

**ФРАНЦУЗСКИЙ ЯЗЫК
НА ПЕРЕКРЕСТКЕ КУЛЬТУР:
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ
И ПЕРСПЕКТИВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ**



Bonjour
приветание

HELLO

ВИТЕБСК
2021

Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования «Витебский государственный
университет имени П.М. Машерова»

**ФРАНЦУЗСКИЙ ЯЗЫК
НА ПЕРЕКРЕСТКЕ КУЛЬТУР:
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ
И ПЕРСПЕКТИВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ**

Сборник статей

*Витебск
ВГУ имени П.М. Машерова
2021*

УДК 811.133.1(082)
ББК 81.471.1я43
Ф84

Печатается по решению научно-методического совета учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова». Протокол № 4 от 18.02.2021.

Сборник основан в 2019 году

Составители: **Е.Н. Яковлева-Юрчак, Б. Жюпи**

Р е ц е н з е н т :
доцент кафедры романских языков БГУ,
кандидат филологических наук *Т.В. Солодовникова*

Ф84 Французский язык на перекрестке культур: актуальные вопросы и перспективы исследования : сборник статей / сост.: Е.Н. Яковлева-Юрчак, Б. Жюпи. – Витебск : ВГУ имени П.М. Машерова, 2021. – 71 с.
ISBN 978-985-517-789-1.

В сборнике статей рассматривается широкий круг вопросов, касающихся французской лингвистики, сравнительно-сопоставительного изучения языков, лингводидактики и методики преподавания французского языка как иностранного, французской литературы, а также современного межкультурного взаимодействия и взаимовлияния.

Данное издание, предлагаемое в электронном виде, рекомендуется научным сотрудникам, аспирантам, магистрантам, студентам, а также всем тем, кто интересуется вопросами французской филологии.

УДК 811.133.1(082)
ББК 81.471.1я43

ISBN 978-985-517-789-1

© ВГУ имени П.М. Машерова, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФРАНЦУЗСКОЙ ЛИНГВИСТИКИ И СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО ИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКОВ

<i>Верезубова Е.Е., Фрейдсон О.А.</i> Феминитивы во французском языке: социально-исторический и эмоционально-оценочный аспекты	5
<i>Дубинкина А.О., Смирнова В.Н.</i> Сравнительный анализ семантической структуры лексем, реализующих символическое значение чисел 2 и 10 в белорусской, английской и французской лингвокультурах	9
<i>Лакрисенко В.В.</i> Взаимодействие французского и русского языков на примере кулинарии	13
<i>Солодовникова Т.В.</i> Архетипы женственности в рекламе брендов Dior, Chanel, Yves Saint Laurent	17

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВОДИДАКТИКИ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

<i>Дорофеенко М.Л.</i> Фрагмент факультативного занятия (по французскому языку) по теме «La vie en ville et à la campagne» в 7-м классе	20
<i>Jury B.</i> La lecture littéraire et ses exploitations pédagogiques possibles dans l'enseignement du fle selon une perspective actionnelle	23
<i>Kouptsova V.O., Prachkevich A.A.</i> La découverte des aspects interculturels de la civilisation française via la BD éducative	26
<i>Москалёва Т.Л.</i> Факультативные занятия по иностранному языку как дополнительная возможность совершенствования коммуникативной компетенции	32
<i>Рябцева Е.В.</i> Использование наглядных средств обучения с национальным компонентом как один из способов реализации информационных проектов на учебных занятиях по французскому языку	35
<i>Tigourdi S.</i> L'évaluation de la littérature à l'aune de la visée éthique: retour de la morale	37
<i>Тучинский А.В.</i> Продуктивные упражнения как эффективная модель овладения стереотипами речевого поведения	42
<i>Яковлева-Юрчак Е.Н.</i> Один из способов использования методики обучения в сотрудничестве в преподавании французского языка как второго иностранного	48

**ФРАНЦУЗСКАЯ ЛИТЕРАТУРА И ЕЕ ТРАДИЦИИ
В МИРОВОЙ ЛИТЕРАТУРЕ: ЯЗЫК, ЖАНР,
СТИЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ**

<i>Бароўка В.Ю.</i> Аксіясфера рэцэпцыі мастацкай спадчыны: I. Мележ і французская літаратура	52
<i>Гладкова А.А.</i> Інтэрпретацыя дзейнасці франкмасонства в творчэстве Ш. Монтэселе	56
<i>Лазарев П.Д.</i> Форма французскага сонета в поэзіі Брюсова	60

**СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ МЕЖКУЛЬТУРНОГО
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ И ВЗАИМОВЛИЯНИЯ**

<i>Мацулевич Е.В.</i> Развитие белорусско-французского диалога в условиях кризиса отношений Беларуси и Запада во второй половине 1990-х гг. ..	64
<i>Fominova A.I.</i> Les rites du mariage en Biélorussie et en France: histoire et traditions	67

**АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ
ФРАНЦУЗСКОЙ ЛИНГВИСТИКИ
И СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО
ИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКОВ**

Е.Е. Вerezубова

Санкт-Петербургский государственный экономический университет

e-mail: c_verezubova@mail.ru

О.А. Фрейдсон

Санкт-Петербургский государственный экономический университет

e-mail: olga-freidson@mail.ru

УДК 811.133.1'373.23

**ФЕМИНИТИВЫ ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ:
СОЦИАЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКИЙ
И ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОЦЕНОЧНЫЙ АСПЕКТЫ**

Ключевые слова: *феминитивы, социальная неология, суффиксация, социально-исторические факторы, коннотация.*

В статье рассматриваются основные проблемы, связанные с образованием феминитивов во французском языке: социально-исторические и языковые аспекты, наличие дополнительных эмоционально-оценочных значений у существительных женского рода, способы преодоления существующих клише. Авторы дают оценку современного состояния процесса феминизации в контексте процессов во французском обществе.

Е.Е. Verezubova, O.A. Freidson

Saint Petersburg State University of Economics

**FEMINITIVES IN THE FRENCH LANGUAGE:
SOCIO-HISTORICAL AND EMOTIONAL-EVALUATION ASPECTS**

Keywords: *feminitives, social neology, suffixation, socio-historical factors, connotation.*

The article discusses the main problems associated with the formation of feminitives in French: socio-historical and linguistic aspects, the presence of additional emotional-evaluative meanings in feminine nouns, ways to overcome existing clichés. The authors assess the current state of the feminization process in the context of the processes in French society.

Тема феминизации названий профессий является сегодня одной из наиболее обсуждаемых. Женщины отстаивают право быть заметными в языке, и французский язык, являясь на протяжении многих лет довольно консервативным в отношении феминизации, постепенно уступает. Факт образования феминитивов является «социальной неологией» [5, р. 90], когда в развитие языка активно включаются социально-исторические факторы. Комиссия по феминизации названий профессий, должностей, титулов и званий начала свою работу во Франции в 1984 году, поставив целью «покончить с «языковой невидимостью женщин» [7, р. 40]. Лингвисты предпринимали неоднократные попытки установить правила образования феминитивов, которые не противоречили бы «гению французского языка» и не вызывали бы отрицательной реакции у французского общества.

В 1999 году под руководством профессора Бернара Серкиглини и при поддержке французского правительства выходит в свет руководство по образованию феминитивов «Femme, j'écris ton nom... Guide d'aide à la féminisation» [2]. Хотя новые феминитивы уже активно использовались в различных сферах, они долго не признавались Французской академией. Лишь в 2019 году, через двадцать лет после появления «Руководства...», Академия принимает большинство феминитивов для обозначения профессий [6]. Таким образом, формы женского рода, которые активно использовались в СМИ и в повседневной жизни, печатались на страницах словарей, были «узаконены» Французской академией.

Проблемы, связанные с образованием феминитивов во французском языке, объясняются целым комплексом социально-исторических и внутриязыковых факторов. Во французском языке женский род образуется не только добавлением *-e* в конце слова, но и с помощью суффиксов *-esse*, *-euse*, *-trice*, значение которых не всегда эмоционально нейтрально. Например, часто в парах лексем мужского / женского рода мужской род стилистически нейтрален, тогда как соответствующие существительные женского рода могут иметь значение с уничижительным оттенком (*gars* – «парень», *maître* – «хозяин, мэтр, знаток своего дела, учитель», но *garce* («девка», «девица»), *maîtresse* (среди прочих, имеет значение «любовница»), причем в толковом словаре для этого значения приводится соответствующая лексема мужского рода *amant*) [8].

Кроме того, старые способы феминизации (особенно суффикс *-esse*) воспринимаются как ироничные, поскольку они обозначают либо супругу человека, занимающего определенную должность, либо выражают неодобрение, насмешку: *fliquesse*, *ministresse*, *chefesse*, *notairesse*, *députesse*). Такой способ феминизации расценивается как дискриминационный [6]. Поэтому в 1986 году во Франции был издан циркуляр, настоятельно не рекомендующий использовать данный суффикс [3]. Здесь же приводились рекомендации по «минимальной» суффиксации, чтобы на слух женский род сделать как можно менее заметным. Наиболее нейтральными в плане зву-

чания оказываются существительные, мужской род которых заканчивается на гласную, поскольку на женский род указывает лишь артикль (*une juge, une ministre*).

Сегодня часто феминитивы от наименований профессий мужского рода на *-eur* образуются не при помощи традиционного суффикса *-euse* (*vendeur – vendeuse*), а путем прибавления конечного *-e*: *une professeure, une auteure*, встречается даже вариант *une metteure en scène* (канадский французский). По мнению Французской академии, этот новый способ словообразования имеет право на существование: *-e* появляется там, где существительное не имеет соответствующего однокоренного глагола (ср. *contrôler – contrôleur – contrôleuse, entraîner – entraîneur – entraîneuse, un docteur – une docteure, un proviseur – une proviseure*) [6]. Однако, окончательные правила не устанавливаются, что дает свободу номинаций [6]). С этой точки зрения интересны муниципальные выборы 2020 года во Франции, по результатам которых мэрами пяти из десяти самых крупных французских городов избраны женщины. Среди вариантов *Madame le maire, Madame la maire, Madame la mairesse* порой трудно выбрать вариант обращения к конкретной женщине-мэру. Еще в 2014 году, согласно рекомендациям, обращение *Madame la maire* считалось ошибочным [4]. Сегодня женщины-мэры охотно примеряют феминитив *la maire*, (Анн Идальго, *la maire de Paris*) однако могут иметь и иные взгляды. На сайте мэрии Лилля указано «*on dit Madame le maire*». Мартин Обри является мэром с 2001 года и, видимо, сохраняет консервативность. Зато мэр Монреаля Валери Плант зовется *Madame la mairesse*.

Таким образом, французский язык предоставляет богатые возможности образования феминитивов. Проблема состоит, во-первых, в выборе самой необходимости образования женского рода, во-вторых, в выборе наиболее нейтрального способа его образования. Здесь, помимо прочего, не последнюю роль играют проблемы *омонимии, эвфонии и потери престижа* профессии или должности [2, р. 30–32].

Проблема омонимии состоит в том, что во французском языке большое количество существительных женского рода, обозначающих профессии, совпадают с названиями машин. Это связано с эллипсисом существительного *machine* в словосочетаниях «существительное + прилагательное»: *moissonneuse* (*жнея – жнейка (машина для жатвы)*), *moissonneuse-batteuse* – *зерноуборочный комбайн*), *balayeuse* (*уборщица – уборочная машина*). Омонимия свойственна и существительным мужского рода (*tailleur (портной – костюм) avocat (адвокат – авокадо)*) [2, с 30–32], однако она носит иной характер (в случае с *avocat* омонимы имеют различные этимоны, а омонимия лексемы *tailleur* основана на метонимическом переносе «действующее лицо» – «продукт действия»), тогда как существительные женского рода обозначают очень близкие понятия: «действующее лицо» и «инструмент».

Проблема *эвфонии* выражается в том, что звучание феминитивов считается неприемлемым (*professeuse, proviseuse, pédégette*), они откровенно высмеиваются в прессе [1, с. 186]. Этот фактор, вероятно, стал решающим в образовании «минимально маркированных» феминитивов.

Что касается потери престижа, осторожность связана с устойчивыми клише: *directrice* – директор школы, *directeur* – директор предприятия, *conseillère* – консультант (по вопросам профориентации), *conseiller* – советник (министра), *ambassadrice* – жена посла, *ambassadeur* – посол. Феминитивы несут исторический «груз» коннотаций, от которого не так легко избавиться. Масла в огонь подливает и пресса, рифмуя *la fesse* и *la cheffesse* [1, с. 188]. Однако постепенно они становятся обычными, стилистически нейтральными словами, и эмоционально-оценочный характер некоторых феминитивов «стирается».

Образование феминитивов несет, с одной стороны, «след диахронии», отражая историю роли женщины в обществе, с другой – новые веяния, которые находят поддержку государства и общества. С момента появления руководств по феминизации существительных прошло более двадцати лет, абсолютных правил образования и употребления феминитивов пока нет, однако Франция уже близка к окончательному решению этой проблемы: все большее распространение феминитивов говорит об их уверенном вхождении в норму языка.

Литература

1. Миретина, М.С. Феминизация названий профессий, должностей, титулов и званий на материале франкоязычной прессы (Франция, Бельгия, Швейцария, Квебек) / М.С. Миретина // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2011. – № 130. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/feminizatsiya-nazvaniy-professiy-dolzhnostey-titulov-i-zvaniy-na-materiale-frankoyazychnoy-pressy-frantsiya-belgiya-shveysariya> – Дата доступа: 27.02. 2021.
2. Becquer, A. Femme, j'écris ton nom... Guide d'aide à la féminisation des noms de métiers, titres, grades et fonctions. Centre national de la recherche scientifique. Institut de la langue française. / A. Becquer, B. Cerquiglini, N. Cholewka. – Paris, 1999. – 124 p.
3. Circulaire du 11 mars 1986 relative a la féminisation des noms de métier, fonction, grade ou titre [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000000866501/#:~:text=Circulaire%20du%2011%20mars%201986,fonction%2C%20grade%20ou%20titre%20%7C%20Legifrance> – Дата доступа : 23.02.2021.
4. Dire, ne pas dire [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.academie-francaise.fr/la-maire> – Дата доступа : 11.09.2020.
5. Dubuc, R. Manuel pratique de terminologie / R. Dubuc. – Linguatex, 2002. – 194 p.
6. Féminisation des noms de métiers et de fonctions. Rapport de l'Académie française [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.academie-francaise.fr/sites/academie-francaise.fr/files/rapport_feminisation_noms_de_metier_et_de_fonction.pdf – Дата доступа: 22.02.2021.
7. Houdebine-Gravaud, A.-M. La féminisation des noms de métiers. En français et dans d'autres langues / A.-M. Houdebine-Gravaud. – Paris, L'Harmattan, 1998. – 196 p.
8. Larousse [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais> – Дата доступа: 01.03. 2021.

