histoire de l'évolution de la mode en France.
- Quels styles de vêtements existent ? Quel style de vêtements la nouvelle génération préfère-t-elle?
- Nommez des couturiers célèbres.
- Est-ce que les femmes et les hommes portent des vêtements semblables pour suivre la mode?
- La mode est un art, n'est-ce pas?
- Est-il important de trouver son propre style, de développer son goût et de porter les vêtements qui nous vont?
- Quelle place occupe la mode dans notre vie?
- Combien de gens jettent leur argent par la fenêtre pour être «à la mode»?

La question de contrôle: Parlez de l'histoire de la mode en France et des couturiers célèbres.

Используемые ссылки:

- <https://infourok.ru/razrabotka-uroka-po-francuzskomu-yazyku-na-temu-moda-klass-2815688.html>
- <https://videouroki.net/razrabotki/samostoiatiel-naia-rabota-po-tiemie-la-mode-vtoroi-inostrannyi-iazyk-frantsuzski.html>
- <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/frantsuzskiy-yazyk/library/2013/02/13/urok-frantsuzskogo-yazyka-v-7-m>
- <https://www.culture.gouv.fr/Sites-thematiques/Design-mode/La-mode-en-France>
- <https://blog.france-langue.fr/la-mode-francaise/>

Итак, проанализировав учебник французского языка для 7-8 кл. под редакцией Селивановой Н. А., Шашуриной А. Ю., мы предложили примерные задания Трежа Хант для закрепления изученного материала и повышения коммуникативной компетенции учащихся на среднем этапе обучения (7-8 класс). Отметим, что перечень предложенных заданий может быть изменен в зависимости от конкретных задач, этапа обучения, уровня

группы, работы в классе или вне ее. В любом случае использование технологии Трежа Хант, на наш взгляд, позволит активизировать КК учащихся и, следовательно, будет способствовать повышению эффективности процесса обучения.

Следует отметить, что технология Treasure Hunt способствует более интенсивному и индивидуальному процессу обучения, повышает интерес учащихся к предмету и мотивацию к самообучению, способствует обучению французскому языку коммуникативной компетенции, формирование коммуникативных и когнитивных навыков поиска и отбора, обобщения, анализа и обобщения полученной информации; возможность представить и обсудить результаты работы с Интернет-ресурсами; возможность использовать Интернет-ресурсы для обучения и повышения квалификации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Головки Е.А. Методика организации и проведения видеоконференций при обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе. 2010. №10. С. 55.
2. Драгунова А.А., Мохова И.Н. Использование учебных интернет-ресурсов Трежа хант на занятиях по практическому курсу английского языка / А.А. Драгунова, И.Н. Мохова // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 3. С. 97-101.
3. Зарипова Р.Р. Компьютерные технологии в инновационном обучении иностранным языкам: Конспект лекций. Казань, 2014. С. 64-73.
4. Кругляк Е.Е. Восполняя пробелы школьного образования // От земских учреждений к местному самоуправлению в России: традиции, опыт, перспективы (к 150-летию Земской реформы). Материалы международной научно-практической конференции. Сборник научных трудов. Саратов: Поволжский институт управления им. П.А.Столыпина, 2014. С. 148-149.

ЗООМОРФНЫЕ ОБРАЗЫ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ КАК ОСОБАЯ СИСТЕМА КОДИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИИ

(на материале произведений Э. Золя)

Аннотация: В данной статье рассмотрено понятие зооморфные образы, их интерпретация в тексте, также выполнение кодирования информации в тексте, посредством зоонимов, также роль зоонимов в раскрытии персонажей. Зоонимы являются одним из главных способов передачи образа персонажей, их чувств, их социального статуса. Предлагаются произведения Э. Золя и проводится исследование о том, какую роль играют зоонимы в данных произведениях.

Ключевые слова и фразы: зоонимы, художественный текст, классификация зоонимов.

Abstract: This article discusses the concept of zoomorphic images, their interpretation in the text, as well as the coding of information in the text, by means of zoonyms, as well as the role of zoonyms in the disclosure of characters. Zoonyms are one of the main ways to convey the image of characters, their feelings, and their social status. The works of E. Zola are offered and a study is carried out on the role of zoonyms in these works.

Keywords: *zoonyms, literary text, classification of zoonyms.*

Зооморфный образ, имея в своей основе зооним, отражает особое восприятие окружающего мира носителями того или иного языка и с точки зрения лингвокультурологии рассматривается как разновидность оценочно-экспрессивной метафоры. В этих образах закодирована окружающая действительность и через образ животного проявляется этноспецифичность познавательной деятельности носителей данной лингвокультуры. Зооморфный код культуры являются одним из компонентов языковой картины мира, который закрепляясь в языковой системе, служит средством концептуализации внешнего и внутреннего мира человека, способствуя выявлению универсальных и национально-специфических особенностей. В романах писателя-натуралиста Э. Золя сравнение героев с различными типами животных, насекомых и другими представителями фауны и флоры вскрывает в образе персонажей не только «биологическое» начало, свойственное натуралистическому направлению в искусстве.

Понимание термина «зооним» в широком смысле можно найти в

исследовании Л.Ф. Миронюка, который относит к зоонимам любые наименования животных. [Миронюка 55:1998] Э.А. Кацитадзе отмечает, что языковые единицы с основным «актуальным» значением, отражающим наименование животного, могут быть обозначены как зоолексемы. Значение зоолексемы в функции первичной номинации – название какого-либо животного – автор именуется зоонимом [Кацитадзе 1989:45]. В век компьютеров невозможно представить изучение иностранного языка без онлайн словаря или переводчика. Бумажные словари постепенно отходят на второй план, поскольку каждый, у кого есть компьютер, планшет или телефон, использует приложения и программы для перевода слов, которые имеют ряд явных преимуществ перед бумажным словарем.

Зоохарактеристики человека, возникая на основе образного представления о том или ином животном, наиболее ярко непосредственно отражают национальную самобытность языков через систему оценочных образов – эталонов, характерных для данного этноса.

Зооморфные метафоры и сравнения точно и сжато отражают нравственную составляющую жизни человека и его качества, волевые, эмоциональные, интеллектуальные действия и состояния, черты характера, взаимоотношения с другими людьми, позволяя увидеть закрепленное в языковой семантике своеобразие культур разных народов.

В нашей дипломной работе мы использовали такие книги Э.Золя как «LaCure», «Germinal», «Nana».

Роль зоонимов в становление художественного образа персонажей, декодирования информации, представленной в тексте огромна, через эти средства он доносит до нас всю суть замысла своей книги, раскрывает свою проблему очень развернуто, благодаря данным средствам. Для наглядности приведем примеры:

On travaillait en vraies brutes à un travail qui était la punition des galériens autrefois, on y laissait la peau plus souvent qu'à son tour (p.106).

Перед использованием данного зоонима, автор раскрывал нам семью

одного из главных героев. Этот отрывок описывает то, как перед употреблением этого зоонима, семья Maheu обсуждала свою сложную, невыносимую жизнь, то как они работали, сколько усилий прилагали, сколько сил и здоровья оставили в шахтах, и то как они мечтали о хорошей жизни, хотели иметь, хотя бы, немного денег, они считали, что они работали на работе рабов. В представленном нами отрывке присутствует зооним, включенный в сравнение *on travaillait en vraies brutes*. Автор употребляет данный зооним для того, чтобы сравнить рабочих со скотом. Это сравнение приводится не с проста, читая роман при помощи этого зоонима мы можем, четко представить то, как работали люди, что они работали сверх своих возможностей, как скоты. Данный зооним имеет отрицательный характер, и является распространенным французским зоонимом, используемый для сравнения человека с животным. В данном зоониме автор показывает нам жестокую реальность жизни, для этого автор вводит обобщенное название домашних животных «*les brutes*». Неслучайно, автор выбрал, именно это название, так как именно скотом называют тех домашних животных, которые помогают в хозяйстве и делают очень многое. Так и данный зооним характеризует человека, как существо работающее, работающее без усталости, не жалея своего здоровья. Таким образом, он изначально указывает на обреченность своих героев быть жертвой. В этом зоониме обнаруживается отчетливая тенденция объяснить место персонажа и его судьбу с помощью зоонима включенного в сравнение. Зооним употреблен в отрицательном значении.

Tout de suite, elle s'était tournée, remontant, faisant voir sa nuque où des cheveux roux mettaient comme une toison de bête (p.21).

В данном отрывке из текста « » представлен зооним «*une toison de bête*». Автор вводит данную зоономинацию для того, чтобы сравнить волосы на затылке нашей главной героини (которые были взъерошены после выступления) со шкурой зверя. Таким образом автор уточняет посредством зоонима какие были ее волосы: густые, рыжие волосы, стоящие торчком, как

у зверя, готового к нападению. В этой номинации отражается особенность осмысления внеязыковой реальности писателем натуралистом, отождествление внешнего вида героини со зверем. В данном отрывке именно стилистика усложняет данную комбинацию «зооним - дополнение» посредством сравнения. Зооним употребляется для усиления описания героини и создает условия для иронического соотношения *des cheveux- une toisonde bête*, в которое вписывается интерпретация реальной жизненной ситуации.

Et elle sucrait fortement son grog, lorsque la sonnerie électrique la fit sauter.

Nom d'un chien ! est-ce qu'on ne la laisserait pas boire tranquillement?
(p.51).

В данном отрывке из текста автор представляет нам такую зоономинацию как «*Nom d'un chien*». Автор представляет нам данную зоономинацию в виде полноценного, законченного предложения, в данном предложении мы можем проследить законченную мысль. По данному отрывку мы можем понять неприязнь главной к героине, к человеку, который ей звонил, именно поэтому она его в своем телефоне обозначила как «собака», она удостоила такого имени человека, к которому как мы можем понять испытывала сильную неприязнь. Автор использует данную зоономинацию для обозначения отношения к человеку. В этой номинации отражается особенность осмысления внеязыковой реальности писателем натуралистом, отождествление личной антипатии посредством зоонима. В данном отрывке именно стилистика усложняет данную комбинацию «зооним - дополнение» посредством сравнения. Данный зооним относится к мужскому гендеру, как мы можем предложить. Используется в негативном значении.

Итак, как мы видим в творчестве Эмиля Золя зоонимы имеют огромное значение и именно в его творчестве они богато представлены в разных стилистических приемах, однако, автор отдает предпочтение стилистической фигуре сравнение. Зоонимы имеют свойство декодировать информацию

данную в тексте, доносить наглядно и принятый в обществе смысл скрытый мотив зоонима до читателя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Виноградов В.В. Русский язык (Грамматическое учение о слове) Под ред. Г.А. Золотовой. 4-е изд. М: Рус. яз., 2001. 720 с.
2. Кацитадзе, Э.А. Метафоризация зоонимов в немецком языке: дис. канд. филол. Наук: Э.А. Кацитадзе. Тбилиси, 1985.
3. Леви-Стросс, К. Структурная антропология. М., 1983.
4. Морковкин, В.В. Словарь сочетаемости слов русского языка: В.В. Морковкин, П.Н. Денисов. М.: Русский язык, 1983. 688 с.
5. Подольская, Н.В. Словарь русской ономастической терминологии. М.: Наука, 1978. 165 с.
6. Emile Zola- «Germinal» [электронный ресурс] – URL: http://autors/zola-emil_/francurs_310html.
7. Emile Zola - «La Cure» [электронная версия] – URL: http://autors/zola-emil_/francurs_310html.
8. Emile Zola - «Nana». [электронная версия] – URL: http://autors/zola-emil_/francurs_310html.

Ибрагимова З. Ш.
Алахвердиева Л.Г.

РОЛЬ ЦВЕТОЛЕКСЕМЫ BLANC (БЕЛЫЙ) В СТРУКТУРЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

(на материале романа Ги де Мопассана «Жизнь»)

Аннотация: В данной статье рассмотрены основная роль и функция использования белого цвета в романе Ги де Мопассана. Белый цвет рассматривается в раскодировании информации при описании физического портрета персонажей и животных, природных явлений и деталей интерьера. Цветообозначения являются одним из основных способов передачи тех или иных образов персонажей и окружающего мира.

Ключевые слова и фразы: белый, художественный текст, цветообозначение, характеристика.

Abstract: This article discusses the main role and function of the use of white in the novel by Guy de Maupassant. White color is considered in the decoding of information when describing the physical portrait of characters and animals, natural phenomena and interior

details. Color designations are one of the main ways to convey certain images of characters and the surrounding world.

Key words: white, artistic text, color designation, characteristic.

Цвет всегда воспринимается человеком как составляющая мировоззрения. Поэтому писатель, который создает воображаемую реальность, пользуется теми же средствами, с помощью которых он сам познает истинную реальность. Цвет окружает нас повсюду, поэтому цветовые ценности являются мощным средством для создания поэтического образа мира.

Следует отметить, что во французской литературе полихромность действительности начинает отражаться в художественных произведениях только во второй половине 18-го века, когда начинается возрождение практики описаний в романах, что обусловлено новой визуальной эпистемологией [Ripoll 2019: 78].

В ходе дальнейшего развития художественной речи постепенно увеличилось богатство цветовых выражений, обозначающих различные нюансы одного и того же цвета. «Если представить само развитие колоризма в литературе в виде графика, то кривая оказывается волнообразной, с большими падениями и подъемами, и все же неуклонно стремящейся вверх; причем высшими точками подъема этой кривой является эпоха романтизма и особенно конец XIX века и начало XX веков» [Мичугина 2005: 138].

В художественном тексте, в одном случае, цвет может создавать внешний образ, где цвет является "импрессионистическим" - выражает или общепринятую цветовую характеристику предмета, или видение этого автора, причем лексема имеет немотивированное значение. В противном случае цвет раскрывает смысл изображения и в основном содержит уже мотивированный смысл.

Определяя внешний вид предмета в сознании читателя, цветовая лексема «различает» данный предмет среди других предметов, определяя же внутреннюю суть, «характеризует» его качество в ряду подобных предметов.

Таким образом, общетеоретически можно выделить две основных функции цвета в художественном произведении:

- различительная;
- характеризующая.

Следовательно, можно подразделить каждую из этих функций на их составляющие:

1. Различительная или описательная функция:

- описания природы,
- описания интерьера,
- описания внешнего вида человека,
- описания артефактов.

2. Характеризующая функция:

- характеристика действительности,
- характеристика состояния человека.

Следует отметить, что тематическая характеристика очень условна и является вспомогательной. Из этого можно сделать вывод, что цвет в художественном произведении выполняет две принципиально разные функции:

1. цветовое описание является частью уникальной поэтики произведения;
2. цветовая характеристика служит средством раскрытия образа и, следовательно, идеи произведения [<https://каталог-статей.рф/arts/literatura/osobennosti-funkcionirovania-cvetovoy-leksiki-v-hudozhestvennom-proizvedenii.html>].

Более детальную классификацию функций цвета в художественном произведении дает Е.А. Масолова в своей статье «Ахроматические колоративы в поздней художественной прозе Л.Толстого: семантика и функции». Автор отмечает, что «В зависимости от интенций автора колоративы выступают в одной или нескольких функциях:

- описательной, когда дается общее, «информационное» представление о воссоздаваемом мире,

- оценочной, когда высказывается авторское отношение к изображаемому,
- проспективной (предупредительной, или прогностической), формирующей в текстовом фрагменте отнесение содержательно-фактуальной информации к последующему изложению повествования [Масолова 2019: 194].

«Использование цвета в литературном произведении является дополнительным средством выявления своеобразия в стилистике как единичного произведения, так и творчества писателя в целом [Соловьев 1976: 24].

Материалом для исследования цветообзначений в литературе, послужил роман великого французского прозаика Ги де Мопассана «Une vie» (“Жизнь”).

Проанализируем функционирование цветоименования “*blanc*”, как одного из наиболее часто употребляемом в романе великого французского прозаика Ги де Мопассана «Une Vie» (“Жизнь”).

Белый цвет Мопассан использует, в основном, при описании природы и природных явлений. Например, в начале романа, когда Жанна и ее отец подъезжали к замку, погода начинает улучшаться:

*La voûte des nuées semblait s'élever, **blanchir** ; et soudain, par un trou qu'on ne voyait point, un long rayon de soleil oblique descendit sur les prairies.* (p. 11)

В данном отрывке цветообозначение **blanchir** используется в качестве глагола и имеет прямое значение.

- .. *mais la plaine était **claire** cependant, d'une **blancheur** terne...*
- *la molle **blancheur** de la nuit,*
- ***blanches** comme des ailes d'oiseaux,*
- ***blanche** comme la terre,*
- *Un jeune seigneur et une jeune dame... causaient sous un arbre bleu où mûrissaient **des fruits blancs**.* (p.14)

В приведенном нами отрывке автор описывает новую комнату Жанны. Осматривая свою комнату, Жанна подошла к стене, на которой были изображены молодой вельможа и молодая дама, беседующие под голубым деревом и белыми плодами. Главным компонентом является употребление белого цветообозначения в описании плодов дерева *des fruits blancs*. Мопассан использует данное цветообозначение в качестве эпитета, указывая на незрелость плодов дерева, тем самым выполняя различительную или описательную функцию.

Цветообозначения, используемые Мопассаном для описания внешности персонажа или его эмоционального состояния, выполняют характеризующую функцию, как например, при описании физического портрета отца Жанны Барона Симона Жака Ле Пертюи де Во: “*Il sourit, secoua ses cheveux déjà blancs et qu’il portait assez longs*”...(р.6)

Семантика цветowych прилагательных зависит от контекстного окружения: в данном предложении употребление временного наречия *déjà* наряду с цветowym прилагательным “*blanc*” указывает на раннюю седину отца Жанны.

Помимо описательной функции, Мопассан использует характеризующую функцию при описании внешности персонажа или его эмоционального состояния. Например: *Il sourit, secoua ses cheveux déjà blancs et qu’il portait assez longs*...(р.6)

В данном предложении присутствует элемент физического портрета отца Жанны Барона Симона Жака Ле Пертюи де Во. ... *cheveux déjà blancs*

На лексику с цветовой семантикой ложится большая смысловая нагрузка, как например, в следующей фразе:

souriant, elle déroula vivement les bandes qui enveloppaient sa chair ronde et blanche, traversée de part en part d’un coup de stylet presque cicatrisé... (р.99)

В этом отрывке указание на цвет кожи Жанны несет дополнительную коннотацию социального характера, указывая на ее аристократическое происхождение.

В семантическое поле цветоименования “*blanc*” входит и цветное прилагательное “*blond*”, введенное автором для передачи деталей физического портрета главной героини Жанны:

- *Elle semblait un portrait de Véronèse avec ses cheveux d'un blond luisant qu'on aurait dit avoir déteint sur sa chair, une chair d'aristocrate à peine nuancée de rose, ombrée d'un léger duvet, d'une sorte de velours pâle qu'on apercevait un peu quand le soleil la caressait.*

Белизна волос и кожи Жанны передана как эксплицитно, через цветное прилагательное *blond*, так и имплицитно, за счет использования глагола “*déteindre*”, сравнения ее кожи с палевым бархатом и нецветовым референтным словосочетанием “*une chair d'aristocrate*”. Усиливает визуальное цветное восприятие героини читателем и данное в начале предложения, т.е. в сильной позиции, ее сравнение с портретом кисти итальянского художника Веронезе. Таким образом, стилистически нейтральное цветообозначение “приращивает” дополнительные смыслы за счет использования имплицитных деталей.

Оттенок белого цвета передается в романе и через сравнительное словосочетание, например, *d'un blanc d'argent*:

- *Et le vieux manoir terni portait, comme des taches, ses contrevents frais, d'un blanc d'argent.*

Серебристо-белый цвет бросается в глаза за счет противопоставления его потускневшему цвету старого замка.

Слова со значением цвета вступаю не раз в антонимические отношения, словарные или контекстуальные, приведем несколько примеров:

- *dessinant en noir sur le rideau blanc du fond du lit ;*
- *autre gamin rouge et blanc;*
- *crasseux dans leur blanche vêtue;*
- *Dès qu'il apparaissait comme un point noir sur la ligne blanche;*
- *Là-bas, en amère, des voiles brunes sortaient de la jetée blanche ...*

Писатель использует цветные слова разной морфологической принадлежности (существительные “*blanc*” (*ses yeux sombres dont le blanc semblait un peu teinté de bleu*) и “*blancheur*” (et dans la molle **blancheur de la nuit**), глагол “*blanchir*”, причастие прошедшего времени “*blanchie*”, но при существенном доминировании базового цветного прилагательного “*blanc*”. Основная их функция - это семантическая функция квалификации, определения, в которой чаще всего и встречаются цветные прилагательные.

Анализ употребления цветообозначения “*blanc*” в романе “*Une Vie*” показал, что наиболее употребительными являются цветные характеристики реалий, номинации которых входят в состав семантического поля “природа”, а также в семантическое поле “человек”.

ЛИТЕРАТУРА

1. Масолова Е.А. Ахроматические колоративы в поздней художественной прозе Л.Толстого: семантика и функции // Проблемы исторической поэтики. 2019. Том 17. № 4. С. 193-214
2. Мичугина С.В. Денотативное пространство прилагательных цвета в английском языке: Дисс. канд. филол. наук. М., 2005. С. 137-156
3. Соловьев С.М. Цвет и жанр в произведениях Пушкина // Русская речь. № 3, 1976. С. 24-27
4. Guy de Maupassant – «Une vie» [электронная версия] – URL: [https://booksafe.net/read/de_mopassan_gi-une_vie_edition_illustree_202385.html#p18]
5. [<https://каталог-статей.рф/arts/literatura/osobennosti-funkcionirovania-cvetovoy-leksiki-v-hudozhestvennom-proizvedenii.html>].
6. Ripoll E. La couleur dans le roman des Lumières. Enjeux, emplois et évolutions // Dix_huitième siècle. 2019/1 (N°51). p. 77-92

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ПОЭТИЧЕСКОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ ПЕРЕВОДА СТИХОТВОРЕНИЯ РЭНДИ КОЭНА)

Аннотация: Статья посвящена проблемам перевода стихотворных произведений. В процессе перевода зачастую переводчики сталкиваются с различными сложностями, наиболее распространенными из них являются грамматические и синтаксические структурные различия иностранного и отечественного языков.

Ключевые слова и фразы: перевод, «переводческая трансформация».

Abstract: The article is devoted to the problems of translation of poetic works. In the process of translation, translators often face various difficulties, the most common of which are grammatical and syntactic structural differences between foreign and domestic languages.

Keywords: translation, "transformation".

Процесс перевода поэтического текста является очень сложным явлением в связи с его структурными особенностями. Кроме трудностей художественного перевода, к особенностям поэтического перевода относятся и проблемы передачи ритмико-мелодических особенностей оригинала.

Преобразования, с помощью которых можно осуществить переход от языковых единиц оригинала к единицам перевода, называются переводческими трансформациями. Переводческие трансформации расцениваются специалистами в качестве одного из приемов перевода. В основном данные приемы находят свое применение в тех случаях, когда словам в тексте-оригинале нет соответствия в языке, на который совершается перевод или в силу контекста данное соответствие невозможно использовать.

В данном докладе основное внимание уделяется белым стихам, где вся смысловая и эмоциональная нагрузка переносится на лексику и на ритм, поэтому при переводе нужно очень ответственно подходить к этим двум характеристикам.

Рассмотрим несколько примеров из перевода творчества канадского поэта Рэнди Коэна. Возьмем в качестве примера стихотворение – **The northern lights of Pretty Hill** (Северное сияние из красивого холма) и рассмотрим перевод Алисы Ганиевой.

Проанализируем некоторые переводческие решения, которые использовала Алиса Ганиева.

The strings are out...— струны гуляют...

В переводе данной ситуации, можно наблюдать конкретизацию. Следует вспомнить, что конкретизация - лексико-семантическая трансформация, заменяющая слово первичного языка с широким значением, на слово языка перевода, но значение которого гораздо уже.

leaves are strumming them... — листья по ним -трень-брень...

Для передачи значения слова «*strumming*», переводчик использовал прием смыслового развития или модуляции. Модуляция подразумевает под собой замещение слова первичного языка единицей языка перевода.

The strings are out tonight – Слышите? Струны гуляют.

Здесь мы можем наблюдать добавление в переводе. Вспомним, что лексические добавления – использование в переводе дополнительных лексических единиц для передачи имплицитных элементов смысла оригинала.

Антонимический перевод – это лексико-грамматическая трансформация, при которой осуществляется замена утвердительной формы в оригинале на отрицательную в переводе или, наоборот, отрицательной на утвердительную.

Could you play a little louder? – Эй! Не могли бы играть погромче?