А.О. Дубинкина, В.Н. Смирнова
Витебский государственный университет имени П.М. Машерова
e-mail: dubinkin_88@mail.ru

УДК 811.161.3'373:811.111'373:811.133.1'373

**СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ
СЕМАНТИЧЕСКОЙ СТРУКТУРЫ ЛЕКСЕМ,
РЕАЛИЗУЮЩИХ СИМВОЛИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ ЧИСЕЛ 2 и 10
В БЕЛОРУССКОЙ, АНГЛИЙСКОЙ
И ФРАНЦУЗСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ**

Ключевые слова: *английский язык, белорусский язык, французский язык, символическое значение, языковые единицы, имя числительное, поговорки и поговорки*

Данная статья посвящена изучению языковых единиц в белорусской, английской и французской лингвокультурах. В частности, рассматривается использование числительных 2 и 10 в поговорках и поговорках в вышеуказанных языках. Выявлены типологически общие и национально-специфические черты в представлении чисел два, десять в устойчивых выражениях сравниваемых языков.

A.O. Dubinkina, V.N. Smirnova
Vitebsk State University named after P.M. Masherov

**COMPARATIVE ANALYSIS
OF THE SEMANTIC STRUCTURE OF THE LEXEMES
IMPLEMENTING THE SYMBOLIC MEANING
OF NUMBERS 2 AND 10 IN THE BELARUSIAN, ENGLISH
AND FRENCH LINGUISTIC CULTURES.**

Keywords: *English, Belarusian, French, symbolic meaning, linguistic units, numeral, proverbs and sayings.*

The article is devoted to the study of linguistic units in Belarusian, English and French linguistic cultures. In particular, the use of numbers 2 and 10 in proverbs and sayings in the above-mentioned languages is considered. Typologically common and national-specific features in the representation of the numerals two and ten in the idiomatic expressions of the compared languages are revealed.

При изучении языка как элемента культуры представляется интересным проанализировать имена числительные в составе устойчивых выражений, которые сформировались в процессе длительного функционирования языков и зафиксировали в себе их национально-культурную специфику.

С позиций лингвокультурологии, логично предположить, что анализ устойчивых выражений как наиболее выразительных примеров языковой картины мира, воплощающих прежде всего народную культуру, позволит установить некоторые особенности в белорусской, английской и французской лингвокультурах и, соответственно, в характере ментальности этих народов. На наш взгляд, в данном случае целесообразно обратить внимание не только на обиходную лексику, но и на числительные, семантические свойства и история формирования которых в разных лингвокультурах также отличается национально-культурной специфичностью.

Мы обратимся к двум видам языковых единиц – носителям культурных смыслов – пословицам и поговоркам.

Многие числа, являющиеся в пословицах и поговорках носителями определенного смысла, приобрели символическое значение. Так, при помощи «единицы» подчеркивается уникальная природа явлений («Адно зярнятка пуд прыносіць», «One link broken, the whole chain is broken» (Одно звено сломано, вся цепь сломана), а во французском наоборот – «Une de perdue, dix de retrouvées» (Потерял, да вдвое наवरстал). Название для числа «2» во многих языках связано с предметами, встречающимися попарно – крыльями, ушами, глазами, сторонами («Адно вока бачыць далёка, а два – яшчэ далей», «There are two sides to every question» (У каждого вопроса есть две стороны), «Celui qui épouse une belle femme a besoin de plus de deux yeux» (Тому, кто женится на красивой женщине, нужно иметь больше, чем два глаза) и т. д. Числительное «3» приобрело значение «много» («Прыехала баба з горада, прывезла навацей з тры кораба», «Three removes are as bad as a fire» (Три переезда так же плохи, как и пожар), «Un grand seigneur, un grand clocher et une grande rivière sont trois mauvais voisins» (Есть три плохих соседа: великий лорд, высокая колокольня и широкая река). «Четверка» чаще всего характеризует пространство («На ўсе чатыры бакі», «Four eyes see more (better) than two» (Четыре глаза видят больше (лучше), чем два). Число «5» находится в середине ряда первых десяти чисел; это символ объединения и центра, порядка и совершенства, иногда приобретает оттенок нелепости или ненужности («За пяць пальцаў не купіш», «He knows how many beans make five» (Знает, сколько бобов в пяти), «La cinquième roue de la charrette gene plus qu'elle n'aide» (Как собаке пятая нога). «Шесть», символизируя амбивалентность и равновесие, имеет двойственный характер («Есць як валоў шэсць», «Six feet of earth make all men equal» (Шесть футов земли делают всех людей равными), «Six pieds de terre suffisent au plus grand homme» (После смерти и великому человеку трех аршин земли хватит), «Qui s'enrichit en six mois se fait quelquefois prendre au bout de l'an» (Кому удастся разбогатеть за полгода, того посадят в конце года). «Семь» может выступать показателем непостоянства («У адзін дзень сем перамен», «Rain at seven, fine at eleven» (В 7 часов дождь, а в 11 ясно) или оптимальным числом («Мароз сем баб павёз», «In the seventh heaven» (Быть на седьмом небе), «Il faut tourner sept fois sa langue dans sa bouche avant de parler» (Подумай,

обдумай, да и молви). «Восьмерка» и «девятка» чаще всего определяют раз-нообразие и множественность («Восень – работ восем», «A cat has nine lives» (У кошки девять жизней).

Говоря более подробно о семантических особенностях, необходимо отметить, что сначала, в процессе исторического развития, обозначения получили только числа «1» и «2», затем «10».

«Двойка» в исследуемых пословицах и поговорках заявленных языков чаще всего определяет существенное сходство («Бяда да хвароба як дзве птушкі-зязюлькі: накукуешся ўдоваль, пакуль яны вытаўкуцца», «As like as two peas» (Похожи, как две горошины), «Se ressembler comme deux gouttes d'eau» («Похожи как две капли воды») либо равновесие («Па бядзе дзве бядзе», «Every stick has two ends» (Каждый прут имеет два конца).

Паремии, в которых числительное «два» использовано в сочетании с «один» чаще всего структурированы с помощью антитезы («I ў уладыкі не два языкі, а адзін», «Адна рада хараша, а дзве лепшы», «З адным брухам на два абеды не паспееш», «То не гора, што адно гора, а то гора, што два горы», «Better one word in time than two afterwards» (Лучше одно слово вовремя, чем два после), «One day of pleasure is worth two of sorrow» (Один день удовольствия стоит двух огорчений), «One foot is better than two crutches» (Одна нога лучше двух костылей), «One hour in the morning is worth two in the evening» (Один час утром стоит двух вечером), «One hour's sleep before midnight is worth two after» (Один час сна до полуночи стоит двух после), «Deux avis valent mieux qu'un» (Ум хорошо, а два лучше), «Il ne faut pas courir deux lièvres à la fois» (За двумя зайцами погонишься – ни одного не поймаешь), «On ne pend pas un homme deux fois» (За одну вину дважды не карают).

Ориентация числового измерения на десяток (десять пальцев рук) отразилось в культурных особенностях ряда национальных сообществ позже. Так человек начал считать пятерками, десятками и двадцатками. Счет десятками сохранился и в нашей – десятичной системе счисления. Интересен факт, что во многих языках слова «два» и «десять» созвучны (ср. «два» в белорусском, deux – «два» во французском, dos – «два» в испанском языке, dois – «два» в португальском; «дзесяць» в белорусском, dix – «десять» во французском, diez – «десять» в испанском, dez – «десять» в португальском и др.). Можно сделать предположение, что когда-то слово «десять» означало «две руки». А в Англии первые десять чисел называют общим именем – «пальцы».

В словаре символов Х.Э. Керлота число «десять» иногда используется для символизации супружества» [4, с. 581]. По словам В.М. Кириллина, «десять» – число, в котором христиане признавали значение «совершенного числа, причем сокровенно выражающего единство Божественного и материального начал» [5, с. 31].

В устойчивых выражениях чаще всего используется для со- и противопоставления меньшему количеству («Лепш дзесяць прыяцеляў, чым

адзін вораг», «Чорт адну бяду перабудзець, адна мінець, дзесяць будзець», «Чалавек адну бяду перабудзець, а дзесяць іх прыбудзець», «Хто бяду перабудзе – адна міне, дзесяць будзе», «Кадук бяду перабудзе – адна згіне, дзесяць будзе», Аднае бяды замала, трэба дзесяць», «З адным вінным дзесяць нявінных пакутуе», «Сем сёл, адзін вол, а дзесяць прыганятых», «За хунт ляпешкі – дзесяць вёрст пешкі», «Адно бервяно на дварэ лепей, як дзесяць у лесе», «Адзін друк за дзесяць рук», «Адзін прут болей, як дзесяць рук», «One eye of the master sees more than ten of the servants» (Один глаз хозяина видит больше десяти слуг), «One eyewitness is better than ten ear witness» (Лучше один раз увидеть, чем десять раз услышать), «Dites une seule fois à une femme qu'elle est jolie, le diable le lui répétera dix fois par jour» (Скажи женщине, что она красива и дьявол повторит ей это десять раз).

На наш взгляд, необходимо подчеркнуть, что данные утверждения с примерами являются свидетельством возникновения чисел на конкретно-предметной основе.

С лингвокультурологических позиций заслуживают внимания такие белорусские поговорки с компонентом-именем числительным, как «Чорт адну *бяду* перабудзець, адна мінець, дзесяць будзець», «Чалавек адну *бяду* перабудзець, а дзесяць іх прыбудзець», «Хто *бяду* перабудзе – адна міне, дзесяць будзе», «Кадук *бяду* перабудзе – адна згіне, дзесяць будзе», Аднае *бяды* замала, трэба дзесяць», в которых функционируют лексические элементы, «отсылающие» к восточнославянской культуре. Довольно часто употреблено существительное «*бяда*» с отрицательной коннотацией. Объяснение данному феномену мы усматриваем в тяжелой исторической судьбе Беларуси, на территории которой происходили войны, да и тяжелая сельскохозяйственная работа и гнёт определили не совсем оптимистичный взгляд на некоторые явления окружающей действительности: беда одна не приходит, обязательно случится еще что-то нехорошее.

Сопоставительное исследование устойчивых выражений белорусского, английского и французского языков выявило наличие типологически общих и национально-специфических черт в представлении чисел два и десять. Так, «два» в трёх языках связано с образами парности, чётности, похожести, равновесия. Числовые значения, объективируемые двойкой в белорусских, английских и французских поговорках, включают мало либо достаточно чаще в оппозиции к «единице». Типологически общим для трёх лингвокультур является выражение с числительным десять и его предполагаемого лексического значения «две руки».

Национально-специфическим для белорусских поговорок и пословиц с числительным является наличие в них существительного «*бяда*».

Характерной чертой для носителей английского языка является предпочтение поговорок со значением сопоставления и (или) противопоставления посредством употребления в их составе числительных.

Особенностью французских устойчивых выражений является положительная тенденция использования числительного «два».

Литература

1. Citation Célèbre [ressource électronique]. – Paris, 2021. – Mode d'accès : <https://citation-celebre.leparisien.fr/proverbe/francais> – Date d'accès : 03.01.2021
2. Гарбузова, Т.М. Английский язык в пословицах и поговорках = English through proverbs / Т.М. Гарбузова. – Ростов на Дону : Феникс, 2013. – 155 с.
3. Иванченко, А.И. Французские пословицы и их русские аналоги / А.И. Иванченко. – СПб. : КАРО, 2004. – 128 с.
4. Керлот, Х.Э. Словарь символов / Х.Э. Керлот. – М.: REFI-book, 1994. – 608 с.
5. Кириллин, В.М. Символика чисел в литературе Древней Руси XI–XVI вв. / В.М. Кириллин. – СПб. : Алетейя, 2000. – 314 с.
6. Свяці, свяці, сонейка : творы беларус. фальклору : для малод. шк. узросту / уклад. І.К. Цішчанка ; уступ. арт. А.С. Грачанікава ; маст. Т.В. Кубліцкая [і інш.]. – Мінск: Юнацтва, 1994. – 350 с.

В.В. Лакрисенко

Государственное учреждение образования «Средняя школа № 11 г. Могилева»
e-mail: veronikalakrisenko22@mail.ru

УДК [811.133.1:811.161.1]:641.5

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ФРАНЦУЗСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ НА ПРИМЕРЕ КУЛИНАРИИ

Ключевые слова: *взаимодействие культур, ступени развития, заимствованные слова, кулинария, обогащение языка.*

В статье рассматриваются ступени развития французского языка со времён Людовика XIV до наших дней, анализируется взаимодействие французского и русского языков. Устанавливаются схожие и отличительные черты. Определено, что французский язык значительно обогатил многие современные европейские языки, в частности русский в сфере кулинарии.

V.V. Lakrisenko

Mogilev State educational institution «Secondary School № 11»

INTERACTION OF FRENCH AND RUSSIAN LANGUAGES ON THE EXAMPLE OF GASTRONOMY

Keywords: *interaction of cultures, stages of development, borrowed words, cooking, language enrichment.*

The article discusses the stages of development of the French language from the time of Louis XIV to the present day, analyzes the interaction of the French and Russian languages. Similar and distinctive features are established. It is determined that the French language has significantly enriched many modern European languages, in particular Russian in the field of cooking.

В современном мире сферы взаимодействия различных государств расширяются и оказывают существенное влияние на экономические, политические, и культурные связи между государствами. Вследствие этого, интересы все большего количества стран, становятся важной частью мирового сообщества, и это вовлекает их в активный процесс туристического взаимодействия.

Вопросы питания и приготовление еды всегда вызывали неподдельный интерес и в настоящее время очень много людей даже не подозревают о том, что некоторые слова, употребляемые в кулинарии, пришли к нам из другого языка.

Так, всем очень хорошо знакома французская кухня, сформировавшаяся еще при дворе Людовика XIV, и по сей день известна как изысканная и оригинальная совокупность блюд и кулинарных приемов.

Во времена Людовика XIV меню было весьма громоздким и многосложным. Из чего же состоял обед короля? По уверению Сен-Симона, король съедал четыре тарелки супа, отдавая предпочтение бульону из мяса куропатки. Затем подавалась «баранья ножка по-королевски» и ветчина «с зернышками гвоздики внутри», сдобренная корицей и посыпанная сахаром». Затем следовали несколько видов дичи. Все мясо подавалось с овощами и травами – цикорием, латуком, свеклой, к которым добавляли лимонный сок и оливковое масло. Еда оживлялась пряностями и травами: экстрагоном, кориандром, укропом, фиалкой. На десерт предлагались всевозможные пироги и печенья, омлет, а также овощи, которые любил король. Главной страстью короля был зеленый горошек. Шпинат, щавель, артишоки, баклажаны, цветная капуста были в то время редкостью, картофель относился к экзотическим цветам, а помидоры считались декоративным растением.

В королевском саду выращивали персики, а поскольку апельсины никогда не достигали спелости, то они привозились из Португалии. Из яблок делали компоты и пироги. Почетное место среди фруктов занимали груши. После того как врачи запретили Людовику есть клубнику, к столу ежедневно доставляли виноград и инжир. Чай король не любил, а кофе так и не сумел распробовать и спустя какое-то время пить его перестал. Из напитков предпочитали вина Шампани.

Симпатию к Франции проявляли многие поколения монархов. Со времен Петра I, открывшего окно в Европу, в российском дворянстве возникла мода на все французское. Каждый уважающий себя дворянин был обязан свободно говорить на нем. Французский язык любили многие известные поэты. Таким образом, французские слова постепенно проникали в русский язык. Лексика кулинарного искусства распространилась благодаря возросшей популярности французской кухни.

Интересно, что названия некоторых блюд и напитков французской кухни очень часто употребляются в повседневной речи на бытовом уровне.

Например: *soupe* – заимствование из французского языка в XVIII веке, произошедшее от латинского *supra* – «кусочек хлеба, обмакнутый в под-

ливку»; *bouillon* – жидкий навар из мяса, рыбы или овощей; *tomate* – от *potte d'or* «золотое яблоко»; *mayonnaise* – холодный соус; *saucisse* – небольшая колбаска, употребляемая в пищу обычно в вареном виде; *crème brûlée* – буквально «обожжённые сливки» – десерт из заварного крема с карамельной корочкой; *cotelette*, образовано от *cote* – ребро; *purée* – перетёртые либо размятые пищевые продукты.

Заемствования из французского языка, вошедшие в русский язык, проходили несколько ступеней освоения в соответствии с особенностями русского языка.

1. Первая ступень базируется на освоении фонетики и графическом изображении букв. Во многих словах ударение пришедшее из французского языка осталось неизменным, а гласные буквы могли заменяться и произноситься близкими русским:

- конечный согласный мог остаться непроизносимым: *gourmand* (гурман), *restaurant* (ресторан), *filet* (филе);
- согласный стал произноситься: *dessert* (десерт), *muscat* (мускат), *buffet* (буфет), *sirop* (сироп), *radis* (редис);
- в некоторых случаях глухой конечный согласный стал звонким и наоборот: *salade* (салат), *service* (сервис), *aperitif* (аперитив);
- двойные согласные чаще всего упрощались: *fricasse* (фрикасе), *carbonnade* (карбонад), *souffle* (суфле);
- двойные согласные сохраняются: *mousse* (мусс), *appetit* (аппетит).

2. Вторая ступень состоит из грамматических показателей:

Некоторые слова перешли в другую часть речи: *garnir* (украсить, наполнить) – *garnir* (дополнение к мясу или рыбе); *baiser* «поцелуй», заимствовано от глагола *baiser* «целовать», печенье названо по своей легкости – легкое, как поцелуй; *goûter* (вкушать, пробовать, отведывать) – *goût* «вкус».

Изменился род существительных, во французском языке мужского рода, в русском языке изменяются на средний род: *menu*, *café*, *ragout*; мужского рода, а не женского: *liqueur*, *confiture*, *vanilline*.

3. Третья ступень основана на определении значений. Встречаются заимствования в кулинарной сфере, которые в русском языке имеют одно значение, во французском другое: сервировать (накрывать на стол в определённой последовательности) – *servir* (подавать на стол). Можно выделить следующие способы образования французских слов:

а) Субстантивация: *gelée* желе от *gelé* «замерзший»; *purée* от *pur* – «чистый».

б) Сложение целых слов: антрекот *entrecôte* (*entre* – «между» и *cote* «ребро»); винегрет *vinaigrette* – (соус из уксуса и масла) *vinaigre* «уксус», образовалось от сложения слов *vin* «вино» и *aigre* «кислый».

в) Суффиксальный: *marinade* от *mariner* – «мариновать»+ *-ade*; *délicat* – «нежный, изящный, тонкий» от *délicatesse* + *-esse* – «нежность, изящество, изысканность»; «изысканное лакомство»; *restaurant* от *restaurer* – «подкреплять, восстанавливать силы проголодавшимся» +*-ant*.

4. Четвертая ступень – метонимический перенос французских собственных имён:

а) по имени: суп *жюльен*, *шарлотка* от женских имён *Julienne*, *Charlotte*, монпансье *Montpensier* – разноцветные леденцы с различными вкусами и ароматом, продаваемые в фабричной упаковке. Название происходит от имени герцогини Монпасье, *praline* от имени маршала Плесси-Пралена. Когда Людовик XIV посетил заболевшего маршала, кондитер Плесси-Пралена подал к столу поджаренный и обсахаренный миндаль. Лакомство очень понравилось королю и стало известным под именем хозяина дома.

б) по имени производителя, продукта производства: *béhamel* – соус из сливок, его создал гофмейстер Людовика XIV Луи маркиз де Нуантель; *savarin* – десерт, выпечка из дрожжевого теста кольцеобразной формы, которую придумали братья Жюльен в начале XIX в. Их изобретение имеет огромную популярность во всех странах мира, и считается лучшим видом кондитерского теста.

с) по месту производства, продукту производства: *Esquimaux* мороженое, которое французы называли по имени народности (эскимос), которые проживают в Северной Америке. *Cognac* по названию города *Cognac*, где производился этот сорт вина; *fougère* – большая широкая рюмка для прохладительных напитков, название французского города *Fougères*, где производилось фужерное стекло; *Champagne* – *vin de Champagne* «шампанское вино, вино из Шампани» (французской провинции, где выращивали определенный сорт винограда).

5. Заключительная, пятая ступень: «ложные друзья» при переводе. Французский *baguette* – хлеб, имеющий продолговатую форму и чаще всего посыпается кунжутом. В русском языке *багет* – гладкая или профилированная планка для изготовления рам и карнизов к картинам, произведениям графики, фотографиям, зеркалам, а также в строительстве.

Существительное *батон* в русском языке – хлебобулочное изделие, а во французском языке значение совершенно другое и связано с русским лишь ассоциативно (метафора по форме): «*baton, т.*» – «палка».

Таким образом, французский язык значительно обогатил многие современные европейские языки, в частности русский в сфере кулинарии. Знание заимствованных слов повышает интерес к истории Франции, культуре, быту, традициям, языку и его кухне.

Литература

1. Габдреева, Н.В. Лексика французского происхождения в русском языке (историко-функциональное исследование). Галлицизмы русского языка: происхождение, формирование, развитие / Н.В. Габдреева. – Ижевск: Удмуртский университет, 2001. – 329 с.

2. Этикет, обычаи, быт: Энцикл./ О.В Морозова, Н.В. Рейн. – М.: Издательство Астрель, 2002. – 464 с.

Т.В. Солодовникова
Белорусский государственный университет
e-mail: Tatianasolodovnikova2015@gmail.com

УДК 141.7:811.133.1:008:659.1

АРХЕТИПЫ ЖЕНСТВЕННОСТИ В РЕКЛАМЕ БРЕНДОВ DIOR, CHANEL, YVES SAINT LAURENT

Ключевые слова: *рекламная коммуникация, общество потребления, архетип, женщина, образ.*

На примере рекламных кампаний Chanel, Dior, Yves Saint-Laurent рассматриваются архетипы женственности, созданные данными брендами и сохраняющие актуальность, несмотря на постоянно эволюционирующее представление о женщине в обществе.

T.V. Saladounikava
Belarusian State University

ARCHETYPES OF FEMININITY IN ADVERTISING FOR BRANDS SUCH AS DIOR, CHANEL, YVES SAINT LAURENT

Keywords: *advertising communication, consumer society, archetype, woman, image.*

Using the example of the advertising campaigns of Chanel, Dior, Yves Saint-Laurent, we consider the archetypes of femininity created by these brands and remain relevant, despite the constantly evolving image of women in society.

«L'air que nous respirons est un composé d'azote, d'oxygène et de publicité»¹ [3, p. 9]

В настоящее время мы имеем возможность наблюдать за тем, как реклама как особый тип «коммуникации», представляющий собой современное общество потребления (по Ж. Бодрийару), все стремительнее распространяется, всякий раз приспособляясь к изменяющимся темпам социальных изменений и роста информационно-коммуникационных технологий, как в традиционных средствах массовой информации, так и в цифровом формате.

¹ *Воздух, которым мы дышим, состоит из азота, кислорода и рекламы – перевод Т.С.*

Став мощным инструментом одного из способов общения, предназначенного для убеждения и оболения, рекламная коммуникация может предложить собственные «ноу-хау» для любой социальной сферы, подчиненной принципу эффективности, будь то политика, управление, культура, искусство, образование, медицина и т.д.

Не ограничиваясь единичным полем общения в лингвистическом аспекте, рекламная коммуникация стала своего рода *modus vivendi*, который соседствует с повседневной жизнью современного человека и влияет не только на его сознательную, но и на бессознательную сферу. В этом смысле, возможно, не будет преувеличением утверждать, что реклама сама по себе является новым видом культуры.

Рассмотрим некоторые архетипы женственности, воплощенные в этой культуре, на примере рекламных кампаний Chanel [5], Dior [4], Yves Saint-Laurent [7].

Марка *Mademoiselle Chanel* появилась в 1909 г. в самом начале «эры эмансипации женщины», что предоставило женщине возможность вести более независимую и свободную социальную жизнь, иметь прямой доступ к миру профессиональной деятельности². Коко Шанель в своей «исключительности» и беспартийно принятой независимости блестяще воплотила в себе эти новые тенденции, предвестники феминистского движения нового века. Женщина-Шанель – это «Королева», обладающая исключительностью, сама создающая свою судьбу, порой в несколько трагическом одиночестве, но при этом всегда избранная и оцененная по достоинству. Подобно образу самой г-жи Шанель, Женщина в духе Шанель – это синоним «характера», «ума», она сама является актором своей жизни, без мужчины, поскольку он не играет никакой роли в исполнении ее предназначения. В соответствии с этим образом, марка Шанель создает практичную и сексуально нейтральную одежду, полностью отказавшись от мужского *prêt-à-porter*.

Dior, начиная с момента его создания в 1946 г., создавал образ женщины в духе «*Trente glorieuses*»³, полностью посвятившей себя мужчине, безупречной хозяйки, «женщины – объекта желаний» для «мужчины – оболения», женщины, воплощения ежесекундной элегантности с идеальным телом и изысканной осанкой. Женщина-Диор – это «Принцесса», далекая и желанная, практически недоступная для мужчины, и в то же время принимающая факт своей комплементарности по отношению к Другому. Одежда, созданная этим брендом, предназначена для женщины, которая постоянно на виду, демонстрирует идеальные формы своего тела, в то время как мужские коллекции разрабатываются с тем, чтобы быть в полном соответствии с ЕЕ воплощением женственности (*féminité générique* [2, p. 116]).

² Лишь в 1965 г. женщины Франции получили право работать без согласия мужа.

³ Июльская революция 1830 г., вошедшая в историю под названием «Три славных дня» (*Trente glorieuses*), положила конец режиму Реставрации, а новые модели производства и потребления стали все больше поддерживаться рекламой.

Yves Saint Laurent запускает коллекцию prêt-à-porter в 1967 г. на заре крупной волны феминистских настроений, когда женщина как бы отделяется от своего тела, от своей сексуальности, от своей жизни с тем, чтобы потребовать от общества право на свободу личности и возможность выбора. Ив Сен Лоран одевает «свободную женщину», которая с упоением жонглирует мужскими и женскими ролями, экспериментируя ими даже в своем гардеробе. Женщина-Сен Лоран, таким образом, воплощает напористую женственность (*féminité affirmée*), женщину-доминатора, ломающую стереотипы и меняющую роли в зависимости от своих желаний и предпочтений; это женщина с множеством масок, постоянно влюбленная, игривая, соблазнительница...

И если Женщина-Шанель – это «интеллект», Женщина-Диор – «тепло», то Женщина-Сен Лоран – «это эмоции».

Эти три марки создали определенные архетипы, основанные на различных представлениях о воплощении женственности: женственность Шанель «единичная», Диор – «видовая», Сен Лоран – «множественная».

Эти марки были созвучны каждой эпохе своего существования с момента создания, а сила созданных ими архетипов женственности позволяет им и сегодня существовать, находясь вне всякой моды и эволюции представлений о женщине. На примере этих трех брендов, обладающих четкой идентичностью, Брюно Ремори (Bruno Remaury) подчеркивает насколько рекламная коммуникация, отдаляя потребителя от реального продукта, вовлекает его в воображаемый мир сильных эмоций, субъективности, символичности [6, p. 121]. «L'image circonscrit l'imaginaire quand le mot le libère» [1]⁴, утверждал Р. Барт в «Мифологиях», подчеркивая, насколько коммуникация становится зрелищем, театрализованной постановкой, возводя в абсолют образ в ущерб слову, навязывая определенные ценности и отдаляя тем самым потребителя от истинных характеристик рекламируемого продукта.