Таким образом, мы можем наблюдать, что владение знаниями о приемах перевода бережет время переводчика, что дает возможность сфокусироваться на решении нестандартных проблем. Очевидно, что опираясь только на переводческие трансформации, результат перевода будет нечетким. Потому как любой перевод требует от переводчика творческий и креативный подход.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жилин И.М. Использование синонимии и вариантности языковых единиц

при переводе // Тетради переводчика. Вып. 11. - М.: Междунар. отношения, 1974. - С. 40 - 53.

2. Левицкая Т.Р., Фитерман А.М. Почему нужны грамматические трансформации при переводе? // Тетради переводчика. Вып. 8. - М.: Междунар. отношения, 1971. - С. 12 - 23.

3. Левицкая Т.Р., Фитерман А.М. Чем вызываются лексические трансформации при переводе? // Тетради переводчика. Вып. 12. - М.: Междунар. отношения, 1975. - С. 50 - 69.

Ибрагимова Х.Ч.
Омарова П. М.

ФЕМИНИТИВЫ КАК СРЕДСТВО ПОЛИТКОРРЕКТНОСТИ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

Аннотация: В статье рассматривается специфика образования и употребления феминитивов в аспекте поликорректности, с целью избежания проявлений дискриминации и словесных оскорблений.

Ключевые слова и фразы: феминизм, гендер, политкорректность.

Abstract: The article considers the specific of formation and use of feminitives in the aspect of political correctness, in order to avoid discriminatory and verbal abuse.

Key words: *feminism, gender, political correctness.*

В последнее время в мире наблюдается повышенный интерес к гендерным исследованиям. Данными исследованиями активно занимается гендерная лингвистика. Предметом изучения гендерной лингвистики является речевое поведение человека в зависимости от его принадлежности к мужскому или женскому полу, наличие в языке гендерной асимметрии и категории рода. Главной концепцией в гендерных исследованиях является то, что важны не физические или биологические отличия между мужчинами и женщинами, а социальное и культурное значение, которое общество придает этим отличиям.

В середине XX века появляется новое направление в лингвистике – феминистская лингвистика или феминистская критика языка. Слово «феминизм» происходит от латинского слова «*femina*», что переводится как «женщина». Сам термин «феминизм» используется для того, чтобы описать

культурное, политическое и экономическое движение, направленное на обеспечение равных прав для представителей обоих полов.

Позднее в науку был введен термин Андроцентризм. Андроцентризм – глубинная культурная традиция, сводящая общечеловеческую субъективность к единой мужской норме, репрезентируемой как универсальная объективность. Очевидно, что во всех языках можно найти признаки андроцентричности. Это происходит из-за исторических особенностей человечества. Таким образом, язык был обвинен в сексизме

Обычно выделяют следующие черты и задачи феминистской лингвистики:

- основным объектом исследований является языковое поведение мужчин и женщин;
- проявлением сексизма считается неравномерная представленность лиц разного пола в языке;
- одной из главных целей феминизма является достижение языкового равенства.

Выделение основных задач феминистской лингвистики подчеркнуло важность языкового аспекта в политкорректности.

Политкорректность – это явление, появившееся на территории США практически одновременно с новым женским движением.

Языковой аспект политической корректности заключается в отборе и поиске новых языковых средств и регулированию языкового кода. В категорию запретов входят: оскорбительные, неуместные, унижающие шутки и прозвища. Феминизм также повлиял на изменение языкового кода современного языка. Выдвигая концепции защиты женщин и уравнивания их в правах, а стало быть, следуя правилам политкорректности, феминистские движения являются сторонниками использования гендерно-нейтрального языка или феминитивов.

В англоговорящих странах широко используются гендерно-нейтральные формы. Как известно, в английском языке слово «man» означает

«мужчина» или «человек». Поэтому слова, оканчивающиеся на «man», создают стереотипы о важности пола в той или иной профессии. Например: *firefighter, mail carrier, flight attendant, chairperson, police officer*.

По мнению ученых, гендерно нейтральные слова помогают избавиться от существующих стереотипов в обществе.

В русском языке для образования феминитивов в основном используются такие суффиксы как: -к, -ин (ын).

Чаще всего при образовании новых слов используется суффикс -к(а). Например: *инженерка, режиссерка, сценаристка, артистка, товарищца, адвокатка*. Хотя, иногда этот суффикс имеет уничижительный характер (*русичка, физичка*).

Суффикс -ин(я), -ын(я) ранее использовался для обозначения социального статуса женщин или этнической принадлежности. сейчас в основном прибавляется к названиям профессий: *психологиня, косметологиня, врачиня*.

Стоит признать, что языковая среда, в которой живет человек, напрямую влияет на наш культурный уровень развития. И с развитием языка меняется не только наша речь, но и сознание, — понимание того, кто мы и каково наше отношение к отдельно стоящему человеку в обществе. Появление феминитивов стало логической ступенькой лингвистической эволюции человека.

ЛИТЕРАТУРА

1. Горошко, Е. И. Гендерная проблематика в языкознании/ Е. И. Горошко// Введение в гендерные исследования: учеб. пособие/ под ред. И.Жеребкиной. - СПб.: Алетейя, 2001- Ч. 1 - С. 508
2. Шахмайкин А. М. Проблема лингвистического статуса категории рода // Актуальные проблемы современной русистики. Диахрония и синхрония. М.: МГУ, 1996. С. 226-273.

СМЫСЛОВЫЕ МОДУЛЯЦИИ ВОЕННОЙ ЛЕКСИКИ И ИХ ТЕКСТОВЫЕ ФУНКЦИИ В МАТЕРИАЛАХ СОВРЕМЕННОЙ ФРАНЦУЗСКОЙ ПРЕССЫ НА ПОЛИТИЧЕСКИЕ, ЭКОНОМИЧЕСКИЕ И СПОРТИВНЫЕ ТЕМЫ

Аннотация: В данной статье рассмотрено понятие термин, а также военный термин, их коннотация и функция в тексте масс-медиа. Особое внимание акцентируется на влияние оказываемое военной терминологией на статью. В работе используются периодические журналы и информационные онлайн ресурсы и проводится исследование о том, какие функции выполняют военные термины в статьях.

Ключевые слова и фразы: термин, военный термин, функция, коннотация, спортивный текст, политический текст, экономический текст, художественный текст.

Abstract: This article discusses the concept of a term, as well as a military term, their connotation and function in the text of the mass media. Particular attention is focused on the impact of military terminology on the article. The work uses periodicals and online information resources and conducts research on what functions are performed by military terms in articles.

Keywords: *term, military term, function, connotation, sports text, political text, economic text, artistic text.*

В современном языкознании под термином понимается слово или словосочетание, выполняющее строго номинативную функцию, функцию наименования специального понятия. Термины существуют в рамках определенной терминологии, то есть входят в лексическую систему языка, но лишь посредством конкретной терминологической подсистемы. В отличие от общеупотребительного слова значение термина не связано с контекстом. В пределах данной системы понятий термин в идеале должен быть однозначным, систематичным и стилистически нейтральным.

В современных средствах массовой информации активно используется терминологическая лексика самых разных отраслей человеческого знания. Ученые Ци Ванчжи и Шен Хайбо в своей книге «Термины в современной русской газете» отмечают, что состав терминологической лексики в газетных текстах постоянно обновляется, потому что в языке газеты отражаются живые процессы, происходящие в жизни: с развитием науки и изменением общественных отношений фиксируются новые слова и новые термины.

В средствах массовой информации терминология репрезентуется преимущественно в группе информационных жанров: заметке, репортаже, отчете, интервью. Все они отличаются оперативностью, наличием в материалах событийного повода, рассмотрением отдельного факта, явления. Такого рода тексты выступают носителями оперативной информации, позволяют отслеживать значимые события для той или иной сферы деятельности. Так как главным в подобных текстах становится сообщение, то можно утверждать, что термин в них используется в прямом значении.

Употребленные в прямом значении термины в газетных текстах способны выполнять ряд функций: передачи информации, передачи знаний, популяризация научных знаний.

Тексты СМИ оказывают огромное влияние на формирование мнения и отношения людей к явлениям и событиям в обществе. Использование экспрессивно-оценочной лексики является одним из методов выражения оценки автора, что позволяет сформировать определенное мнение у читателя о том или ином явлении.

Лексические средства в текстах СМИ рассматриваются как эффективный инструмент воздействия на читателя. Экспрессивно-оценочная лексика является особым объектом перевода и зачастую вызывает трудности у переводчика из-за социокультурных различий англо- и русскоязычных представителей. Задача переводчика состоит в передаче не только информационной составляющей текста СМИ, но и в передаче прагматического компонента сообщения для получения соответствующей реакции у читателя, которая была заложена автором оригинала. Актуальность исследования определяется спецификой использования экспрессивно-оценочных языковых средств в новостных сообщениях, а также высокой социокультурной значимостью информационных материалов СМИ.

Лексические единицы, касающиеся к военной терминологии, зачастую употребляются в обыкновенной жизни человека, который порой никак не замечает, что употребляет ее. Приведем пример политической статьи:

«La crise appelle le pays à la grande alternance. » Marine Le Pen a profité de son traditionnel discours du 1er-Mai pour revisiter un autre de ses classiques : son rêve de conquête de l'Elysée».

В своей праздничной речи Мари Ле Пен прозвучала довольно ярко и решительно о целях и о планах на будущее, чем очень сильно впечатлила журналистов. Это доказано выбором лексики для запечатления и передачи выступления будущим читателям. Таким образом термин *«conquête»* является военным термином, его можно встретить как в политических, так и в экономических текстах. В прямом смысле данный термин переводится как *«завоевать, завоевание, покорить»*, но не в нашем случае, здесь автор употребляет военный термин как метафору *«покорить свою публику»*, и тем самым придает особую выразительность своему тексту. Данным термином журналист передает читателю властвующую атмосферу, созданную автором речи. Тем самым он дает прочувствовать читателю серьезность его настроения. Но тем не менее статья носит положительный окрас, хотя военный термин сам по себе отрицательный. Данный контекст, созданный с помощью стилистического приема метафора, смягчает влияние термина и дает ему положительную функцию.

В большинстве случаев оценка, положительная или отрицательная, не выражается открыто. Она заложена в сообщении и благодаря использованию определенных лексических средств незаметно внушается читателю. Получатель воспринимает эту информацию на эмоциональном уровне, и в его сознании формируется общее представление о событии или явлении. Этот факт активно используется журналистами в современных текстах СМИ как средство манипулирования общественным сознанием. Для функционирования оценочности в новостных сообщениях

авторы используют средства других стилей, например, эмоционально-окрашенную лексику художественного стиля, научные термины, разговорные выражения.

Оценочная функция у слова может проявиться в результате стилевого диссонанса, то есть использования слов и выражений разных функциональных.

«En Guinée, en pleine pandémie de Covid-19, le mouvement d'opposition réuni au sein du Front national de défense de la Constitution (FNDC) ainsi que plusieurs organisations internationales de défense des droits humains accusent le pouvoir guinéen de profiter de cette situation exceptionnelle pour renforcer son emprise au détriment des libertés fondamentales».

Один из ярких примеров отрицательного окраса, созданного с помощью военной терминологии *«le mouvement d'opposition»*. В переводе на русский язык это выражение звучит как *«оппозиционное движение»*, иными словами группа людей и представляет собой стилистическое средство эпитет. С помощью этого эпитета журналист передает читателю массовое волнение и негодование народа по поводу нарушения их свобод и прав правительством за счет нестабильной обстановки в стране, да и в мире в целом. Не менее часто в политических текстах можно встретить следующие термины: *défense, pouvoir*. В политический обиход эти слова попали как готовые, оформившиеся в общем языке, выразительные средства или слова. Рассматриваемые группы используются для усиления экспрессивности речи, чаще всего, выступая в роли заменителей основных терминов. Данные термины употреблены в своем прямом значении, то есть отсутствуют какие-либо стилистические средства.

Итак, справедливо считать, что военная терминология непосредственно связана с политическими и экономическими процессами любого общества. Всю историю человечества, в определенной степени, можно назвать историей войн. В современном обществе, где СМИ обладают доступом к освещению различных политических и экономических событий, в том числе

и военных конфликтов, элементы военной терминологии регулярно используются политиками, журналистами, дипломатами, а также обычными людьми. Другими словами, сфера использования военного термина давно не ограничивается использованием его только военными специалистами в ходе разнообразных военных операций и повседневной жизни армии. В политике военные термины употребляются с целью манипуляции общественного мнения. В экономике в роли вещателя экономического положения государства и экономического воздействия стран.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. М., 2005. 474 с.
2. Шевчук В.Н. Военно-терминологическая система в статике и динамике: дис. д-ра филол. наук. В.Н. Шевчук. М., 1985. 97 с.
3. [Электронный ресурс] – URL: <http://www.cahiersdufootball.net/>
4. [Электронный ресурс] – URL: <http://www.lemonde.fr/>

Исрафилова У. К.
Абакаров И. М.