Литература

1. Барт, Р. Избранные работы: Семиотика: Поэтика: Пер. с фр. / Р. Барт; сост., общ. ред. и вступ. ст. Г. К. Косикова. – М.: Прогресс, 1989. – 616 с.
2. Grandcoing, C. Communication et médias. Evolution et révolution / C. Grandcoing. – Economica, 2007. – 315 p.
3. Guérin, R. Les Français n'aiment pas la publicité / R. Guérin. – Paris: Olivier Perrin, 1957. – 229 p.
4. Pub Dior [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.pinterest.fr/guerniourita/pub-dior/?autologin=true>. – Дата доступа : 02.03.2021.
5. Publicités Chanel [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.bible-marques.fr/publicites/chanel.html>. – Дата доступа : 02.03.2021.
6. Remaury, B. Marques et récits. / B. Remaury. – Ed. de l'Institut Français de la mode, Ed. Du Regard, 2004. – 127 p.
7. Yves Saint Laurent [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.culturepub.fr/videos/yves-saint-laurent-rive-gauche-femmes-modernes/> – Дата доступа : 02.03.2021.

⁴ Образ ограничивает воображаемое, когда слово освобождает его – перевод Т.С.

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВОДИДАКТИКИ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

М.Л. Дорофеевко

Витебский государственный университет имени П.М. Машерова

e-mail: mari008@mail.ru

УДК 811.133.1:373.5:911.373.39

ФРАГМЕНТ ФАКУЛЬТАТИВНОГО ЗАНЯТИЯ (по французскому языку) ПО ТЕМЕ «LA VIE EN VILLE ET À LA CAMPAGNE» В 7-м КЛАССЕ

Ключевые слова: *город, деревня, коммуникативная компетенция, факультативные занятия, принцип построения факультативного занятия.*

В статье представлен фрагмент факультативного занятия по французскому языку по теме «Жизнь в городе и деревне» в 7-м классе. Основная практическая цель – обобщение и систематизация знаний и умений по теме. Планируется, что к концу факультативного занятия учащиеся смогут рассказать о достоинствах и недостатках жизни в городе и деревне, сформулировать собственную точку зрения. На занятии используются различные виды работы: как индивидуально (работа с текстом, видеороликом, составление монологического высказывания), так и в паре (составление диалога). Высказывается точка зрения, что с целью повышения мотивации учащихся целесообразно использовать разнообразные виды деятельности и формы работы, позволяющие осуществить погружение учащихся в языковую ситуацию.

M.L. Darafeyenka

Vitebsk State University named after P.M. Masherov

FRAGMENT OF THE FACULTATIVE study (in French) ON THE THEME "LIVING IN THE CITY AND THE COUNTRYSIDE" IN THE 7-th CLASS

Keywords: *city, village, communicative competence, facultative studies, the principle of building of facultative study.*

The article presents a fragment of the facultative study on French on the topic "Life in the city and the village" in the 7th class. The main practical goal is the synthesis and systematization of knowledge and skills on the topic. It is

planned that by the end of the facultative study, students will be able to talk about the advantages and disadvantages of life in the city and village, to formulate their own point of view. The occupation uses various types of work: both individually (working with text, video, compiling a monological statement) and in pairs (compiling a dialogue). The view is expressed that in order to increase the motivation of students, it is advisable to use various types of activities and forms of work that allow students to immerse themselves in the language situation.

При планировании и построении факультативного занятия следует руководствоваться следующими принципами: принцип коммуникативной направленности, принцип личностно-ориентированной направленности обучения, принцип доступности, принцип активности. Степень усвоения учебного материала напрямую зависит от заинтересованности и мотивации учеников.

Использование мультимедийных средств и Интернет-ресурсов позволяет внести разнообразие в ход факультативного занятия, сделать его более увлекательным и запоминающимся.

Рассмотрим на примере фрагмента факультативного занятия по теме «*La vie en ville et à la campagne*» в 7-м классе.

1. Учитель предлагает учащимся описать картинки: на одной изображен вид города, на второй – сельский пейзаж.

Observez deux images et décrivez-les.

2. Ученики описывают картинки, используя ранее изученную лексику по теме.

3. Работа с лексическими единицами (чтение, говорение) Этап предполагает активизацию изученного ранее лексического материала, совершенствование навыков работы с текстом, развитие умения работать в группах Основная задача учителя – организовать познавательную деятельность по восприятию информации из текста.

Операционно-познавательный этап (работа с лексическими единицами, говорение)

Предтекстовый этап:

«Lisez le titre du texte («*La vie, à la campagne ou en ville ?*») «Comment pensez-vous de quoi s'agira-t-il?»

Операционно-познавательный этап. Работа с лексическими единицами. Говорение. Учитель предлагает прочитать текст с установкой на последующую работу по тексту. Корректирует работу учащихся, помогает.

Текстовый этап:

Чтение текста

La vie, à la campagne ou en ville ?

J'ai vécu à la campagne et en ville. En ville, il y a trop de gens et la ville est sale avec la pollution.

Quand on conduit on est en ville en quinze minutes. À la campagne, c'est silencieux. En ville c'est bruyant à cause de nombreuses voitures. Je préfère beaucoup la campagne.

Ashley, 17, États Unis

J'ai la chance de vivre dans un pays où il est possible d'habiter à la campagne sans être loin de la ville. Nous pouvons donc bénéficier de la nature et de la tranquillité, tout en ayant des moyens de transports appropriés et adaptés aux besoins des gens du coin.

La proximité des villes nous permet donc de ne pas se sentir isolés. Le mieux est donc, selon moi, de pouvoir vivre à la campagne tout en étant près des grands centres urbains.

Christine, Québec, Canada

Послетекстовый этап:

Вопросы по содержанию текста:

Dans quels pays vivent ces personnes? À la campagne ou en ville? De quoi parlent-elles?

En vous appuyant sur ces exemples, présentez le lieu où vous vivez.

Ученики читают текст и отвечают на вопросы учителя.

Заполняют таблицы в группах.

Активизация лексического материала.

I. Complétez le tableau.

Les avantages de la vie en ville	Les inconvénients de la vie en ville

II. Complétez le tableau.

Les avantages de la vie à la campagne	Les inconvénients de la vie à la campagne

Maintenant dites quels sont les avantages et les inconvénients de la vie en ville? quels sont les avantages et les inconvénients de la vie à la campagne ?

Que pouvez-vous ajouter à ces listes?

4 Работа в парах

Учащиеся составляют диалоги: по следующей ситуации: *avec vos parents vous allez déménager à la campagne et vous en parlez à votre ami. Il n'aime pas cette idée et dit que c'est ennuyeux. Vous n'êtes pas d'accord et tâchez de lui prouver le contraire*, используя лексику на слайде:

aller au cinéma ou au théâtre, déjeuner au restaurant, faire du shopping, être plus accessibles, être plus proche, l'esprit de communauté,

Работа с лексическими единицами. Восприятие речи на слух.

<https://www.youtube.com/watch?v=Iz4V6biuz0A>.

Regardez la vidéo «Vivre en ville ou à la campagne : quelles différences ?» sur le sujet et ajoutez l'information à ce tableau.

Ученики смотрят видео, учитель комментирует неизвестную лексику.

Проведение рефлексии, самоконтроля, коррекции и самооценки учащихся.

Qu'est-ce que vous avez appris pendant notre leçon?

Подведение итогов. Монологическое высказывание. Nous avons lu avec vous le texte, regardé la vidéo, maintenant parlez des avantages et des inconvénients de la vie en ville, à la campagne. Où voudriez-vous vivre et pourquoi?

B. Jupy

Université d'Etat P.M. Machérov de Vitebsk

e-mail: basilejupy@orange.fr

УДК 811.133.1'243

LA LECTURE LITTÉRAIRE ET SES EXPLOITATIONS PEDAGOGIQUES POSSIBLES DANS L'ENSEIGNEMENT DU FLE SELON UNE PERSPECTIVE ACTIONNELLE

Mots clés : *didactique, FLE, pédagogie actionnelle, littérature.*

L'article qui suit soulève la question du rôle que pourrait jouer la lecture de textes littéraires en classe de FLE dans une perspective actionnelle. Comment concilier toute la richesse de l'expérience esthétique suscitée par le texte et l'acquisition de compétences linguistiques, socioculturelles et communicationnelles dans la perspective d'un «agir social»?

B. Jupy

Vitebsk State University named after P.M. Masherov

LITERARY READING AND ITS POSSIBLE PEDAGOGICAL EXPLOITATIONS IN FFL TEACHING FROM AN ACTIONAL PERSPECTIVE

Keywords: *didactics, FLE, action pedagogy, literature.*

The following article raises the question of the role that reading literary texts in FFL class could play from an action perspective. How to reconcile all the richness of the aesthetic experience aroused by the text and the acquisition of linguistic, sociocultural and communication skills with a view to "social action"?

Pendant longtemps le texte littéraire fut le document autour duquel se construisait la leçon en langue étrangère [6]. Puis, après les années cinquante, la primauté donnée à l'oral sur l'écrit et à la langue parlée, quotidienne, a semblé relégué la littérature au second plan. Beaucoup de manuels de FLE des années 2000 relèguent le texte littéraire au rôle de supplément culturel ou bien de document déclencheur, prétexte à des exercices, parfois sans même aucune importance accordée au thème traité par le texte, ni même à sa littéralité. Trop souvent associée à l'acquisition d'autres compétences langagières ou utilisée seulement dans une perspective interculturelle, la littérature est rarement abordée pour elle-même [7].

Pourtant, le texte littéraire semble pertinent pour l'apprentissage d'une langue. Par sa littéralité même, il permet un travail sur le fonctionnement de la langue: «Le texte littéraire est un *laboratoire langagier*, où la langue est si instamment sollicitée et travaillée, que c'est en lui qu'elle révèle et exhibe le plus précisément ses structures et ses fonctionnements.» [4, p.8]

Pour acquérir la compétence plurilingue et pluriculturelle du CECRL, la littérature semble un outil approprié car à la fois produit, véhicule de la culture cible mais aussi porteuse de représentations [1]. Cette force du culturel, en plus de développer la compétence socio-culturelle ainsi que d'initier au questionnement interculturel, peut motiver l'apprenant, favoriser le développement de son identité, son savoir-être et l'auto apprentissage.

Cependant, comment concilier le plaisir intime de la lecture avec le travail de groupe et l'action commune à finalité sociale qu'exigent la perspective actionnelle et la pédagogie de projet ? Quelles tâches pédagogiques faire exécuter aux élèves, avec quels objectifs, quelles compétences à acquérir, quelles stratégies le professeur attend-il que les apprenants développent lors de la lecture d'un texte littéraire afin de réaliser tel ou tel projet ? Et cela en gardant la centration sur l'apprenant comme acteur social, c'est-à-dire refuser de se concentrer uniquement sur le texte comme objet à étudier et sans se contenter d'instrumentaliser le texte et réduire sa portée.

Notre problématique sera en quoi la lecture littéraire trouve-t-elle sa place dans l'enseignement/apprentissage d'une FLE dans une perspective actionnelle ?

On peut s'appuyer sur la «perspective co-actionnelle co-culturelle» proposée par Christian Puren [6]. Selon lui la perspective actionnelle c'est une double perspective «co-action / conceptions»: agir avec les autres, effectuer des «'co-actions'» dans le sens d'actions communes à finalité collective», puisque la perspective actionnelle se propose pour but de former un «acteur social», et ce «co-agir» nécessite d'«élaborer et mettre en œuvre une culture d'action commune dans le sens d'un ensemble cohérent d'actions partagées». Il s'agit de former les élèves à agir socialement en langue-culture étrangère d'abord en les faisant agir comme tel en classe [5]. Un moyen pour y arriver est la pédagogie de projet qui débouche sur une réalisation concrète et collective à finalité sociale: «planifier collectivement la mise en œuvre du projet et de le vivre.» [8] Comment insérer la lecture littéraire dans cette nouvelle approche ?

Une première piste serait de reconsidérer la posture lectorale de l'élève en classe. Puisque l'apprenant est vu comme usager social de la langue et les activités d'apprentissages sont conçues comme des activités sociales accomplies en réalisant des tâches, alors il faudrait faire en sorte que la lecture en classe s'effectue de manière authentique, envisager la classe comme lieu social : «si les buts de la lecture littéraire sont l'enrichissement personnel, l'ouverture sur les autres cultures, la découverte du monde de l'auteur, alors l'activité de l'apprenant-usager, au cours du processus d'accomplissement de la «tâche pédagogique», est conçue (et perçue) comme un apprentissage visant ces objectifs, et l'utilisateur-apprenant lira en effectuant une «action sociale», y compris dans le contexte scolaire.» [2] On peut aussi imaginer comme objectifs à la lecture littéraire en classe le développement des compétences et stratégies liées à la lecture littéraire [6]. Cependant une revalorisation des savoirs déclaratifs est problématique et risque de nous faire retomber dans un enseignement trop «scolaire» de la langue étrangère et sa littérature.

Autre piste: ne pas considérer le texte comme un objet à étudier mais comme un objet qu'on s'approprie et dans lequel on s'implique. La lecture collaborative ou l'échange d'idées après lecture sont des activités qui ouvrent un espace d'expression en classe presque authentique [3].

Ainsi, quel statut pédagogique donner à la lecture et à l'explication de texte dans la pédagogie de projet? Vu qu'un texte ne peut plus prétendre à occuper la totalité de la leçon, on devra lui trouver une place pertinente dans la programmation du projet de classe. Doit-on donner à ces activités le statut de tâche pédagogique?

Christian Puren propose dans un article un exemple de ce que pourrait être une «analyse actionnelle de l'explication du texte.» [5] Il définit les tâches successives à effectuer lors de la lecture et de l'explication d'un texte en classe, ainsi que les objectifs qui lui sont liés. Mais il reproche lui-même à son document de ne pas être entièrement façonné selon une perspective actionnelle :

La prise en compte effective de la perspective actionnelle dans le traitement des textes littéraires (et autres) s'observera dans les salles de classes et les manuels lorsque les consignes ne se donneront plus systématiquement (...) sous la forme de questions, qui sont des demandes de dire, mais sous la forme d'infinitifs ou d'impératifs, qui sont des demandes de faire.

Cela sonne bien comme une programmation d'élaboration d'une didactique actionnelle du texte littéraire en classe de FLE.

Certainement des réponses variées, différentes mais ne s'excluant pas forcément, sont à trouver à l'utilisation du texte littéraire en classe de FLE. Il sera à cet égard intéressant de tester sur le terrain plusieurs types d'activités exploitant les textes littéraires (explication de texte, lecture collaborative entre autres), de demander aux élèves leur retour sur ces activités pour évaluer leur pertinence et le degré d'auto-apprentissage des apprenants, ainsi que de s'intéresser au lien entre l'activité de lecture et la réalisation du projet de classe.

Bibliographie

1. Guillén, B-A. La "littérature-monde" dans la classe de FLE : passage culturel et réflexion sur la langue / B-A. Guillén // Synergies Espagne – 2009. – № 2. – pp. 235 – 244. [Электронный ресурс]. – Le mode d'accès : <https://gerflint.fr/Base/Espagne2/belen.pdf> – La date d'accès : 25.01.2021.
2. Luscher, J-M. L'enseignement de la littérature selon la perspective actionnelle. Que pourrait être une "tâche littéraire"? / J-M. Luscher // Le français à l'université – 2009. – № 2. [Электронный ресурс]. – Le mode d'accès: <http://www.bulletin.auf.org/index.php?id=835> – La date d'accès: 25.01.2021.
3. Morel, A. Littérature et FLE: état des lieux, nouveaux enjeux et perspectives / A. Morel // Actes du II(ème) Forum Mondial HERACLES, 2012. – pp. 141-148. [Электронный ресурс]. – Le mode d'accès: <http://gerflint.fr/Base/Monde9/morel.pdf> – La date d'accès: 25.01.2021.
4. Peytard, J. Préface de Littérature et communication en classe de langue. Une initiation à l'analyse du discours littéraire / J. Peytard. – Paris: Hatier / Didier, 1989. – 159 p.
5. Puren, C. Explication de texte et perspective actionnelle : la littérature entre le dire scolaire et le faire social, 2006 / C. Puren // Association des Professeurs de Langues Vivantes. [Электронный ресурс]. – Le mode d'accès : <https://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article389> – La date d'accès : 25.01.2021.
6. Puren, C. Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues-cultures : vers une perspective co-actionnelle co-culturelle, 2007 / C. Puren // Association des Professeurs de Langues Vivantes. [Электронный ресурс]. – Le mode d'accès <https://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article844> – La date d'accès : 25.01.2021.
7. Riquois, E. Exploitation pédagogique du texte littéraire et lecture littéraire en FLE : un équilibre fragile / E. Riquois // 11e rencontre des chercheurs en didactique des littératures, Genève 2020. [Электронный ресурс]. – Le mode d'accès: https://www.unige.ch/litteratures2010/contributions_files/Riquois%202010.pdf – La date d'accès : 25.01.2021.
8. Terrades, O. Ateliers littérature et arts pour entrer dans le français langue seconde / O.Terrades, R.Talagrand, N.Auger // Éla. Études de linguistique appliquée, 2007. [Электронный ресурс]. – Le mode d'accès: <https://www.cairn.info/revue-ela-2007-3-page-339.htm#> – La date d'accès: 25.01.2021.

V.O. Kouptsova

Établissement d'enseignement d'État «Gymnasium № 8 de Vitebsk»
e-mail: Pink.black.lemon@gmail.com

A.A. Prachkevich

Établissement d'enseignement d'État «Gymnasium № 8 de Vitebsk»
e-mail: annaprashkevich@gmail.com

УДК 008:316.73:37(44)

LA DECOUVERTE DES ASPECTS INTERCULTURELS DE LA CIVILISATION FRANCAISE VIA LA BD EDUCATIVE

Ключевые слова: *межкультурный диалог, комикс, социокультурный аспект, страноведение, метод изучения, интеркультурность.*

В статье рассматриваются понятия интеркультурности и межкультурного диалога, современные тенденции изучения социокультурных аспектов французской культуры, а также предлагается модель категорий интеркультурности. В содержании статьи выявляются основные проблемы в изучении страноведческого материала, определена роль комикса в изучении французского языка, выделены его преимущества и потенциал в формировании межкультурной компетенции. Обозначено, какой вид комикса является эффективным для изучения социокультурного и социолингвистического аспектов интеркультурности.

V.O. Kuptsova, A.A. Prashkevich

State educational institution «Gymnasium № 8, Vitebsk»

DISCOVERY OF INTERCULTURAL ASPECTS OF FRENCH CIVILISATION THROUGH EDUCATIVE COMICS

Keywords: intercultural dialogue, comics, sociocultural aspect, regional studies, study method, interculturality.

The article examines the concepts of interculturality and intercultural dialogue, modern tendencies of studying the sociocultural aspects of French culture, and also proposes a model of the categories of interculturality. The content of the article identifies the main problems in the study of sociocultural materials, determines the role of comics in the study of the French language and highlights their advantages and potential in the formation of intercultural competences. The studies indicate the types of comics effective for studying the sociocultural and sociolinguistic aspects of interculturality.

Le premier objectif dans l'apprentissage des langues est de permettre la communication ce qui est la fonction essentielle de la langue. Chaque culture s'exprime dans une langue différente, chaque peuple énonce ses pensées et ses idées en se référant à sa façon de percevoir l'univers, à son acquisition intellectuelle et à son expérience. Si l'on veut comprendre les peuples, leur manière de vivre, leurs plus importantes institutions et conceptions ou encore les progrès de leur économie mondiale, il suffira de comprendre leur langue. L'interculturalité, représentant le dialogue entre les cultures, est un antidote aux stéréotypes, au racisme, à la xénophobie et à la discrimination qui peuvent menacer la paix. On reconnaît généralement que les apprenants n'ont pas seulement besoin de connaissances mais qu'ils doivent également utiliser la langue dans des situations socioculturelles. Pour ce faire, il est nécessaire de systématiser leurs connaissances sur la nature du pays, sa population, son

économie, sa culture et son organisation sociale. Tous ces facteurs sont réunis dans la notion de civilisation [1, p. 45].

Étudiants de la 10^{ème} année, nous avons des difficultés avec le contenu civilisationnel faisant partie de l'aspect interculturel. Celui-ci est, à notre avis, en général, présenté dans les manuels d'une façon ennuyeuse. Par conséquent, les apprenants ne prennent de plaisir à l'étudier. On y retrouve trop d'informations, les dates et les faits y sont présentés à froid. C'est difficile à saisir pour la nouvelle génération et ne suscite pas beaucoup d'intérêt. Cela a été confirmé par les résultats de l'analyse du manuel et du sondage parmi les élèves de notre gymnasium. Ceux-ci constatent le manque de pertinence du matériau civilisationnel. Et c'est un problème commun à tous les apprenants dans le monde.

Face à ces problèmes, le Conseil de l'Europe s'attache depuis longtemps à développer un consensus sur les objectifs et les principes d'orientation pour l'apprentissage des langues étrangères et poursuit son adaptation aux besoins du monde contemporain grâce à ses programmes d'activités et ses publications [3]. On souligne l'importance de la compétence socioculturelle dans l'apprentissage des langues étrangères et on invite à l'introduire pour assurer l'aspect interculturel qui met en évidence la civilisation tout en systématisant et généralisant des données hétérogènes sur leur nature, leur population, leur histoire, leur économie, leur culture et leur organisation sociale [5]. Dans ce but on appelle à l'utilisation de divers moyens audiovisuels et ludiques tels que des émissions de télévision et des courtes vidéos d'information, ainsi que la radio et la bande dessinée (BD).

L'objet de notre étude c'est une BD en tant que moyen de découverte des aspects interculturels de la civilisation française. Après avoir étudié le sujet de la BD, nous avons conclu qu'en tenant compte de toutes les définitions de la BD, la plus précise est qu'une BD est une série d'images dans lesquelles une histoire est racontée. Généralement dans une BD on retrouve le caractère interconnecté d'un dessin et d'une brève déclaration du héros ou d'un petit texte. Ce n'est qu'à la fin du 19^{ème} siècle, qu'elle a pris cette forme que l'on appelle la BD moderne. Ensuite, elle a été utilisée dans un but éducatif.

Après l'analyse des sources différentes et la systématisation du matériel nous proposons notre variante de la classification présentée ci-dessous:

De nombreux apprenants incluent le travail avec des bandes dessinées dans leurs cours de français et notent l'effet positif de cette technique. Nous avons axé nos efforts sur les BD **éducatives** qui sont bien adaptées pour apprendre une langue étrangère. Il est beaucoup plus facile pour les écoliers de comprendre une nouvelle information complexe quand elle est présentée sous une forme attrayante. Et il est à noter que les bandes dessinées éducatives commencent vraiment à gagner une popularité énorme, surtout en France où, depuis près de vingt ans, la BD est considérée comme le 9^{ème} art d'une créativité exceptionnelle. De ce fait, l'année de 2020 a été même intitulée

«l'année de la BD» organisée sous le haut patronage du ministère de la Culture, du Centre national du livre et de la Cité internationale de la BD et de l'image.

La classification des BD

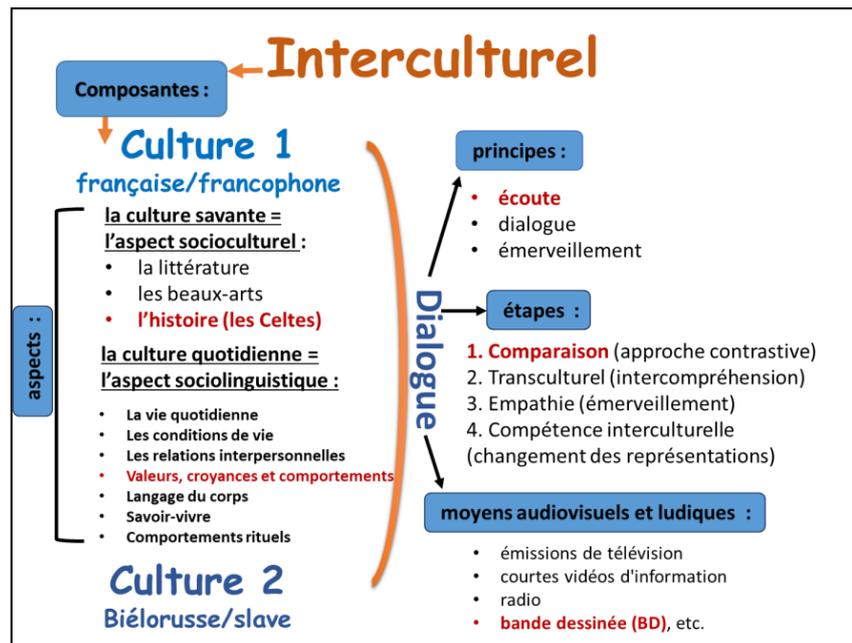
lectorat	pour les garçons	des histoires fantastiques, militaires ou d'aventure
	pour les filles	des histoires d'amour ou d'école
	pour la jeunesse	des thèmes d'amour et de la croissance
	féminins	des histoires qui abordent souvent les problèmes des adultes
	pour les adultes	thèmes de la politique, de l'économie, de la culture, de l'histoire sont souvent révélés
nombre d'images	simples	des sujets sans intrigue qui se composent généralement d'un seul cadre et représentent une personne ou un paysage.
	courts	des histoires où l'intrigue de courtes bandes dessinées est empilée sur quelques pages
	longs	longueur d'une telle BD n'est pas limitée
créolisation	créolisation faible	plus de texte que d'images
	créolisation intermédiaire	des proportions égales
	créolisation forte	plus d'image que de texte
genres	science-fiction	des motifs mythologiques et féeriques
	horreur	des histoires qui font peur aux spectateurs
	thème militaire	la description de l'événement de guerre ou de bataille
	romantique	la description de la vie d'une personne avec ses passions, ses luttes, ses contradictions sociales
caractère du texte	authentique	un texte issu de sources originales
	adapté	un texte léger d'une œuvre littéraire, adapté aux besoins du lectorat cible
fonction	éducative	pour l'enseignement
	distrayante	l'interprétation distrayante des événements, des relations entre des gens, etc.
	scientifique et cognitive	pour informer les spécialistes le progrès technique et les résultats de recherches

Ayant également étudié tous les avantages de la BD, nous avons eu l'occasion de noter qu'elle a le droit d'être appelée: véritable assistant dans l'étude d'une langue étrangère en raison de son caractère polyvalent qui comprend des méthodes de mémorisation efficaces. L'aspect interculturel, la visualisation et les associations, diversifient également le vocabulaire et la grammaire. Sans oublier l'expansion des connaissances en paralinguistique et en langage extralinguistique. Ainsi nous mettons en valeur les nouvelles tendances dans l'apprentissage des aspects de la civilisation française via la BD tout en prenant en compte les demandes de la société moderne afin d'optimiser et de

faciliter l'apprentissage de nouvelles informations socioculturelles ce qui explique l'actualité de nos recherches. Par conséquent, nous avons décidé d'étudier la BD comme un outil de la découverte des aspects interculturels de la civilisation française.

Pour déterminer la place de la BD dans le système de l'interculturalité nous avons étudié la dimension de l'interculturel dans l'apprentissage du français, ses catégories de base (composantes, aspects, moyens, principes, étapes de la formation des compétences interculturelles) et élaboré le modèle des catégories interculturelles disposé ci-après [2, 4] :

Image 1.
Modèle
des catégories
interculturelles



Ce modèle met en évidence ses catégories de base ce qui nous a aidés à déterminer :

- La place de la BD en tant que moyen de découverte des aspects interculturels de la civilisation française ;
- L'aspect interculturel et le sujet de la BD ;
- Les étapes de la formation des compétences interculturelles via la BD en classe de français.

Nous avons analysé le contenu du manuel de français pour la 10ème année (ANNEXE 2), créé un questionnaire pour interroger des élèves et travaillé sur la carte technologique de la leçon en utilisant la BD. Sur la base de toutes ces données nous avons créé une BD qui répond aux besoins du vocabulaire, de la grammaire et du sujet. Après avoir employé la BD directement à la leçon de français, nous avons fait les exercices autour de cette BD. Il est à constater l'intérêt évident des copains de classe au sujet proposé dans la BD.