ФЕМИНИЗАЦИЯ НАИМЕНОВАНИЙ ПРОФЕССИЙ, ДОЛЖНОСТЕЙ, ЗВАНИЙ, ТИТУЛОВ ВО ФРАНЦУЗСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ КАК СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация: В данной статье рассматриваются проблемы феминизации наименований должностей, титулов, званий во французском и русском языках, способы образования феминизированных наименований профессий и должностей, перевод феминизированных наименований профессий с французского языка на русский, а также правила образования форм женского рода во французском языке на территории Франции.

Ключевые слова и фразы: феминизация, проблемы феминизации, правила образования форм женского рода.

Abstract: This article discusses the problems of feminization of job titles and titles in French and Russian, methods of formation of feminized names of professions and positions, translation of feminized names of professions from French into Russian, as well as rules for the formation of feminine forms in French in France.

Keywords: *feminization, problems of feminization, rules for the formation of forms of the feminine gender.*

Возрастающая в последние годы феминизация в мире становится мотивом многих социальных проблем в обществе, которые начинаются с формирования семьи и заканчиваются управлением человеческой цивилизацией. Первым источником феминизма было мнение, что женщины занимают угнетенное положение в обществе, ориентированном на мужчин (патриархат).

Подходя к исследуемой проблеме с философской точки зрения, можно понять, что основной проблемой большинства женщин является проблема социального равенства, а не то, как это представляется в нынешнее время средствами массовой информации и некоторыми представительницами прекрасного пола. Примеров этому достаточно. В частности, это взгляды Линды Нохлин: «Почему нет великих художников-женщин?», которые представлены в «Арт ньюз» в 1971 г. и в каталоге к выставке «25 современных художниц». Особое внимание Л. Нохлин акцентирует на вопросе, есть ли в женском творчестве какая-то особая женская суть. «Нет, не имеется», доказывала она. Причины отсутствия среди женского пола художников ранга Микеланджело она усматривала в системе общественных институтов, в том числе включая и образование. Л. Нохлин настаивала на обстоятельствах, проявляющих ум и талант в целом. Художница Линда Бенглис сделала пресловутый демонстративный жест, бросив в 1974 г. вызов мужскому сообществу. Она сделала фотографии, на которых, позируя как модель, пародировала типичный мужской взгляд на женщин. Параллельно этому многие критики полагают, что дискриминации подвергаются именно мужчины. Некоторые критики феминизма, относят к примеру, дискриминации мужчин не только в России, но также и во многих других странах службу в армии по призыву. Они обращают внимание на то, что воинская повинность в Израиле распространяется на всех граждан, вне зависимости от гендера. Также критиками отмечается то, что в законодательстве ряда стран (в том числе и в России) женщинам

предоставляются льготы при отбывании наказания. В качестве примера приводятся ст. 82 Уголовного кодекса: «Осужденным беременным женщинам, имеющим детей в возрасте до четырнадцати лет, кроме осужденных к лишению свободы на срок свыше пяти лет за тяжкие и особо тяжкие преступления против личности, суд может отсрочить реальное отбывание наказания до достижения ребенком четырнадцатилетнего возраста. По достижении ребенком четырнадцатилетнего возраста суд освобождает осужденную от отбывания наказания или оставшейся части наказания либо заменяет оставшуюся часть наказания более мягким видом наказания». Они полагают, что женщины пользуются более мягкими условиями заключения, к ним не применяются наказания в виде лишения свободы в колониях строгого и особо строгого режимов в соответствии со ст. 74 Уголовно-исполнительного кодекса. Ряд критиков феминизма считают, что данная ситуация не привлекает внимания феминисток. Они также считают, что дети развиваются гармоничнее, если они воспитываются в семье с выраженными традиционными гендерными ролями – фемининной и маскулинной.

В целом, феминистские организации до 1960–80 гг. ограничивались вопросами эмансипации женщин в условиях создания в обществе благоприятной миролюбивой обстановки, в те времена, когда женщины были менее озабочены проблемой выживания и равенства в обществе. Мы можем признать, что феминизм в современном понятии – это некий атавизм в развитии общества, когда женщины требуют невозможного, выходя за рамки разумного в своих требованиях. То, что феминизация общества губительна не вызывает никаких сомнений.

В России, в отличие от Франции, обращают внимание на языковую политику при создании норм, гендерно нейтральных в России недостаточно, что снижает андроцентричность, как бы то ни было эта проблема существует и проявляет сходные симптомы и в русском и во французском языках.

Подразделяют 3 группы существительных в русском языке, обозначающие наименования профессий:

1. К первой группе относятся слова, у которых отсутствуют парные образования в официальном деловом стиле для обозначения наименований профессий, званий и должностей, которыми занимаются женщины. Для них используются такие мужские формы как: доцент, президент, доктор наук, профессор, преподаватель.
2. Ко второй группе относятся наименования, которые употребляются в нейтральном стиле: *писатель – писательница, учитель – учительница, студент – студентка, преподаватель – преподавательница, продавец – продащица, предприниматель – предпринимательница, летчик – летчица.*

Однако в официально-деловом стиле используют форму мужского рода, например, в документе пишут: «Л.М.Миронова работает *преподавателем* на кафедре психологии» (в обиходной речи – *преподавательница* Миронова).

В отдельных случаях отсутствие парного названия объясняется существованием его в языке с другим значением. В частности, слово *овчар* не имеет параллельного названия (по аналогии: *дояр – доярка*), поскольку слово *овчарка* существует в языке, только с другим смыслом.

3. К третьим относятся наименования, которые в свое время связаны с просторечными и используются в разговорной речи: *почтальонша, бригадирша, врачиха*. Эти двузначные слова, могут быть поняты как название лица, осуществляемого функционала данной профессии: Например, наименование *директорша* может обозначать и женщину директора и супругу директора.

Таким образом, в русском языке выявляются те же причины, которые мешают феминизации наименований профессий и должностей и во

французском языке: омонимия, девалоризация, эфония, предпочтение формы общего рода.

Феминизация наименований профессий и должностей во французском языке происходит двумя основными способами: *синтетическим* и *аналитическим*, которые мы собираемся рассмотреть в нашей работе. В ходе исследования мы опираемся на справочник по феминизации «*Femme, j'écris ton nom... Guide d'aide à la féminisation*», в котором анализируются основные этапы проведения реформы, аргументы противников феминизации, критерии отбора материала для справочника и способы феминизации, предложенные в ходе реформы, выявление среди них наиболее продуктивных.

Все способы феминизации предполагают обязательное использование детерминативов женского рода: артиклей определенного и неопределенного рода, указательных и притяжательных прилагательных.

Феминизация наименований профессий и должностей осуществляется от соответствующих форм мужского рода разнообразными способами, как синтетическими, так и аналитическими.

Аналитический способ используется в нескольких случаях.

1. В случае наименования профессий, которые оканчиваются в мужском роде на гласную букву *-e*, (так называемая форма общего рода). Например: *une architecte, une gendarme, une ministre, une paysagiste, une psychiatre, une astronaute, une géologue, une interne, une commissaire, la garde (des Sceaux), une garde-malade, une interprète, une juge, une manoeuvre, une vétérinaire.*

Проиллюстрируем это положение на нескольких примерах:

- *Une astronaute de la NASA accusée d'avoir voulu tuer une rivale.* (Le Monde, 07.02.2007)
- *Mais en voyant la détresse du jeune homme, dans l'incapacité de se rendre aux examens sans son moyen de locomotion, une gendarme a décidé de l'accompagner aux épreuves.* (Le Figaro 20.06.2017)

- *Rennes rend hommage à la peintre, décédée prématurément, en 1968, des suites d'un avortement clandestin.* (Ouest France, 26.02.2018)
- *Les gendarmes du Pas-de-Calais recherchent Margherita Zampieri, une vétérinaire de 39 ans qui n'a pas donné de nouvelles depuis le 14 novembre, rapporte France 3 Hauts-de-France.* (Le Figaro, 23.11.2017)
- *Au même moment, le patient ne se présente pas à un rendez-vous avec sa psychiatre car il s'est blessé à la main et doit subir une opération.* (Le Monde, 14.11.2014)

Однако, в виде исключения, три существительных данной группы – *peintress*, *mairresse* и *poétesse* - образовали формы женского рода синтетическим путем, добавляя суффикс –*esse*, т.е. используя внутреннюю флексию:

- *Alda Merini, poétesse italienne.* (Le Monde, 02.12.2009)
- *Selon Le Devoir, la nouvelle mairresse de 43 ans au projet écologiste avait 51,3% des voix, comparativement à 46,7 % pour Denis Coderre.* (Le Figaro, 06.11.2017)

Феминитив *peintresse* в нашей выборке примеров не зарегистрирован.

Сегодня суффикс –*esse* считается устаревшим, имеющим в большинстве случаев пейоративную коннотацию, поэтому рекомендуется употреблять формы *une maire*, *une poète*.

- *En guise de poisson d'avril, la maire de Beauvais a annoncé l'ouverture prochaine d'un Ikea sur sa commune.* (Sud Ouest, 02.04.2018)
- *Jeudi, la classe de Julien Arhan (CM1/CM2) a reçu une poète canadienne, Jeanne Painchaud.* (Ouest France, 19.03.2018)

2. Редкие феминитивы на *-a*, *-o* и *-u* сохраняют форму общего рода. Гендерное различие передается аналитическим путем: *une boutefeufeu*, *une tuba*. В средствах массовой информации данные феминизированные названия профессий не встречаются.

3. Большинство феминизированных наименований, образованных от заимствований, сохраняют форму общего рода с детерминативом женского рода: *une clown*, *une gourou*, *une imprésario*, *une jockey*, *une judoka*:

- *Emma la clown*, *l'une des rares femmes françaises à exercer ce drôle de métier*. (Le Figaro, 28.02.2018)
- *Fanny Auger, une gourou de la "slow life" nous apprend à ralentir*. (Madame Figaro, 12.07.2017)
- *Au Qatar, une femme jockey écrit l'histoire*. (La Voix du Nord, 03.10.2017)
- *Une judoka du JCC médaillée d'or*. (La Montagne, 14.02.2018)

4. Аббревиатуры сохраняют форму мужского рода и передают гендерное различие путем изменения детерминатива, т.е. аналитически: *une extra*, *une O.S.*, *une P.D.G.*, в то время как полная форма изменяется в роде (*ouvrière spécialisée, présidente-directrice générale*).

- *La plupart des chefs d'entreprise recherchent des femmes PDG ou directrice générale*. (L'Express, 31.01.2013)

Феминитивы *O.S.*, *extra* в нашей выборке не отмечены.

Синтетические способы, несмотря на аналитический характер французского языка, более многочисленны и многообразны. К ним можно отнести следующие случаи.

5. Наименования мужского рода, оканчивающиеся на *-é* et *-i* образуют женский род агглютинацией - путем прибавления *-e*, например: *une avouée*, *une chargée (de cours, d'études, de mission)*, *une députée*, *une employée*, *une apprentice*:

- *La SNCF impose-t-elle des conseils beauté à ses employées*. (Europe 1, 16.12.2014)
- *Patrice Lartigue, fier de son apprentie persylvaine, s'est exprimé au sujet de Rebecca, en termes élogieux: « C'est une jeune qui aime son métier et qui travaille avec beaucoup de sérieux*. (Sud Ouest, 27.02.2018)

- *«Ma **chargée** de cours a consigné toutes les activités durant lesquelles elle a surpris ses élèves au cours du semestre» s'exclame Tahany, une étudiante de l'université du Michigan. (Le Figaro, 21.04.2017)*

Феминизированное наименование *avouée* в нашей выборке примеров не отмечено.

6. Феминизированные названия профессий и должностей, которые оканчиваются в мужском роде на согласную, образуют женский род путем прибавления гласной *-e*, как и в случае № 5: *une adjointe*, *une consule*, *une avocate*, *une écrivaine*, *une générale*, *une intendante*, *une laborante*, *une magistrate*, *une présidente*, *une substitute*:

- *Cyril, femme austère toujours vêtue de sombre, est **l'intendante** et la directrice des ressources humaines d'une entreprise dont la raison sociale serait: « l'existence d'un homme ».(Le Monde, 13.02.2018)*
- *Frédérique Calendra, **adjointe** (PS) au maire de Paris. (Le Monde, 15.01.2004)*
- *Selon un reportage de France 2, un des magasins de la région serait tenu par une consule honoraire de France, qui assure, sans savoir qu'elle est filmée, avoir conscience de l'identité de ses clients et des risques encourus par les migrants. (L'Express, 11.09.2015)*
- *Dans une ambiance très lourde, la substitute de la procureure rappelle les faits: les violences sont caractérisées.(La Dépêche, 15.12.2017)*
- *Et non des moindres: au nombre des signataires, on compte trois **présidentes** de commission – Brigitte Bourguignon (affaires sociales), Yael Braun-Pivet (lois) et Barbara Pompili (développement durable). (Libération, 28.02.2018)*

Образование женского рода ряда существительных происходит по общей модели, но с орфографическими осложнениями:

6.1. Существительные, оканчивающиеся в мужском роде на *-on, -en, -ien, -el*, и т.д. удваивают конечную согласную в женском роде (une *chirurgienne*, une *colonelle*, une *industrielle*, une *doyenne*, une *électricienne*, une *vigneronne*):

- *Remaniement: Delphine Gény-Stephann, une industrielle à Bercy pour prêter main-forte à Bruno Le Maire.* (Les Echos, 26.11.2017)
- *Le coup de gueule d'une chirurgienne contre Marisol Touraine.* (La Nouvelle République, 14.11.2012)
- *Mais loin de s'être reposée sur ce tas d'or, cette dégustatrice hors pair, capable de goûter et d'identifier plus de 100 vins en quelques heures, est devenue la plus grande vigneronne de Bourgogne.* (Paris Match, 28.02.2017)
- *C'est ici que je trouve Manon Leblanc, 30 ans, électricienne d'appareillage. Cette grande rousse aux yeux verts est l'une des cinq femmes exerçant un métier non traditionnel à LG4.* (L'Express, 19.07.2001)

6.2. Наименования мужского рода на *-f* меняют ее в женском роде на *-ve* (une *créative*, une *sportive*). Феминизированные лексемы *créative* и *sportive* в нашей картотеке не зарегистрированы.

6.3. Существительные, оканчивающиеся в мужском роде на *-er, -ier* в женском роде имеют окончания *-ère, ière* (une *bâtonnière*, une *conseillère*, une *greffière*, une *huissière*, une *menuisière*, une *officière*, une *pomprière*, une *sommelière*):

- *"Nous sommes avocats, il nous appartient de respecter les principes d'honneur, de dignité, de délicatesse, de modération et de courtoisie", a réagi la bâtonnière.* (Le Point, 14.02.2018)
- *Suicide d'une greffière au palais de justice.* (Le Parisien, 14.11.2015)
- *Émilie Druart, menuisière et ébéniste, est installée dans le bourg de Comiac.* (La Dépêche, 22.03.2013)

- *Le 5 mars, Sandrine M., une jeune pompière de Paris de 25 ans a porté plainte contre deux de ses supérieurs hiérarques pour agressions sexuelles répétées depuis son arrivée en décembre 2016.* (La Dépêche, 09.03.2018)
- *Paz Levinson, la sommelière la plus convoitée au monde.* (Madame Figaro, 27.02.2018)

7. Названия профессий мужского рода с суффиксом *–eur* образуют женский род двумя способами:

7.1. Путем прибавления суффикса *-euse* - аналога женского рода к основе глагола, от которого они образованы: une *annonceuse*, une *chercheuse*, une *démineuse*, une *enquêteuse*, une *programmeuse*, une *receveuse*.

- *Pour nous vendre cette “veste hiver longue”, cette annonceuse a visiblement tout misé sur les photos puisque la description du vêtement se veut pour le moins laconique (“Taille 46/48 – Tres bon état”).* (24 Matins, 28.12.2014)
- *Ségolène Royal, la démineuse de Sivens.* (Europe 1, 24.11.2014)
- *Depuis le 12 juillet, Laure-Line Grioux est receveuse saisonnière au péage de Muret, ouvrant l'autoroute A 64, reliant Toulouse à Bayonne.* (La Dépêche, 17.08.2000)

ЛИТЕРАТУРА

1. Горошко Е.И. Гендерная проблематика в языкознании // Введение в гендерные исследования: учеб. Пособие. СПб., 2001. С. 508–542.
2. Колосова О.А. Когнитивные основания языковых категорий (на материале современного английского языка): дис. ... д-ра филол. наук / О.А. Колосова. – М.: 12 [б.и.], 1996. –25 с
3. Миретина М.С. Феминизация названий профессий, должностей, титулов и званий на материале франкоязычной прессы (Франция, Бельгия, Швейцария, Квебек) // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2011. Вып. 130. С. 185-190.
4. Bally C. Le langage et la vie. P., 1926. 238 p.

5. Bauche H. Grammaire, syntaxe et dictionnaire du français tel qu'on le parle dans le peuple de Paris, avec tous les termes d'argot usuel. Nouvelle édition revue et corrigée. P., 1951. 231 p.
6. Becquer A. Femme, j'écris ton nom... Guide d'aide à la féminisation des noms de métiers, titres, grades et fonctions, P., 1999. 126 p.
7. L'Humanité [электронный ресурс] – URL: <https://www.humanite.fr/>.
8. Le Monde. [электронный ресурс] – URL: <https://www.lemonde.fr/>.
9. Madame Figaro. [электронный ресурс] – URL: <http://madamelefigaro.fr/> .
10. Феминизация наименований профессий во французском языке [privetstudent.com]

Кичибекова М.А.
Алахвердиева Л.Г.

КЛАССИФИКАЦИЯ МОЛОДЕЖНОГО СОЦИОЛЕКТА ВО ФРАНЦУЗСКОЙ ПРЕССЕ

Аннотация: Данная статья посвящена функционированию молодежного социолекта во французской молодежной прессе. Проанализированы лексические единицы молодежного жаргона с точки зрения тематической и частеречной классификаций.

Ключевые слова и фразы: молодежный социолект, пресса, тематическое поле, части речи, продуктивность.

Abstract: The article deals with functioning youth sociolect in the French youth press. Lexical units of youth jargon were analysed from the perspective of issue-oriented and part of speech classification.

Keywords: *youth sociolect, press, thematic area, parts of speech and productiveness.*

В современной лингвистике язык принято рассматривать в тесной связи с индивидом, его мышлением, мировоззрением, духовной культурой и практической деятельностью. Именно молодежный язык в данном контексте выступает в качестве важной и перспективной области лингвокультурологического исследования и анализа.

Язык молодежи все чаще становится объектом социолингвистического анализа во французской лингвистике с конца 90-х годов, в первую очередь, его лексическая сторона, «что обусловлено, в том числе, и высоким уровнем

медиатизации данного социолекта» [Пренко 2016: 65]. В последние годы наблюдается процесс расширения границ его употребления не только в разговорной речи и прессе, но также в литературно-письменном языке. Данный пласт лексики в большинстве случаев рассматривается как источник особо выразительных, экспрессивных слов и оборотов.

В данной статье молодежная речь рассматривается как социолект, для которого характерно преобладание сниженной эмоционально-оценочной лексики и который функционирует в процессе коммуникации определенной возрастной категории носителей французского языка, а именно молодежи.

Согласно словарю Le Petit Robert, «социолект» – это использование языка социальной группой, за исключением случаев, связанных с географическим регионом (диалекты) [<https://www.lerobert.com/>] (Перевод наш). Следует отметить, что молодежный социолект взаимодействует с другими субстандартными уровнями языка, такими как просторечие, арго, профессиональные и социальные жаргоны и, в конечном счете, проникает в литературный язык.

В наше время социолекты довольно быстро просачиваются в язык прессы, невозможно избежать популярности этих слов. Ведь средства массовой информации - это неиссякаемый источник социолектов, т.к. каждый день наблюдается появление тысячи новых слов, которые отражают политические, исторические и социокультурные перемены. Следует отметить, что первичным источником пополнения жаргонизмов являются сами люди, пользующиеся ими, к примеру, подростки, музыканты, игроки. Несомненно, такая речь, имеющая множество подтекстов, может использоваться лишь в неформальном общении равного с равным. Социолект имеет довольно строгие границы уместности и адекватности. Именно поэтому его появление в средствах массовой информации "вызывает неоднозначную реакцию, поскольку люди, привыкшие быть с журналом "на Вы", категорически не приемлют эту тенденцию» [Солганик 2000: 45-47]. А

молодежи, которая видит в прессе знакомые ему жаргонные слова, напротив, приятно чувствовать себя причастной к освещаемым событиям.

Практически во всех материалах, где речь идет о жизни молодых, об их интересах, праздниках и кумирах, содержатся лексика молодежного социолекта в большей или меньшей концентрации. Журналы являются ценным источником, ибо они оперативно отражают текущее состояние языка. Социолект в молодежных журналах не мешает нам понять смысл той или иной статьи. Это не главный способ выражения мысли. С его помощью репортеры, к примеру, ставят акценты в нужных местах своего сообщения. Это лишь способ напомнить читателю: «я свой», «я тебе близок по духу».

Французский молодёжный жаргон образует совокупность лексико-семантических и тематических полей, которые объединяют общность лексического значения и отнесённость к определённой тематической группе. По концепции Л-Ж. Кальве, существует 20 основных семантических полей, в которых постоянно по известной схеме изобретаются новые арготизмы. Лингвист считает, что, если овладеть базовой метафорой для каждого поля, человек сможет понять любой незнакомый арготизм и создать новый, значение которого будет понятно окружающим [Calvet 2007: 79].

Фактически, тематика социолектных лексических единиц широка и разнообразна: человек (мужчина и женщина), семья и детство, любовь, надежды и мечты, школьное образование, поиски собственной идентичности, критика окружающего мира, деньги, безработица, насилие и преступность, конфликты и драки, повседневная жизнь, полиция, деньги, наркотики и сигареты и др. М. Ю. Россихина отмечает, что новая и очень актуальная для молодых людей тема Новейшего времени, это тема «Наркотики», поэтому она вызывает бурный интерес и, как следствие, появление большого количества жаргонных наименований [Россихина 2016: 64].

В данной статье нами была проведена классификация анализируемых лексических единиц (далее ЛЕ) с точки зрения их принадлежности к тематическим полям и к частям речи.

В качестве материала исследования нами выбран журнал *Okapi* (электронная версия), целевой аудиторией которого являются подростки от 10 до 14 лет. (№1088, 15.04.2019г. [<https://www.okapi.fr/magazine/feuilleter-mag>])

Сайт выполнен в виде настоящего красочного журнала только в электронном варианте, который нужно листать, чтобы просматривать статьи и колонки на различные темы. *Okapi* делает упор на информативную составляющую: разнообразные факты из истории, научные открытия, то есть на расширение общего кругозора читателей. Кроме того, журнал включает развлекательный контент, начиная от тестов и викторин и заканчивая рубрикой вопрос/ответ.

Лексико-тематический анализ исследуемого материала объемом в 57 ЛЕ позволил нам выделить **11** тематических групп молодёжных жаргонизмов, таких как «человек» (мужчина, женщина, ребенок), «игры», «повседневная жизнь», «оскорбления», «наркотики», «еда», «любовь», «кино», «пресса», «животные», «эмоции».

На *первом месте* по частотности располагаются **«лексемы повседневной жизни»** – 24 ЛЕ, что составляет 42,1% от всего списка слов: *cool, kézako, loose, pics, TOP, colo, dispo, fun, AP, sorry, TMTС, ok, raph, zapper, the best, H24, punch, YOLO, bye, bossер, featuring, sneakers, loufoque, help.*

Второе место занимает тематическая группа **«человек»** - 15 ЛЕ, т.е. 26,3%: *blaze, follower, youtubeur, king of pop, rigolo, écolo, coach, perso, popstar, pro, kêke, okapien, gangster, cow-boy, shojo.*

На *третьем месте* находятся **«эмоции»** - 5 слов (8,7%): *yoopi, grrr, hourra! hayat! meuh.* Следует отметить, что данные междометия употребляются в журнале неоднократно. Это обусловлено высокой степенью эмоциональности языка молодежи, отличительными чертами которого являются как непринужденный, неформальный, шуточный тон общения, так и эмоциональность. «Необходимость постоянно демонстрировать свою

принадлежность к данной субкультуре и одновременно непринадлежность к иным субкультурам, что в различной степени характерно для представителей любых социальных образований, приводит к выработке некоторого набора идентифицирующих признаков, подлежащих демонстрации» [Бойко 2002: 353].