Tenant compte la classification, les avantages de la BD et sa place dans le système de l'interculturel nous proposons deux types de la BD pour étudier les deux aspects interculturels de la civilisation française : des BD éducatives,

adaptées pour la maîtrise des compétences socioculturelles et des BD authentiques pour la maîtrise des compétences sociolinguistiques. Nous citons comme exemple les BD pour le sujet historique « Les Gaulois » faisant partie du programme scolaire pour la 10^{ème} année :

Aspect interculturel	socioculturel	sociolinguistique
Type de la BD	Educative adaptée	Littéraire authentique
Auteur	1. Valeryia Kuptsova 2. Jacques Martin	René Goscinny et Albert Uderzo
Titre	1. Les Gaulois 2. Alix et les mystères de l'Helvétie	Astérix
Contenu	1. La description de la vie et de l'histoire des gaulois. 2. Alix envoyé comme ambassadeur auprès des tribus helvètes par Jules César, se révèle être un guide exceptionnel pour parcourir les terres gauloises.	Les aventures des gaulois en 50 av. J.-C.
Domaine	1. Activité de classe 2. Activité extrascolaire	Activité extrascolaire

Il est à noter que les résultats de notre travail avec la BD éducative et des exercices la succédant, axé sur la maîtrise des compétences langagières et socioculturelles, ont prouvé l'efficacité de la BD en tant que moyen efficace pour maîtriser des sujets complexes, mémoriser un nouveau matériel lexicogrammatical et pour engager des apprenants dans le dialogue interculturel.

Bibliographie

1. Белова, Т.М. Комиксы как средство выражения этнокультурных стереотипов // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2015. – С. 132 – 136.
2. Cadre Européen Commun de Référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer // Conseil de l'Europe [La ressource électronique]. – Le mode d'accès : <https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages>. – La date d'accès : 09.10.2019.
3. Développer la dimension interculturelle de l'enseignement des langues // Conseil de l'Europe [La ressource électronique]. – Le mode d'accès : <https://s.docworkspace.com/d/AF77DgzgmvxGw4Ci9pOdFA> – La date d'accès : 16.10.2019.
4. Investir dans la diversité culturelle et le dialogue interculturel: rapport mondial de l'UNESCO // UNESCO [La ressource électronique]. – Le mode d'accès : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187827>. – La date d'accès : 12.09.2019.
5. La Bande dessinée comme outil de communication interculturelle // Universités de Francophonie [La ressource électronique]. – Le mode d'accès : <https://www.universitesdefrancophonie.com/la-bande-dessinee-comme-outil-de-communication-interculturelle.html#dates>. – La date d'accès : 25.10.2019.

Т.Л. Москалёва
Государственное учреждение образования «Средняя школа № 15
г. Бреста»
e-mail: ms.tati.l@mail.ru

УДК 811.133.1'243:316.77-057.87

**ФАКУЛЬТАТИВНЫЕ ЗАНЯТИЯ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
КАК ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ВОЗМОЖНОСТЬ
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

Ключевые слова: *аутентичные учебные пособия, генеральная цель обучения, иностранный язык, коммуникативная компетенция, учебная программа, факультативные занятия, французский язык.*

В статье раскрывается потенциал факультативных занятий по иностранному языку: так, они являются дополнительной возможностью совершенствования коммуникативной компетенции. Перечисляются нормативные документы и учебные пособия, в соответствии с которыми осуществляются подготовка и проведение факультативных занятий. Раскрываются основные принципы, которыми следует руководствоваться при планировании и построении факультативного занятия: принцип коммуникативной направленности, принцип лично-ориентированной направленности обучения, принцип доступности, принцип активности.

T.L. Maskaliova
State Educational Establishment «Secondary school № 15, Brest»

**EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN FOREIGN LANGUAGE
AS AN ADDITIONAL OPPORTUNITY TO IMPROVE
COMMUNICATIVE COMPETENCE**

Keywords: *authentic textbooks, general purpose of learning, foreign language, communicative competence, academic curriculum, extracurricular activities, French.*

The article reveals the potential of extracurricular activities in a foreign language: for example, they are an additional opportunity to improve communicative competence. They are listed in normative documents and textbooks, according to which extracurricular activities are prepared and conducted. The main principles that should be used when planning extracurricular activities are revealed: the principle of communicative orientation, the principle of student-centered learning, the accessibility principle, the activity principle.

При планировании и построении факультативного занятия следует руководствоваться следующими принципами:

1. Принцип коммуникативной направленности. Предполагает вовлечение учащихся в устную и письменную коммуникацию. Данный принцип предполагает подбор ситуаций, включающий каждого ученика в общение, создает благоприятные условия для общения.

2. Принцип личностно-ориентированной направленности обучения. При отборе содержания учитывают личные интересы школьников и их индивидуальные особенности. Отбор материала предполагает индивидуальный подход к ученикам, ставит их в ситуацию выбора, побуждающих к выражению собственного мнения.

3. Принцип доступности. Реализуя данный принцип, необходимо учитывать возрастные особенности и языковую подготовку учащихся. Доступность достигается путем использования правильно подобранного материала и метода обучения иностранному языку.

4. Принцип активности. Данный принцип приобретает важную роль, так как овладение изучаемым языком возможно в том случае, если каждый обучающийся является активным участником процесса, вовлеченным в речевую деятельность. Активность возникает в определенных условиях. Согласно теории установки, учащийся должен чувствовать потребность в изучении этого предмета и иметь необходимые предпосылки для удовлетворения этой потребности.

Степень усвоения учебного материала напрямую зависит от заинтересованности и мотивации учеников. С целью повышения мотивации учащихся целесообразно использовать разнообразные виды деятельности и формы работы, позволяющие осуществить погружение учащихся в языковую ситуацию.

Подготовку и проведение учебных занятий проводится в соответствии со следующими нормативными документами и учебными пособиями:

1) инструктивно-методическим письмом Министерства образования Республики Беларусь «Об организации образовательного процесса в 20__/20__ учебном году при изучении учебных предметов и проведении факультативных занятий в учреждениях общего среднего образования»;

2) учебником И.Н. Поповой, Ж.А. Казаковой «Грамматика французского языка. Практический курс».

3) аутентичными французскими изданиями (*Vocabulaire progressif, grammaire progressive, Tout va bien, Cosmopolite, Compréhension orale*).

Генеральная цель обучения иностранному языку состоит в формировании учащихся как субъектов межкультурной коммуникации посредством овладения ими иноязычной коммуникативной компетенцией и развития у них качеств поликультурной личности, востребованных современным информационным обществом в условиях глобализации. В связи с этим ведется работа по формированию у учащихся необходимых коммуникативных, а также грамматических умений и навыков.

При планировании и построении факультативного занятия следует руководствоваться следующими принципами:

5. Принцип коммуникативной направленности. Предполагает вовлечение учащихся в устную и письменную коммуникацию. Данный принцип предполагает подбор ситуаций, включающий каждого ученика в общение, создает благоприятные условия для общения.

6. Принцип личностно-ориентированной направленности обучения. При отборе содержания учитывают личные интересы школьников и их индивидуальные особенности. Отбор материала предполагает индивидуальный подход к ученикам, ставит их в ситуацию выбора, побуждающих к выражению собственного мнения.

7. Принцип доступности. Реализуя данный принцип, необходимо учитывать возрастные особенности и языковую подготовку учащихся. Доступность достигается путем использования правильно подобранного материала и метода обучения иностранному языку.

8. Принцип активности. Данный принцип приобретает важную роль, так как овладение изучаемым языком возможно в том случае, если каждый обучающийся является активным участником процесса, вовлеченным в речевую деятельность. Активность возникает в определенных условиях. Согласно теории установки, учащийся должен чувствовать потребность в изучении этого предмета и иметь необходимые предпосылки для удовлетворения этой потребности.

Степень усвоения учебного материала напрямую зависит от заинтересованности и мотивации учеников. С целью повышения мотивации учащихся используются разнообразные виды деятельности и формы работы, позволяющие осуществить погружение учащихся в языковую ситуацию.

Использование мультимедийных средств и интернет-ресурсов позволяет внести разнообразие в ход факультативного занятия, сделать его более увлекательным и запоминающимся. В связи с этим на факультативных занятиях используются аутентичные аудио- и видеоматериалы.

Кроме того, для достижения поставленных задач применяется дидактический аутентичный печатный материал.

Согласно Учебной программе по учебному предмету

«Иностранный язык» (английский, немецкий, французский, испанский, китайский)» для V–VII классов учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания, **коммуникативная компетенция** – это владение совокупностью речевых, языковых, социокультурных норм изучаемого языка, а также компенсаторными и учебно-познавательными умениями, позволяющими выпускнику учреждения общего среднего образования решать стоящие перед ним речевые, образовательные, познавательные и иные задачи. В состав этой интегративной компетенции входят языковая, речевая, социокультурная, учебно-познавательная, компенсаторная компетенции, рассматриваемые как субкомпетенции [1, с. 4].

Литература

1. Учеб. программа по учеб. предмету «Иностранный язык (английский, немецкий, французский, испанский, китайский)» для V–VII классов учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания.

Е.В. Рябцева

Государственное учреждение образования «Гимназия № 8 г. Минска»
e-mail: ya.riabtseva@yandex.ru

УДК 811.133.1:378.147

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАГЛЯДНЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ С НАЦИОНАЛЬНЫМ КОМПОНЕНТОМ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ РЕАЛИЗАЦИИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ПРОЕКТОВ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ

Ключевые слова: *информационный проект, национальный компонент, наглядные средства обучения.*

В статье представлен опыт использования наглядных средств обучения с национальным компонентом, которые являются одним из способов реализации информационных проектов на учебных занятиях по французскому языку. Установлено, что данный приём обладает высоким воспитательным потенциалом, развивает творческие способности учащихся, стимулирует высказывание на французском языке.

K.V. Rabtsava

State educational institution «Gymnasium № 8, Minsk»

USING VISUAL LEARNING TOOLS WITH A NATIONAL COMPONENT AS ONE OF THE WAYS TO IMPLEMENT INFORMATION PROJECTS IN FRENCH LANGUAGE CLASSES

Keywords: *information project, national component, visual learning tools.*

The article presents the experience of using visual teaching tools with a national component, which are one of the ways to implement information projects in French language classes. It was found that this technique has a high educational potential, develops the creative abilities of students, and stimulates speaking in French.

XXI век отличается огромным потоком информации, которую мы получаем из различных источников (Интернет, телевидение, печатные источники информации, реклама и др.) Одной из задач педагога является научить учащихся ориентироваться в этом потоке информации: правильно выбирать источники информации, проанализировать полученную информацию и правильно её представлять другим. Безусловно, информационные проекты позволяют реализовать вышеперечисленные задачи. «Информационные проекты предполагают сбор информации о каком-либо процессе или объекте» [1, с. 151].

На учебных занятиях для реализации информационных проектов использую наглядные средства обучения, которые включают национальный компонент. Он может быть представлен в различных формах: картинки (фотографии, обложки книг, журналов, картины), предметы, пословицы и поговорки, высказывания великих людей, видео, фрагменты художественных фильмов, музыкальных произведений, сопоставительные таблицы, интерактивные задания и др. Безусловно, все вышеперечисленные формы обладают высокой степенью информативности. Задача учителя – научить учащихся извлекать как можно больше информации и уметь ее представить на французском языке.

В начале изучения темы я предлагаю учащимся мини-проект «*Bélarus en images*»: 4–5 вопросов (загадок), ответ на которые – картинка, которая отражает реалии белорусской жизни (<https://yadi.sk/i/GUw3yUfeBP-JMw>). Практика показывает, что все учащиеся вовлечены в этот проект, который не требует обязательного ответа на все вопросы. По завершению создаётся папка с картинками, которые мы обсуждаем на последующих занятиях. Все картинки отражают реалии белорусской истории, культуры и жизни (официальные и неофициальные символы нашего государства, белорусская природа, аспекты повседневной жизни белорусов, материальное и нематериальное национальное наследие, великие люди Беларуси, достопримечательности Беларуси и т.д.) При их описании учащиеся учатся передавать средствами французского языка реалии белорусской жизни и культуры. На учебном занятии я использую следующие формы работы с картинками:

- описание картинки с помощью предложенных слов;
- описание картинки по плану;
- ответить на поставленные вопросы с опорой на картинку;
- задать вопросы по картинке;
- составить предложения;
- сравнить две/три картинки;
- дать название картинке и аргументировать свой выбор;
- ответить на 3 вопроса: Что? (Кто) Где? Когда?
- ассоциации;
- синквейн.

Картинка может быть представлена в готовом варианте или в виде мозаики, который учащиеся должны собрать и выполнить соответствующее задание. Работа может быть индивидуальной, парной или групповой.

Из опыта своей работы, хочу выделить следующие преимущества работы с картинками с национальным компонентом:

- активизируют воображение и мышление учащихся вне зависимости от уровня владения французским языком;
- стимулируют высказывание на иностранном языке нужного содержания;
- делают обсуждение той или иной коммуникативной ситуации интересной и занимательной;
- являются основой, которая позволяет учащимся проявлять свои патриотические чувства;
- развивают способности к обобщению, умозаключению, формулировке выводов, высказывания своего собственного мнения;
- развитие творческих способностей;
- реализация воспитательной функции учебного занятия;
- систематизируют знания учащихся по теме.

Литература

1. Запрудский, Н.И. Современные школьные технологии / Н.И. Запрудский – Минск: Сэр-Вит, 2004. – 288 с.

S. Tigourdi

Université Mohammed V, Rabat, Maroc.
s.tigourdi@gmail.com

УДК 811.133.1:378.147

L’EVALUATION DE LA LITTERATURE A L’AUNE DE LA VISEE ETHIQUE: RETOUR DE LA MORALE

Mots-clés: *littérature, valeurs, éthiques, morales, axiologie, lecture*

La pluralité de valeurs mobilisables dans le contact avec les œuvres littéraires a fait l’objet de plusieurs recherches, notamment celles que l’on trouve dans un article rédigé par Jean-Louis Dufays paru dans un ouvrage collectif sur les valeurs de la littérature. Cet auteur collabore ensuite avec Magali Brunel, Vincent Capt, Sonya Florey et Judith Émery-Brunea pour nous livrer un aperçu sur la diversité axiologique dans les textes littéraires. Notons également, que les aspects axiologiques de la littérature ne cessent de revenir sur le devant de la scène dans les conférences qui décident des politiques linguistiques du monde éducatif. Quels sont les critères qui permettent le retour de la morale dans l’enseignement du texte littéraire?

THE ASSESSMENT OF LITERATURE ON THE ALTERNATE OF THE ETHICAL VIEW: RETURN OF MORALS

Keywords: *literature, values, ethics, morals, axiology, reading.*

The plurality of values that can be mobilized in contact with literary works has been the subject of several studies, in particular those found in an article written by Jean-Louis Dufays which appeared in a collective work on the values of literature. . This author then collaborates with Magali Brunel, Vincent Capt, Sonya Florey and Judith Émery-Brunea to give us an overview on axiological diversity in literary texts. It should also be noted that the axiological aspects of literature keep coming to the fore in the conferences which decide on policies.

1. L'évaluation de la littérature: les critères modernes

Il s'agit de critères proposés par des chercheurs contemporains. Nous en trouvons une explication dans la contribution scientifique du même auteur [3, p. 285 – 314] qui, à côté des critères platoniciens (le beau, le vrai, le beau), ajoute cinq autres dont trois ont été proposés par Michel Picard. Dans *La Lecture Comme Jeu*, ce dernier trouve que la lecture littéraire pourrait être défini comme un jeu régi par trois critères axiologiques. Dufays en déploie la teneur qui valorise: la «*subversion dans la conformité*», l'«*élection du sens dans la polysémie*», et la «*modélisation par une expérience de réalité fictive*» [3, p. 290]. Dufays trouve que: «*Si le troisième trait rejoint assez clairement celui que j'ai qualifié plus haut de référentiel («modéliser» à travers une expérience fictive, c'est bien se situer dans une visée de saisie du vrai, d'une réalité qui dépasse les apparences), les deux autres, qui concernent l'un la densité sémiotique et l'autre la dimension générique*» [3, p. 290]. Cet auteur en ajoute quatre encore:

– **Le critère émotionnel:** les lecteurs, que ce soit dans un milieu scolaire ou autre, émettent avant tout des appréciations sur les sentiments animés au moment de la lecture. «*Il est en effet trivial de constater que, du rire aux larmes en passant par l'empathie, la compassion, la peur ou la nostalgie, la lecture est l'occasion de vivre – à travers le prisme de personnages auxquels on s'identifie peu ou prou – une multitude d'expériences psychoaffectives qui constituent une part majeure de son intérêt*» [3, p. 290].

– **le critère cognitif:** c'est un critère qui, d'après le même auteur, est déterminant. En effet, un texte-mystère serait loin d'être apprécié sur les différents autres plans. C'est un texte clair et lisible qui travaillerait ses lecteurs. «*Ce critère constitue à vrai dire la condition de possibilité de l'appréciation pour la majorité des jeunes lecteurs en contexte scolaire, car, à moins d'avoir été formés à valoriser l'illisibilité comme source de plaisir esthétique*» [3, p. 291].

– le critère de la *correction linguistique*: car, «*quelle que soit sa compétence, un lecteur a besoin, pour pouvoir juger un texte recevable et donc appréciable, d'éprouver l'impression que celui-ci respecte les règles de la langue*» [3, p. 292].

– Le critère *hédoniste*: ce critère renvoie au plaisir que peut procurer la lecture de la littérature. Or, Dufays pense que ce critère ne saurait être indépendant tant qu'il est étroitement lié à ceux déjà listés:

«*Si un texte nous «plaît», n'est-ce pas en raison soit de sa beauté, soit de sa valeur éthique, soit de sa vérité, soit de sa polysémie, soit de son originalité, soit de sa charge émotionnelle, soit de sa clarté, soit encore de sa correction? Je proposerais dès lors de ne pas isoler le plaisir des autres composantes axiologiques, mais au contraire de le considérer comme intrinsèquement lié à chacune d'elles*» [3, p. 293].

2. Les catégories majeures:

Dans un point de vue synthétique, nous nous référons au même auteur qui décline les différents critères axiologiques en quatre grandes catégories: celles de la cognition, de l'éthique, de la référence et de l'esthétique. Nous développerons ces quatre catégories dans le schéma ci-dessous:

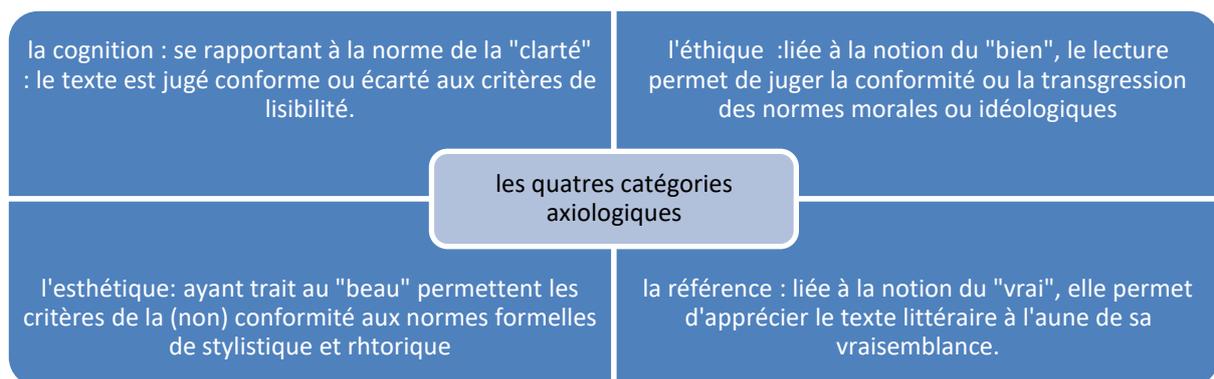


Fig. 1: Les quatre catégories axiologiques

Ces quatre catégories axiologiques ne sont pas vues de la même manière sur le plan sociologique. Il y aurait, d'après Dufays une vision classique dominée par le primat de l'éthique et du référentiel. Alors qu'une autre vision moderne et dominante, qui met en valeur l'esthétique et le poétique.

3. Le tournant éthique:

Théoriciens de littérature et de lecture sont tous mis d'accord sur le retour de balancier : «*on assisterait, depuis la toute fin du XXe siècle, à un retour de balancier lié à la revalorisation de ce qui serait au cœur de cette pratique culturelle, à savoir son rapport à la vie, aux hommes, aux comportements humains... et sa capacité à produire des émotions, sa fonction d'interrogation de l'identité et des valeurs de chaque lecteur*» [6, p. 186].

Si la critique formaliste avait évacué le texte littéraire de ses valeurs morales et idéologiques. Tzvetan Todorov est revenu sur ce changement qui

avait pris effet depuis le XIXe siècle. Cité dans l'introduction de Nicolas Rouvière, Todorov regrette ce glissement systémique qui répétait que «*la littérature était un langage qui trouvait sa fin en lui-même*» [5, p. 13]. Todorov plaide en faveur d'une critique qui prend en compte les idées de l'auteur dans un dialogue de face-à-face qui ne considère plus l'auteur comme un «*il*» mais plutôt comme un «*tu*».

Selon N. Rouvière, d'autres théoriciens, cette fois-là de lecture, s'ajoutent au clan éthique: Jean-Louis Dufays. En 2004, dans le premier numéro du périodique *Diptyque*, ce dernier met à mal les postulats du «littérairement correct» qui endommagent l'enseignement de la lecture des œuvres, à savoir ceux qui consistent à ôter aux lecteurs des pratiques spontanées [1]. Lesquelles pratiques sont mises en processus lors des séances de lecture. Dans son essai *Littérature en Péril* (2007), une autre plaidoirie fut rédigée par Tzvetan Todorov [6].

Le tournant éthique de la didactique littéraire, d'autre part, trouve sa nouvelle légitimité dans la convergence de différents champs scientifiques: la philosophie, la sémiotique, l'anthropologie et les théories de lecture.

Optant pour ce genre d'approches littéraires, Claude Puidoyeux, Magali Fourgnaud, Vincent Jouve et Nicolas Rouvière, se trouvent tous du côté éthique de la littérature. Rouvière, cherchant à mettre en valeur le renouvellement de la littérature à travers l'axiologie éthique. Ainsi a-t-il avancé mis en avant trois champs disciplinaires unanimes sur la morale de la littérature.

a. La philosophie morale:

Selon Rouvière, l'instauration de la philosophie morale depuis les années 1960, a représenté la fonction incontournable de la littérature. Néo-aristotélicienne, cette philosophie «*l'a reconnue comme le lieu le plus approprié pour représenter avec justesse la complexité des choix éthiques*» [5, p. 13]. En effet, plusieurs philosophes préconisent le développement de projets fondés sur la lecture philosophique des œuvres littéraires comme une activité propice à construire l'identité morale des apprenants. Citée par Rouvière, Martha Nussbaum pense que la lecture de la littérature: «*à travers l'attention à la forme, conduit à une perception fine, intelligente et sensible des particuliers concrets, déplaçant ainsi les fondements de la compétence éthique. La philosophe insiste par ailleurs sur le rôle cognitif des émotions et de l'imagination, qui sont nécessaires pour discerner les valeurs implicites au travail dans les textes*» [5, p. 13].

Martha Nussbaum, rappelons-le, était l'une des philosophes qui avaient dénoncé l'autotélisme littéraire et la rupture avec la lecture référentielle. Selon cette philosophe: «*Tout travail qui cherchait à poser à un texte littéraire des questions sur la manière de vivre, considérait que l'œuvre s'adressait aux intérêts et besoins pratiques du lecteur et concernait nos vies, était considéré comme désespérément naïf, réactionnaire, insensible aux complexités de la forme littéraire et de l'intertextualité*» (Martha Nussbaum, 2010: p. 41). Il rejoint ainsi les idées de l'herméneutique de Paul Ricœur (1990) qui attribue au texte littéraire des propriétés que la philosophie ne réussit pas à entretenir. Selon Ricœur, la littérature est apte à explorer des visions du monde.

b. La sémiotique et l'anthropologie :

A travers des synthèses élaborées, la poétique et la rhétorique axiologiques remises au jour par les travaux de la narratologie post-classique ainsi que par la pragmatique déploie l'envergure de ce tournant éthique. En effet, Vincent Jouve, dans la *Poétique des valeurs* (2001) reprend notamment les travaux de P. Hamon dans *Texte et idéologie* (1984) et ceux de S. Suleiman dans *Le Roman à thèse ou l'autorité fictive* (1983). Ruth Amossy, dans *L'Argumentation dans le discours* (2016) synthétise les apports de la nouvelle rhétorique de Perelman, des travaux de John Austin et John Searle et de l'analyse interactionnelle.

c. Les théories de la lecture:

S'il on en croit au même auteur, c'est aux progrès des théories des lectures actualisantes et des théories du sujet lecteur que l'on peut attribuer le flux moral dans les approches littéraires. Puisque la dimension idéologique des œuvres s'ouvre pendant de telles approches de réception littéraire. Les lectures actualisantes comme théorie, porte sur la mise «*en tension l'horizon de valeurs du lecteur réel, inscrit dans une temporalité qui lui est propre, et celui des textes*» [5, p. 16]. Les valeurs comme le pense Yves Citton (cité par N. Rouvière) entrent en mode de «*retraitement*» [2, p. 279] pendant la lecture. Ce processus de retraitement procède à une confrontation instantanée entre de systèmes de valeurs : celles du lecteur contre celles du texte.

Conclusion:

Somme toute, les progrès reconnus dans ces différents domaines scientifiques et littéraires ont contribué à la réémergence de l'approche éthique des textes littéraires.

Les théories didactiques de la lecture, jointes au développement des théories de la lecture, notamment celles qui prennent en compte le lecteur dans ses dimensions projectives et émotionnelles tout en les associant à la cognition, forment (ces théories) une plaque-tournante vers l'exploration des rapports axiologiques du lecteur avec le texte.

Bibliographie

1. Canvat, K. Les valeurs dans/de la littérature / K. Canvat. – Presses universitaires de Namur, 2004. – p. 101 – 117.
2. Citton, Y., Lire, interpréter, actualiser / Y. Citton. – Paris, éditions Amsterdam, 2007. – 279 p.
3. Dufays, J.-L. Comment évalue-t-on les textes littéraires? / J.-L. Dufays. // Une typologie des valeurs et des modes d'évaluation ou d'appréciation. Recherches & Travaux. – 2019. – N° 94. – p. 285 – 314.
4. Jouve, V. Poétique des valeurs / V. Jouve. – Paris: Presses Universitaires de France. – 2001. – 172 p.
5. Rouvière, N. Valeur (s) de/dans l'enseignement des textes littéraires / N. Rouvière // Recherches et travaux (Grenoble). – 2019. – N° 94, p. 7 – 27.
6. Todorov, T., Critique de la critique. Un roman d'apprentissage / T. Todorov. – Paris, Seuil, coll. «Poétique», 1984. – p. 186.

А.В. Тучинский
Белорусский государственный университет
e-mail: prof.1968@list.ru

УДК 81'271:808

ПРОДУКТИВНЫЕ УПРАЖНЕНИЯ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ МОДЕЛЬ ОВЛАДЕНИЯ СТЕРЕОТИПАМИ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ

Ключевые слова: *ролевая игра, коммуникативная компетенция, деятельность, упражнение, навык, умение.*

В статье представлена методика организации и проведения культуроведчески-ориентированной ролевой игры по обучению переводу реалий в контекст иноязычных лакун.

A.V. Tuchynski
Belarusian State University

PRODUCTIVE EXERCISES AS AN EFFICIENT MODEL OF MASTERING SPEECH BEHAVIOR STEREOTYPES

Keywords: *role play, communication competence, activity, exercise, skill, habit.*

The article presents methods of organizing and conducting culturologically oriented role play in teaching the translation of realia in the context of foreign lacoons.