На четвертом месте расположились **«игры»** - 7%: *gaming, steam, clache, team*.

Пятое место делят 2 тематические группы:

- **«пресса»** - *mag, rédac*;
- **«еда»** - *pub, soba*.

Единичными примерами отмечены четыре тематические группы:

- **«наркотики»** - *sniffer*;
- **«кино»** - *ciné*;
- **«оскорбления»** - *coucou*;
- **«животные»** - *cat*;
- **«любовь»** - *love*.

Необходимо особо подчеркнуть, что значительное количество входящих в данные лексико-тематические группы ЛЕ являются заимствованиями из английского языка.

С точки зрения частеречной классификации наиболее продуктивными являются **имена существительные** - 35 единиц, т.е. 61,4% от списка: *mag, love, popstar, pro, coucou, kêke, TOP, le clache, gangster, pics, sneakers, shojo, soba, gaming* и т.д., приведем несколько примеров: **«Pic d'or»**, **«au menu: Nouilles soba»**.

Второе место занимают **глаголы** (12,2%) – *zapper, help, sniffer, loose, bosser, sorry, punch*; например: **«tu bosses la langue sans t'en apercevoir»**.

На третьем месте располагаются **междометия**, составляющие 10,5% от общей выборки – *yoopi, grrr, hourra! bye, hayat! meuh*; к примеру: **«Grr, j'suis un monstre!»**.

На четвертом месте - **наречия**: *fun, ok, cool*.

Прилагательные оказались наименее распространенными, всего 2 ЛЕ: *loufoque, the best*, что составляет 3,5% от нашего глоссария. В пример можно привести призыв «*Deviens the best!*».

Также нами зарегистрированы в нашей выборке 6 сокращений-аббревиатур, которые заменяют целые предложения: *TMTC (Toi-Même Tu Sais)*, *AP (accompagnement personalize)*, *YOLO (You Only Live Once)*, *H24 (24 heures) sur 24h*), *raph (rien à faire)*, *kézako (Qu'est-ce que c'est?)*.

Итак, как мы видим, лексемы молодежного социолекта представлены практически всеми основными частями речи.

Таким образом, можно сделать заключение, что изучение лексического состава французского молодёжного жаргона в прессе представляется важным и весьма перспективным для прогнозирования процесса обогащения французского письменного литературного языка, так как в этом процессе происходит постоянный взаимопереход элементов различных социальных вариантов языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бойко Б. Л. Молодежный жаргон как отражение взаимодействующих субкультур // Встречи этнических культур в зеркале языка: в сопоставительном лингвокультурном аспекте: научный совет по истории мировой культуры. М.: Наука, 2002. С. 352-361.
2. Пренко Л.И. Функционирование молодежного жаргона в современном французском языке (на материале французской песни) // Вестник ДГУ. 2016. Выпуск 4. С. 65-75.
3. Россихина М.Ю., Быков А.А. Специфика Интернет-сленга немецкоязычной молодежи // Вестн. Северного (Арктического) Федерального ун-та. Сер. Гуманитарные и социальные науки. 2016. №4. С. 116–126.
4. Солганик Г.Я. О новых аспектах изучения языка СМИ // Вестник Моск. ун-та. Сер.10, Журналистика. 2000. № 3. С. 45-49.
5. Calvet L.-J. Les voix de la ville: introduction à la sociolinguistique urbaine. Paris: Payot, 2007. P. 308.

6. Le Petit Robert [электронная версия] – URL: <https://www.lerobert.com/>

7. Окари [электронная версия] – URL: <http://www.okapi.fr/>

Османова М. М.
Алахвердиева Л.Г.

МЕХАНИЗМЫ ОБРАЗОВАНИЯ ТЕЛЕСКОПНЫХ СЛОВ В СОВРЕМЕННОЙ ФРАНЦУЗСКОЙ ПРЕССЕ

Аннотация: Данная статья посвящена исследованию структурных особенностей телескопии, словообразовательного способа, который становится все более продуктивным в последние годы, особенно в языке французских СМИ.

Ключевые слова и фразы: телескопные слова, словообразование, апокопа, афереза, французский язык.

Abstract: This article is devoted to the study of the structural features of telescoping, a word-formation method that has become more and more productive in recent years, especially in the language of the French media.

Key words: *telescopic words, word formation, apocop, apheresis, French.*

Лексическое творчество является одним из важнейших и, возможно, наиболее чувствительных компонентов для существования любого языка и служит для того, чтобы мгновенно отражать и запечатлевать состояние общества. Наиболее очевидный источник изменений в словарном составе языка - это лексика СМИ, особенно письменной прессы, т.к. первые фиксации заимствований и неологизмов мы встречаем именно на страницах газет. «В творчестве журналиста как многоплановой информационно-содержательной деятельности, направленной на осмысление и формирование системы ценностей общества, креативное использование слова представлено очень широко» [Новикова 2019: 319]. Со страниц газет неологизмы переходят в обиходную речь ее читателей, т.к. «французы получают из печатных СМИ 94% информации (включая неологизмы) и запоминают из них 60%» [Samadov 2007: 90].

Производство новых лексических единиц происходит по определенным словообразовательным моделям, исторически сложившимся в данном языке, в нашем случае, французском.

Традиционная таксономия словообразования включает три модели образования новых слов: формальную и семантическую неологию, которые являются внутренними средствами языка, и заимствование, рассматриваемое как внешнее средство передачи слова из языка-донора в язык-акцептор.

Предметом нашего исследования являются неологизмы, образованные способом телескопии, называемым также контаминацией или словослиянием, входящим в формальную модель неологии. Сама словообразовательная модель называется во французском языке «*la télescope*», «*l'amalgamation*», «*le mot-valisage*»/«*le mot-valisation*», а ее продукт - «*mot télescopé*», «*mot-valise*», «*mot-portemanteau*», «*mot emboîté*», «*mot-gigogne*», «*mot-centaure*», «*mot-sandwich*», «*mot-tiroir*», «*collage verbal*», «*amalgame (lexical)*», «*emboîtement lexical*» и др. Хотя большинство лингвистов не относят синонимию к разряду достоинств терминосферы, в лингвистике встречается и противоположный взгляд: так, например, Ю. Н. Марчук считает, что «Благодаря этим разрядам терминологических единиц выражаются многообразные логико-понятийные взаимосвязи в терминологии. С помощью множественности номинативных средств языка реализуется лабильность мыслительных структур» [Марчук 2007: 11].

Телескопные слова или слова-слитки во французском языке появились задолго до появления самого термина, приписываемого английскому писателю Льюису Кэроллу. Первые подобные лексемы датированы концом XIV в., а особый расцвет получили в творчестве Ф.Рабле, создавшего немало телескопных слов.

Во французской лингвистике вопросами телескопии занимались такие исследователи, как Грезийон (*Grésillon*), Клас (*Clas*), Галисон (*Galisson*), Ренер (*Renner*), Годен (*Gaudin*), Гэспен (*Guespin*), Саблероль (*Sablayrolles*), Фраден (*Fradin*) и многие др.

Анализ теоретических работ отечественных и зарубежных лингвистов свидетельствует о неоднозначном понимании сущности телескопии. Существует два понимания термина “телескопия”: в широком и узком

смысле слова. В своем исследовании мы принимаем точку зрения И. Н. Гавришиной и Н. В. Яковлевой, рассматривающих телескопию в широком смысле: «терминологические единицы, возникшие в результате телескопии, то есть вследствие слияния усечённой основы одного из двух исходных терминов и полной основы другого или вследствие слияния усечённых основ двух исходных терминов» [Гавришина 2019: 5]. Аналогичный взгляд отмечаем и у В. Реннера: «амальгама двух или более слов, в котором, как минимум одно, теряет часть своего означающего или своего значения» [Renner 2015: 4]. Заметим, что примеры амальгамы трех или более слов единичны, например: «*photocopillage*» (*photo*[graphie] + *co*[pie]+ *pillage*; «*covid-19*» (*co*[rona] + *vi*[rus] + *d*[isease] + [20]19).

Определение телескопии в узком смысле находим в электронной версии словаря «*Larousse*»: «Слово, полученное в результате сокращения двух и более слов до одного слова, образуемого начальной частью первого слова и последней частью второго (например, «*alicament*» от *ali*[ment]+[*médi*]cament)» [<https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/mot-valise/52839>]. (Перевод наш). Следовательно, в этот разряд попадают телескопные слова, образованные только по модели “апокопа первого слова + афереза второго слова”.

Большинство лингвистов выделяют следующие способы создания телескопных слов:

- *Морфологический (форма слов)*: два слова имеют общий слог, «скрепу», как в слове «*calligramme*» (*calli*[graphie] + [*idéo*]gramme), где слог «*gra*» является скрепой, соединяющей апокопу и афезу.
- *Морфо-фонологический (форма и звучание слов)*: два термина имеют общий сегмент или одну букву или звук, как в слове «*Bollywood*» (*[B]ombay* и [*H*]ollywood), где оба слова содержат букву «*o*», соединяя, как и в предыдущем случае, апокопу и афезу.
- *Семантический (значение слов)*: обе исходные слагаемые лексемы связаны семантическим значением сочинительного типа, например, в

словах «*discontacteur*» (*dis*[*joncteur*]+*contacteur*), «*zébrâne*» (*zébr*[*e*] + *âne*), «*infobulle*» (*info*[*rmation*] + *bulle*), где происходит соединение апокопы и целого слова.

Следовательно, в первых двух способах скрепой при создании нового слова будет служить частичная омофония, т.е. «вдвигание» одного слова в другое за счет наличия общего звукового сочетания. Для части лингвистов это основное отличие телескопных лексем от смежных явлений, таких как сложное слово с дефисным написанием («*auto-école*») или цельноформленное сложное слово («*orthotypographie*»). Таким образом, лексемы, образуемые соположением двух слов, являются не телескопией, а сложным словом, как например, «*bidonville*», (*bidon* + *ville*) которое многие ошибочно считают телескопным словом.

К спорным относится и вопрос отнесения к телескопным терминам неологизмов, образованных с помощью формантов *télé-*, *-bus*, *-iciel*, *-tique*, *-naute*, и др., например:

- - *télé* - *téléconférence*, *téléachat*, *télétravail*, *télétravailleur*, *télétravailler*, *téléconsultations*, *télé médecine*, *télé-pause*;
- - *iciel* - *logiciel*, *didacticiel*, *progiciel*;
- - *tique* - *informatique*, *bureautique*, *télématique*, *domotique*.

Большинством лингвистов данные форманты считаются корневыми морфемами и служат для образования телескопных слов, однако, для ряда лингвистов данный способ представляет собой, по термину Б. Фрадена [Fradin 1997:106], «скрытое словосложение», т.к. словообразовательные элементы греческого и латинского происхождения представляют собой аффиксы (псевдоприставки и псевдосuffixы), которые в огромном количестве содержатся в интернациональной лексике, позволяя создавать новые сложные слова целыми сериями, в отличие от единичных слов-слитков.

Итак, классическим примером телескопного слова является слово, созданное по прототипической модели «апокопа+афереза», как например, «*franglais*» (*fran*[çais] + [*an*]*glais*). В нашей выборке из «*Le Figaro*» и «*Le Monde*», насчитывающей 55 примеров, морфологическим способом образовано 9 телескопных лексических единиц (далее ЛЕ) со скрепами: «*adulcescence*» (*adu*[lte]+[*ado*]*lescence*); «*bistronomie*» (*bis*[tro]+[*gas*]*tronomie*); «*clavarder*» (*cla*[vier] + [*ba*]*varder*); «*célibattant*» (*céli*[bataire]+*com*[battant]); «*informatique*» (*info*[rmation]+ [*auto*]*matique*); «*hacktivism*» (*hack*[er] + [*ac*]*tivism*); «*nétiquette*» (*net*[work] + [*ét*]*iquette*).

Чуть более продуктивен морфо-фонологический способ: «*bionique*» (*bio*[logie]+ [*électro*]*nique*); «*burkini*» (*bur*[qa]+[*bi*]*kini*); «*covidiot*» (*covi*[d] + [*i*]*diot*); «*démocrature*» (*démocra*[tie]+[*dicta*]*ture*); «*émotîcône*» (*émoti*[on] + [*i*]*cône*); «*illectronisme*» (*ille*[ttrisme] + [*éle*]*ctronisme*); «*progiciel*» (*pro*[duit] + [*lo*]*giciel*); «*pourriel*» (*pour*[rir] + [*cour*]*riel*); «*vidéaste*» (*vidé*[o] + [*ciné*]*aste*). Лексемы данного типа образуются и на базе имен собственных: «*Merkozy*» (*Mer*[kel] + [*Sar*]*kozy*) (11 ЛЕ).

Нередки и телескопные образования данной модели без звукового наложения: «*brunch*» (*br*[eakfast] + [*l*]*unch*); «*caméscope*» (*camé*[ra] + [*magnéto*]*scope*); «*dictacratie*» (*dicta*[ture] + [*démo*]*cratie*); «*flexitarien*» (*flexi*[ble]+[*végé*]*tarien*); «*flexitarisme*» (*flexi*[ble]+ [*végé*]*tarisme*); «*globish*» (*glob*[al] + [*engl*]*ish*); «*hélicoptère*» (*héli*[coptère] + [*aéro*]*port*); «*logithèque*» (*logi*[ciel] + [*biblio*]*thèque*); «*stagflation*» (*stag*[nation] + [*in*]*flation*) (10 ЛЕ).

В последние годы понятие телескопных слов расширяется за счет включения в них непрототипических форм, созданных по моделям:

- «апокопа + апокопа»: «*bobo*» (*bo*[urgeois]+*bo*[hème]); «*cosplay*» (*cos*[tume] +*play*[ing]); «*cyborg*» (*cyb*[ernétique]+ *org*[anisme]); «*courriel*» (*courri*[er] + *él*[ectronique]); «*velcro*» (*vel*[ours] + *cro*[chet]); «*nicad*» (*ni*[ckel] + *cad*[mium]) (6 ЛЕ). Как видим, в последних двух примерах происходит звуковое наложение. Слова-слитки данного подтипа могут

иметь суффиксальные производные, как первые два слова, приведенные в примере выше, это «*boboïser*» и «*cosplayer*».

- «афереза + афереза»: «*podcast*» ([i]**Pod** + [broad]**cast**) (1 ЛЕ).
- «апокопа + слово»: «*divulgâcher*» (**divul**[guer] + **gâcher**); «*médicâliner*» (**médi**[cal] + **câliner**); «*nounours*» (**noun**[ou] + **ours**); «*récréotourisme*» (**récré**[ation] + **tourisme**) (4 ЛЕ).
- «слово + афереза»: «*abribus*» (**abri** + [auto]**bus**); «*darknet*» (**dark** + [inter]**net**); «*chatbot*» (**chat** + [ro]**bot**); «*hoverboard*» (**hover** + [skate] **board**) (4 ЛЕ).

Телескопные слова могут быть составлены и из неусеченных исходных компонентов, но в таком случае происходит не простое сложение слов, а наложение, слияние или «вдвигание» одного слова в другое за счет наличия общего звукового сочетания, например: «*bistroquet*» (**bi**[tro] + **troquet** / **bistro** + [tro]**quet**); «*lundimanche*» (**lun**[di] + **dimanche** / **lundi** + [di]**manche**); «*coronapéro*» (**coron**[a] + **apéro** / **corona** + [a]**péro**); *vélo*cation (**vé**[lo] + **location** / **vélo** + [lo]**cation**) (4 ЛЕ).

Исследователи телескопных слов считают критериями «удачности» образование их с помощью общего элемента: слога или даже одного звука, служащего своего рода «мостиком» при построении слов и делающего их более мотивированными, а также легкость узнавания в новом слове исходных компонентов.

Семантическая модель значительно уступает по продуктивности формальной: в нашей выборке примеров зарегистрировано всего лишь три телескопных слова, созданных по данной модели, в то время как по формальной - 51 слово-амальгама.

Таким образом телескопия - это специфический неоднозначный и многообразный лингвистический феномен, который становится достаточно продуктивной и удобной словообразовательной моделью для создания новых терминов, отражая тенденцию языка к рационализации и экономии языковых

средств. В наши дни телескопные слова становятся излюбленным средством языковой игры в прессе и рекламных текстах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гавришина И.Н., Яковлева, Н.В. Телескопные термины во французском языке: типология моделей образования и способы перевода // Лингвистика и межкультурная коммуникация. Филологические науки в МГИМО. 2019. № 17(1). С. 5-12.
2. Марчук Ю. Н. Компьютерная лингвистика: учеб. пособие. М., 2007. С. 144.
3. Новикова М.Л. Креативный потенциал языка СМИ: слово - пядь, слово - ткань, слово - лён // Вопросы теории и практики журналистики. 2019. Т.8, № 2. С. 315–329.
4. Fradin B. Mots valises: une forme productive d'existants impossibles? Les mots possibles mots existants. Actes de colloque de Villeneuve-Ascq, Danielle Corbin et al. (éds.), 1997, pp. 101-110.
5. Larousse. Mot-valise. Dans *Dictionnaire en ligne*. Consulté le 07 avril 2021 sur <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/mot-valise/52839>.
6. Renner V. Panorama rétro-prospectif des études amalgamatives // *Neologica: revue internationale de la néologie*. Paris: Garnier. 2015, № 9, pp. 97-112.
7. Samadov N. Tendances de la néologie dans la radio. Analyse à travers la radio France International. Thèse. Strasbourg, 2007. 263 p.

Сулейманова С.И.
Алахвердиева Л.Г.

ИЗОБРАЖЕНИЕ ГОРОДСКОГО ПРОСТРАНСТВА В РОМАНЕ ГИ ДЕ МОПАССНА «МИЛЫЙ ДРУГ»

Аннотация: Данная статья посвящена выявлению описания городского пространства, выявлению и интерпретации лексических и стилистических средств в романе Ги де Мопассана «*Bel ami*», а также представлению городского пространства как компонент семантического содержания романа.

Ключевые слова и фразы: описательно-аналитический метод, метод семантического анализа, семантико-стилистический метод описания городского пространства, общий филологический метод интерпретации текста.

Abstract: This article is devoted to the identification of the description of urban space, the identification and interpretation of lexical and stylistic means in the novel by Guy de Maupassant "Bel ami", as well as the presentation of urban space as a component of the semantic content of the novel.

Keywords: *descriptive and analytical method, method of semantic analysis, semantic and stylistic method of description, description of urban space, general philological method of text interpretation.*

Обращаясь к произведению искусства, мы непременно сталкиваемся с пространством города, пытаюсь понять его как текст: по словам Л.Флейшман, город имеет двойственную природу — "как образы и реальности одновременно".

Город как текст целесообразно различать в рамках эстетики соцреализма, поскольку в романах исследуемой эпохи он имеет свою структуру, свою социокультурную тематику, он состоит из родильных домов, больниц, клубов, школ, кафе, ресторанов, но главное — научных институтов, заводов и фабрик. Как отмечает А. А. Степанова в статье "Город на границах: эстетические грани образа в литературе переходных эпох": "Формирование новых поэтологических доминант в структуре образа города, на наш взгляд, во многом было обусловлено спецификой переходных процессов в литературе" [*Серия «Социально-гуманитарные науки» Иванова 2015 :25*].

По мнению исследователя, литература и культура в целом диктовали восприятие города человеком, и город под влиянием литературы стал выступать как эстетический объект. Но в искусстве соцреализм, эстетическая сторона в изображении города определяется социальной стороной, человек становится равным машине, объекту труда, орудию производства. [*Иванова 2015: 2*].

Определение понятия "художественное пространство" было основано на определении М. Бахтина: "Художественное пространство понимается как особая модель отражения объективного мира, творчески воспринимаемая автором" [*Бахтин 2000: 9*]. Художественное пространство моделирует не только и не столько пространство как таковое, оно является замкнутой рамкой для темы и идеи произведения искусства. Создание пространства

выступает как средство объективации образа, идеи и является частью схемы индивидуализации [Богин 2001].

В художественном пространстве мы видим сложный, многоуровневый характер понятия "культурная" жизнь. Художественное пространство связано с духовной жизнью, божественным началом в человеке, с объективной реальностью и одновременно с мистикой. Существуют различные подходы к изучению города, накоплен значительный материал, дающий представление о его сущности как социокультурного феномена.

1. В русской религиозной философии художественное пространство связано с понятием духа как божественного начала в человеке и духовности как качества личности. Художественное пространство определяется как реализация этой сущности в познавательной, нравственной и творческой сферах человеческой деятельности.

2. Социологический подход характеризует художественное пространство как зону, присущую исключительно обществу, и представляется как сфера бытия, отвечающая за нематериальную сторону человеческой деятельности. Это учение ориентировано на изучение проблем генезиса города, его взаимосвязи с развитием общества, его влияния на граждан и определение здесь социальных связей.

3. В культурологии художественное пространство рассматривается как художественная культура, деятельность общества по производству и потреблению духовных ценностей, а также специальные институты, направляющие эту деятельность (институты науки, культуры, образования, институты информационного, идеологического воздействия и др.).

4. Ландшафтно-географический подход к изучению города заключается в определении сложной геосистемы, освоении территории с наличием четко выраженного этнокультурного ядра, формирующегося в результате отражения внутренней жизни людей, их характера, веры, убеждений, склонностей, предрассудков и предрассудков.

5. Семиотический подход представляет город как текст, написанный на различных языках (информационном, архитектурном, национальном и др.), и говорит о глубинных структурах общественного сознания. Город представлен как коммуникационное пространство, состоящее из отдельных структурных элементов, подчиненных целому (ландшафт, стиль, мифология и т. Д.) и быть культовой средой обитания. [Текст города 2018: 4].

Изучение различных аспектов культуры малого города широко представлено в исторической и краеведческой литературе (газетные публикации, архивные источники, документы и материалы организаций, обществ; материалы периодической печати: объявления, рецензии, объявления, очерки, рецензии и др.). Художественное пространство города в региональной литературе представлено как многомерное явление культуры.

Пространство города в литературе выражается в мотивно-образной системе и включает в себя мотивы ностальгии, возвращения, бесцельного движения, замкнутости городского пространства, хаоса города; образы горожанина, транспорта, образы домов, жилищ, маргинальные пространственные образы.

Специфический образ города в художественных текстах - это явление, связанное с двойственной природой города как образа и реальности одновременно. Оба эти аспекта неразрывно связаны между собой, и город как образ ясно раскрывает в своей материальности текстуальный принцип организации, который изначально был ему присущ. Кевин Линч, автор известной книги "Образ города", говорит в этой связи о возможности "чтения города как текста" [Линч 1982: 48]. По своей структуре текст города в некотором смысле приближается к художественному тексту. Внимательный глаз найдет здесь также свои сцепления, свои сближения и отталкивания, свои соединения образов. "Место, которое занимают в словесном тексте" точки слов" (выражение А. Блока), в тексте города отводится доминантным точкам " [Меднис].

Описание городского пространства можно рассматривать как городской пейзаж, который определяется следующим образом:

ПЕЙЗАЖ - (от французского *pausage*, от *paus* - страна, местность) - описание природы как части реальной ситуации, в которой происходит действие, картина природы. Пейзаж может подчеркивать или передавать душевное состояние персонажей, в то время как внутреннее состояние человека уподобляется или противопоставляется жизни природы. В зависимости от предмета изображения, стиля и художественного метода, пейзаж выполняет в произведении различные функции, например: сентименталистская литература строго изображает героев на лоне прекрасной, мирной природы, в романтическом произведении пейзаж, как правило, становится отражением бурных страстей героев, отсюда традиционные для романтизма компоненты изображаемого природного мира: море, горы, небо, степь и т. д. Все это можно отнести и к функциям городского пейзажа.

Пространство является одним из основных элементов художественного мира литературного произведения, поэтому чаще всего изучении поэтики текста не является полным без анализа его пространственной структуры.

Обзор современных литературных работ, посвященных проблемам пространственной организации художественных текстов, позволил выделить несколько основных аспектов исследования, в том числе:

- описание функций отдельных пространственных образов – городов, домов, дорог, усадеб и т. д.
- изучение структуры художественного пространства в конкретном произведении или произведении автора в целом
- изучение поэтики пространства в тесной связи со временем
- выявление особенностей пространственной картины мира в литературном процессе определенной эпохи [Пыхтина, Якимов 2008: 59].

Каждый из этих подходов продуктивен при анализе отдельной работы или ряда работ, сходных по определенным параметрам, и позволяет успешно решать поставленные исследовательские задачи. В то же время не менее важной, на наш взгляд, является разработка методологии системного анализа разновидностей художественного пространства. Такой типологический подход позволит выявить наиболее общие принципы организации художественного пространства в литературе вне зависимости от типа, жанра, направления, эпохи и национальной специфики того или иного текста. [Пыхтина, Якимов 2008: 60].

Элементарным уровнем пространственного анализа текста является выявление и описание ключевых пространственных образов, а также определение их функций в структуре художественного целого.

Город-это не просто нагромождение зданий и путаница улиц, это образ мышления, образ жизни, тип мировоззрения. Городская культура уже давно стала совершенно самостоятельным явлением, включающим городскую моду, городскую музыку, городское искусство. И литература не отстает от других видов искусства даже в Средние века, выделяясь в гостиничном типе "городской литературы", а ныне распределяясь по жанрам с одинаковым определением "городской" - городская фантазия, городской роман, городская поэзия и т. д. В свою очередь, городское пространство-это обширный полигон для социологических, исторических, антропологических и, конечно, прежде всего филологических исследований и несколько более узкой области литературоведения. [Е. Игоревна: 1].

В художественном мире произведения пространство имеет определяющую роль. Пространство в произведении любой жанровой разновидности не только является «декорацией», в которой разворачиваются события, но и влияет на сюжетное движение, во многом задавая его темп. Пространство в комплексе с другими признаками (например, типом главного героя) выступает в качестве разграничителя жанра, позволяет уточнить идейно-философский замысел произведения.

Исследование большого корпуса произведений дало нам основание утверждать, что в мировой литературе существует определенный "фонд" упорно повторяющихся форм, имеющих универсальную семантику. Пространственные образы, возникшие в фольклоре и литературе еще в глубокой древности, сохранившие свое основное значение до настоящего времени в литературе, называются архетипическими. Знаменитый румыно - американский религиовед М. Элиаде в своих работах выделил и описал ключевые элементы - реальные архетипы Космос (горы, города, храма или дворца), Хаоса (например, населенные чудовищами пустынные, необитаемые земли, неведомые моря и т. д.) и границы (ворота, двери, окна, пороги, реки и т. д.) [Пыхтина, Якимов 2008: 60-62].

Из мифа и сказки огромные архетипы перешли в литературу, сохранив свою семантику и объем. Так, например, архетипический мотив пути (странствия) встречается во всем ряде жанров, возникших в разные эпохи (рыцарская романтика, прогулки, путешествия, романы и т. д.), история путешествия герои, как правило, строго выраженный с мифологической топографии, как правило, структурированы по основам системы "двоичный оппозиций, фундаментальная анти-позиции, архетипических кодов: свой-чужой, топ-такие, жизнь-смерть", "космос-хаос", и т. д.

Пространственно - реальные архетипы, образующие постоянный фонд сюжетов и ситуаций, чаще всего уступают в широких антиномических парах, главной из которых является Космос-Хаос (в конкретных текстах эта оппозиция реализуется по-разному). варианты: дом / лес, дом/ анти-дом/дорога и т. д.). Архетипическая ценность наделена и границами-пространственными границами, разделяющими его и чужие миры, а также каковы параметры пространства, имеющие универсальную семантику, например, сакральная ось Саурана или пространственная ось: вертикальная и горизонтально. Следует отметить, что любимый архетипический образ, сохраняя в своей основе ключевые семантические признаки, может обладать

уникальными характеристиками в разных национальных литературах, а также выполнять различные функции у конкретных авторов.

Так, в мировой литературе щека дома традиционно подражает небесному архетипу, сакрализуется, реализуя смысл замкнутого внутреннего пространства, дающего покой, безопасность и надежную защиту; она является центром общечеловеческих жизненных ценностей - таких, как счастье, благополучие и гармония в семье, материальное благополучие. [Пыхтина, Якимов 2008: 63].

Примером послужит образ города, возникающий с первых страниц романа и строится вначале на основе восприятия ребенка-школьника, а затем юноши как замкнутая, закрытая система той части Дижона, где находится железнодорожный вокзал, локомотивное депо и дома, построенные специально для железнодорожников, и где не бывает «чужаков». Именно это пространство представляет для ребенка весь город Дижон. Знакомство читателя с городом начинается с железнодорожного моста, с которого дети железнодорожников после занятий в школе наблюдают за жизнью вокзала и депо каждый день:

...je rentrais donc à la maison en faisant ...un petit crochet pour gagner le pont de l'Arquebuse l'énorme pont métallique du chemin de fer

Огромный металлический мост для Дижона имеет тоже значение, какое имеет Эйфелевая башня для Парижа. Лексический повтор существительного *le pont* придает особую значимость мосту. Реальное название моста *le pont de l'Arquebuse* и указание на его предназначение *du chemin de fer*, что он является железнодорожным мостом локализуют мост в городском пространстве. Определения *énorme, métallique* позволяют читателю представить его размеры и материал, из которого он сконструирован. Детальное описание моста служит для его ассоциации с Эйфелевой башней, которая в описании присутствует лишь имплицитно. Писатель с самого начала романа рассматривает город *Dijon* сквозь призму концептосферы «железная дорога», которая создается с помощью терминологической

лексики: *chemin de fer, le train, la locomotive, la rame, le convoi, etc* , относящейся к железной дороге, а также включением в текст конкретных названий поездов и типов локомотивов: *le train d'Is-sur-Tille, la locomotive 130 C*. Расписание движения поездов придает документальность повествованию. По видовой классификации Дижон представляет европейский город (город Запада) - это французский провинциальный город, который можно отнести к группе городов с железнодорожным движением. Роман отражает железнодорожную деятельность города, выражает определенное отношение писателя к ней через восторженное детское восприятие происходящего, свойственное первой трети XX века, когда железнодорожное сообщение технически модернизировалось и совершенствовалось.

Итак, лексический материал, связанный с концептосферой «железная дорога», является базовым в романе и преломляется через художественное мышление в соответствии с авторскими намерениями. Индивидуальность автора накладывается на систему идейно-эстетической организации языкового материала, которые определяют принципы передачи изображения города. Городское пространство, по которому перемещаются персонажи романа, указываются автором с географической и топонимической точностью: *contournant la ville par le sud-est, vers la vallée de la Tille, le Rempart de la Miséricorde, le quartier des Perrières*, что позволяет читателю представить конкретное местонахождение детей, поездов и топографическое пространство города.

Такой гениальный писатель, как Ги де Мопассан, не мог обделить вниманием столицу Франции. Образ Парижа красной нитью проходит через весь роман. Он нарисовал свой образ Парижа с его неповторимой аурой, созвучный его видению и пониманию этого города и, конечно, в соответствии с замыслом романа. «Милый друг» беспощадно обличает нравственные устои буржуазного общества и его волчьи законы, это критическая рефлексия писателя над миром и человеком.

Проследим, как образ города строится писателем с помощью лексико-стилистических средств и какие функции он несет в смысловом содержании романа. Рисуя образ жизни парижан, писатель подчеркивает, что ее конструкция заключается в следующей структуре: *la vie de boulevard, la vie de café, la vie de restaurant ... (p.56)*

Город появляется в романе с самых первых строк, когда главный герой, отставной унтер-офицер колониальных войск в Алжире, Жорж Дюруа покидает ресторан с 3 франками в кармане и обдумывает свои дальнейшие действия.

Il se sentit au coeur tous les instincts du sous-off lâché en pays conquis (p.14).

Городское пространство появляется в тексте романа вначале единичными реалиями посредством лексики: *restaurant, boulevard, la rue Notre-Dame-de-Lorette.*, а затем в повествование вводится топоним Париж, который используется Ги де Мопассаном 73 раз на протяжении всего романа.

Описаниям Парижа отводится значительная роль, этот город часто появляется в тексте романа и в различные времена года: летом, весной, осенью и зимой. Эстетика Ги де Мопассана подчинена определенному порядку и гармонии. Речь идет не только о вполне естественном понимании организованности контекстов романа, а об особым образом действующем механизме локализации событийно-смысловой цепи. Писатель оперирует образами Парижа во временных рамках, связывая повествование в единую картину художественного бытия и опираясь на реальную действительность.

Читатель шагает по улицам Парижа вместе с героем и видит его то глазами героя, то глазами писателя, ощущая реальность его существования. Описания города становятся более подробными, опираются на топонимические названия и на тематическую лексику «город»: *les Champs-Elysée, l'avenue du Bois de Boulogne, la Madeleine, le parc Monceau, la rue du Faubourg-Monmartre, la gare Saint-Lazare etc.* Это - наиболее узнаваемые

места в Париже, которые часто повторяются в тексте и которые всегда многолюдны. Наш герой вращается в рамках этого городского пространства, где можно встретить все социальные слои общества и где он может попытаться реализовать свою философию жизни.

Писатель описывает Париж знойным летним вечером, где для изображения образа города используется не его архитектурный облик, а запах пищи города. Запах пищи ассоциируется с чувством голода, который испытывает Ж. Дюруа. Он, подобно животному, чувствует запах своей будущей жертвы и этот запах зловонный.

C'était une de ces soirées d'été où l'air manqué dans Paris... Les égouts soufflaient par leurs bouches de granit – метафора

leurs haleines empestées, et les cuisines souterraines jetaient à la rue, par leurs fenêtres basses, les miasmes infâmes des eaux de vaisselles et des vieilles sauces – градация (p.13).

В данном эпизоде, писатель, используя персонификацию, представляет город как живой организм:

La ville, chaude comme – сравнение *étuve, paraissait suer dans la nuit étouffante* (p.13) – социологический подход

Описание вечерней города большого и уставшего от дневной жары дополняется его сравнением с парной в бане (*chaude comme étuve*), негативная атмосфера города конкретизируется отвратительными искусственными запахами, исходящими из сточных канав и кухонь, расположенных в подземных помещениях.

Вербализация запаха осуществляется с помощью ключевых существительных *haleines, les miasmes* и прилагательных-определений *empestées, infâmes* с негативным значением и с уточнением источника и качества запаха *eaux de vaisselles et des vieilles sauces*, которые создают картину безысходности и зловонья перед героем, который, вернувшись из Алжира без денег в кармане, хочет попытать счастья в Париже и сталкивается с реальной действительностью, не отвечающей его

представлениям о счастье и благополучной жизни. Такой лик Парижа не может очаровать ни Дюруа, ни читателя. Писатель не ставит задачу создать городу туристическую рекламу. Париж – это пространство, где живут, работают, веселятся, любят, делают карьеру, мечтают и где теряют последнюю надежду, разоряются, прозябают, умирают и т.д.

Подводя итоги можно сделать вывод о том, что изучение описание городского пространства с использованием лексико-стилистических средств, представляет особый интерес для различных культур и областей научных знаний. Так же, важно уметь анализировать и интерпретировать тексты с помощью метода семантического анализа, так как в современном французском языке это часто бывает необходимо.

Лингвистический анализ текста - это не передача личного впечатления от прочитанного, это серьезное изучение произведения с точки зрения его смысла, формы, структуры и т.д. На протяжении всей карьеры Мопассана пессимистические настроения писателя становились все более глубокими и острыми.

Изучение таких тем как городское и художественное пространство в литературном тексте, поиск ее функций и видов, выявление деталей и характеристикой главных героев помогло успешно завершить работу. В курсовой работе удалось выявить такие аспекты как описание городского пространства как аспект семантического анализа литературном тексте, определение ее типов и функции, и с помощью лексико – стилистических приемов удалось выявить описания городского пространства, а также выявить и интерпретировать лексические и стилистические средства в романе Ги де Мопассана «*Bel ami*», а также представление городского пространства как компонент семантического содержания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анциферов Н. П. Книга о городе. Л.: Брокгауз-Ефрон, 1926.

2. Николюкин А.Н. Литературная энциклопедия терминов и понятий//Рос. акад. наук, ИНИОН. - М.: Интелвак, 2001.
3. Ганжара, О. А. Игровое пространство в русской литературе первой половины XX века: структура, динамика, функционирование: дис. ... канд филол. наук: 10.01.01 / Ганжара Ольга Анатольевна. – Ставрополь, 2002. – 186 с.
4. Гоголь, Н. В. Полное собрание сочинений: в 14 т. / Николай Васильевич Гоголь; [АН СССР; Ин-т рус. лит. (Пушкин. Дом)].
5. Кочетов В. А. Собрание сочинений: В 6 т. Т. 2. М.: Худож. лит., 1987.