Для активизации употребления реалий различных типов в речи студентов нами разработаны продуктивные упражнения культуроведчески ориентированного коммуникативного блока [8], которые, моделируя различные речевые ситуации со страноведческой направленностью, способствуют усвоению социокультурных коннотаций реалий. При этом важно, что страноведческие учебно-речевые ситуации обеспечивают информирование студентов о фактах иноязычной культуры, овладение моделями и стереотипами речевого и неречевого поведения, сопоставление соизучаемых культур.

Продуктивные упражнения характеризуются коммуникативной направленностью, проблемностью и культуроведческой непредвзятостью. Особое внимание обращается при этом на факты культуры и решение задачи по преодолению культурных барьеров, препятствующих взаимопониманию.

Формирование ценностных ориентаций личности связано с формированием норм, ценностей как системы социальных установок, а также личностных смыслов через семантизацию реалий различных типов. Таким образом, происходит культуроведческое обогащение личности будущего специалиста в области межкультурной коммуникации, распредмечивание лингвострановедчески маркированных единиц речи в процессе интерактивного и перцептивно-аксиологического способов общения. В качестве стимула к общению рассматривается конфликт, т.е. проблема [7] как между партнерами по общению, так и между человеком и окружающим миром (между реальным и ожидаемым, привычным и неожиданным), которая в конечном итоге вызывает потребность в высказывании.

Соответственно, данный вид упражнений мы подразделяем на интерактивные и оценочные виды упражнений.

Интерактивные упражнения моделируют ситуации контакта соизучаемых культур и коммуникативного взаимодействия, направленного на употребление и элиминирование реалий в ситуациях межкультурного общения.

К интерактивной форме учебной деятельности на занятиях мы относим ролевую игру, под которой понимается условное воспроизведение ее участниками реальной практической деятельности обучающихся, создающее условия реального общения. Эффективность обучения здесь обусловлена в первую очередь усилением мотивации, которая способствует формированию и совершенствованию речевых навыков и умений в условиях, максимально приближенных к реальному процессу общения или имитирующим такое общение.

Ролевая игра мотивирует речевую деятельность, поскольку обучающиеся оказываются в ситуации, когда актуализируется потребность что-либо сказать, спросить, выяснить, доказать, убедить, переубедить, возразить, аргументировать, поделиться с собеседником своими мыслями. Ролевая игра отвечает на вопросы почему (мотив) и зачем (цель) нужно что-то сказать. Таким образом, центром внимания собеседников становится содержание диалога-обсуждения, решение проблемы. В ходе ролевой игры студенты овладевают такими элементами общения, как умение начать обсуждение, выделить и предъявить предмет обсуждения, поддержать разговор, аргументировать свою точку зрения, слушать и слышать собеседника, задавать уточняющие вопросы.

Ролевая игра учит быть восприимчивым к адекватному и стилистически правильному выбору языковых средств. Хорошим собеседником считается тот, кто может распознать ситуацию, в которой находятся партнеры, учесть ту информацию, которая уже известна, выбрать те лингвистические средства, которые будут наиболее эффективны для общения.

Ролевая игра широко используется в рамках коммуникативного обучения и при работе по интенсивным методикам. При этом предусматрива-

ется распределение ролей и разыгрывание ситуаций общения в соответствии с заданной темой/проблемой игры. Дидактические функции ролевой игры состоят в создании оптимальных условий для формирования коммуникативной компетенции на изучаемых языках. Различают имитационные, творческие ролевые игры, игры-соревнования и др. [1, 2, 3, 4, 5].

Для совершенствования речевых навыков и умений употребления реалий и их элиминирования на языке перевода было организовано проведение культуроведчески-ориентированных ролевых игр по самым различным темам, представляющим интерес для современного молодого человека. При этом нами было учтено то обстоятельство, что формирование необходимых навыков и развитие умений владения устной речью должно проводиться на тщательно отобранном и интересном языковом материале: чем интереснее для обучающихся звучащий текст, тем легче он воспринимается. Интересное содержание способствует активной мыслительной деятельности. Вот почему ролевые игры были организованы на интересные и социально значимые для молодежи актуальные темы: «Родственные отношения. Традиционные семейные ценности. Роль семьи в обществе. Исторические типы семьи. Проблема отцов и детей. Вступление в брак. Социальное положение семьи. Проблемы современной семьи и брака во Франции и Беларуси», «Молодежь: положение, проблемы, культура. Социокультурный портрет молодежи. Проблемы молодежи (безработица, курение, употребление алкоголя, наркотиков) и способы их предупреждения. Мечты и ценности современной молодежи», «В мире профессий. Рынок труда. Путь к успеху и самореализации в профессиональной деятельности. Моя специальность как сфера трудовой деятельности. Мотивы выбора этой профессии, ее достоинства и трудности» и др.

Цель этих игр – максимальное погружение обучающихся в социокультурный контекст соизучаемой лингвокультуры, совершенствование речевых лексических навыков в ситуациях межкультурного общения, развитие у обучающихся инициативы, чувства гордости за принадлежность к своей лингвокультурной общности и уважения к иной, а также ответственности как общественно ценных качеств личности, совершенствование культуры поведения.

Приведем пример ролевой игры, проведенной в ходе опытного обучения. Каждая подгруппа – это члены белорусской делегации, прилетевшие во Францию для проведения переговоров. В ходе организации ролевой игры мы придерживались существующего в методике положения о том, что такое упражнение должно быть четко подготовлено и организовано [6].

В доигровой период обучающихся знакомили со сценарием и социально-психологическими характеристиками ролей. Роли распределял преподаватель, иногда их выбирали сами студенты. Это зависело от особенностей группы и личностных характеристик студентов, а также от уровня владения ими французским языком:

Давайте разыграем ситуацию. Представьте, что Вас попросили в качестве переводчика сопровождать делегацию белорусских деловых кругов, которая прибыла в г. Лион (побратим г. Минска) для проведения переговоров с руководителями Французской торгово-промышленной палаты о продвижении белорусских товаров на французский рынок. Известное и получившее широкое признание в Республике Беларусь Акционерное общество «Атлант», добившееся значительных успехов на белорусском рынке, поставило своей целью продвижение собственной продукции на западно-европейский рынок. Проведя все необходимые исследования по изучению французского рынка, белорусские специалисты пришли к единому мнению о том, что запуск в массовое производство новой серии бытовой конкурентоспособной техники нового поколения позволит завоевать рынок аналогичной продукции во Франции, что объясняется, прежде всего, разумным сочетанием качества и цены белорусской продукции.

Итак, в ходе первого дня официальных переговоров с французскими коллегами белорусской делегации было предложено рассмотреть вопрос о предоставлении французам исключительного права пользования известным брендом торговой марки «Атлант». Вопрос оказался довольно-таки неожиданным для членов белорусской делегации, которая, в свою очередь, высказала пожелание вернуться к рассмотрению данного вопроса на следующий день. Французские производители бытовой техники, участвующие в переговорном процессе, со своей стороны, пригласили белорусскую делегацию на деловой обед (хорошо известно, что на Западе считается дурным тоном говорить о делах во время еды. Тем не менее, неофициальная часть переговоров зачастую высвечивает те необходимые детали социокультурного плана, которые могут оказаться полезными для знакомства с представителями иной культуры, что, разумеется, должно быть учтено в дальнейшем). Итак, действие происходит в престижном ресторане г. Лиона, который популярен у жителей города и его гостей изысканностью приготавливаемых блюд, которые с полным правом можно отнести к традиционным блюдам французской кухни.

Некоторым студентам выдавались различные дополнительные материалы: карты, проспекты, меню, то есть был использован прием преднамеренного создания различий в объеме информации у потенциальных партнеров по иноязычному общению (induced information gap). Неравномерное распределение информации между партнерами по общению являлось дополнительным стимулом для общения.

После распределения ролей преподаватель предлагал каждому студенту описать свои роли и задать уточняющие вопросы о каждой из ролей друг другу. Иногда студенту предлагалось рассказать, что делает обычно тот человек, в чьей роли он выступает. Студенты продумывали свою роль и поведение, знакомились с дополнительными материалами.

Во время проведения ролевой игры студенты располагались кругом, что придавало общению естественность. Преподаватель в игре не участвовал, а наблюдал за ее участниками, оказывая в случае необходимости помощь, и вел запись ошибок студентов, не прерывая игру с целью их исправления.

После того, как студенты закончили обсуждение в подгруппах, один из членов подгруппы рассказывал, к какому решению и почему пришла подгруппа, какие доводы оказались самыми вескими и повлияли на исход обсуждения.

Заключительным этапом ролевой игры являлось ее обсуждение. Преподаватель анализировал ход игры, обязательно отмечая ее удачные моменты, оценивая коммуникативную деятельность каждого участника игры, а затем пояснял наиболее типичные из допущенных ошибок. В дальнейшем преподаватель организовывал работу по исправлению выявленных ошибок.

Опытное обучение показало: ролевая игра является эффективным средством обучения обсуждению культурных фактов, стимулирует естественное общение и создает условия для него, активизирует речемыслительную деятельность обучающихся, способствует повышению мотивации. Учебная деятельность в ходе обсуждения носит творческий характер. Кроме того, в ходе проведения ролевых игр студенты приобретают навыки конвенционального поведения (знакомятся с типичным для иноязычной культуры образом жизни через овладение моделями поведения людей в конкретных и наиболее типичных для данной иноязычной культуры ситуациях), получают представление о национально-культурном образе, который складывается из таких элементов, как система ценностей, расхожие мнения, представления, предубеждения, интересы, вкусы, черты национального характера. Формирование национально-культурного образа носителя языка позволяет выстраивать высказывание с опорой на существующие в сознании инокоммуниканта позитивные стереотипы и создавать благоприятные условия для восприятия своей речи, под которыми мы понимаем психологический климат, способствующий усвоению знаний о национальных стереотипах поведения в актуальных сферах профессиональной иноязычной деятельности, и применение специальных методических приемов, имеющих своей целью выработку соответствующих стратегий поведения, позволяющих правильно ориентироваться в другой культуре. Так формируется готовность студентов к осуществлению адекватных для данной культуры действий в типичных ситуациях устного общения.

Оценочные упражнения имеют задачей совершенствование речевых лексических навыков употребления реалий в процессе сопоставления фактов родной и соизучаемых культур и предупреждение возможных случаев непонимания вследствие некорректного употребления реалий в ситуациях межкультурного общения.

Оценочные упражнения предполагают сопоставление и интерпретацию фактов культуры, характерных для народа соизучаемого языка. Учебный процесс в таком случае организован в форме обсуждения, уточнения и

комментирования реалий. На этом этапе обучения формируются дискурсивные умения обеспечения смысловой, коммуникативной и структурной целостности на базе построения более сложных функционально-семантических типов текста – рассуждения, дискуссии, полемики.

Практика преподавания перевода в языковом вузе и опыт переводческой деятельности показывают, что в том случае, когда студенты пытаются аргументировать свои мысли, они допускают не только языковые ошибки, но и ошибки содержательного и логического плана. Анализ методической литературы и результаты наблюдения подтверждают, что преподаватель исправляет лишь языковые ошибки студентов, тогда как содержательная сторона высказывания никак не корректируется, в результате чего речевые произведения студентов лишены убедительности, и коммуникативная интенция отправителя информации не достигается. Ошибки содержательного плана особенно заметны в условиях устного последовательного перевода – сложного вида речевой деятельности, когда переводчику необходимо уметь в условиях ограниченного времени в полном объеме изложить в компрессированном виде содержание сообщения. Вот почему необходимо специально формировать навыки и умения создания и построения логически корректного высказывания, что предполагает формирование понятия о логико-лингвистических особенностях рассуждения, единстве его структуры, способах развития тезиса, формальных логических индикаторах, формирование умения выстраивать высказывание в соответствии с коммуникативной задачей, использовать соответствующие логико-смысловые языковые единицы, а также учет социолингвистической составляющей речевой компетенции – обладать достаточным объемом фоновых знаний в рамках изучаемой тематики, владеть стратегиями организации текстового материала, основанными на навыках и умениях продуцирования высказывания согласно принятой в данной национальной культуре логико-композиционной схеме.

В качестве основного подвида оценочных упражнений мы рассматриваем комментирование фактов культуры, передаваемых реалией.

Как свидетельствуют результаты проведенного опытного обучения, при переводе русских реалий наибольшую трудность представляли выбор способа перевода и оформление текста на французском языке. Поэтому этот комплекс упражнений содержит большее количество заданий на лексико-грамматическое перекодирование. Напротив, перевод французских реалий на русский язык был осложнен несформированностью рецептивных навыков по восприятию и пониманию культурных концептов, содержащихся в тексте, вследствие иной языковой картины мира. По этой причине комплекс упражнений для данных групп реалий был усилен предпереводческими упражнениями рецептивного характера, ориентирующими обучающихся на выявление сходств/различий в семантике языковых явлений.

Разработанный комплекс продуктивных упражнений, направленный на формирование синтезированных фоновых знаний историко-, этико-, социокультурного, социального и семиотического аспектов, сочетающий

обозначение культурных фактов, их анализ и иллюстрацию влияния на эффективность межкультурной коммуникации, направлен на достижение следующих целей обучения: формирование определенного минимума фоновых знаний, умение синтезировать и обобщать культурные сведения, приобщение к культурным ценностям страны соизучаемого языка, расширение культурного плюрализма.

Литература

1. Акишина, А.А. Учимся учить: Для преподавателя русского языка как иностранного / А.А. Акишина, О.Е. Каган. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Рус. яз. Курсы, 2002. – 256 с.
2. Арутюнов, А.Р., Игровые задания на уроках русского языка : Книга для учителя / А.Р. Арутюнов, П.Г. Чеботарев, Н.Б. Музруков. – М. : Русский язык, 1987. – 288 с.
3. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика : учеб. пособие / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М. : Академия, 2004. – 336 с.
4. Китайгородская, Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам : Учеб. пособие. / Г.А. Китайгородская. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Высшая школа, 1986. – 103 с.
5. Кларин, М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках / М.В. Кларин. – М. : Арена, 1994. – 223 с.
6. Мильруд, Р.П. Организация ролевой игры на уроке // Иностранные языки в школе. – 1987. – № 3. – С. 30 – 34.
7. Пассов, Е.И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. – М. : Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с.
8. Тучинский, А.В. Технология обучения устному последовательному переводу безэквивалентной лексики французского языка в контексте реализации идей диалога культур / А.В. Тучинский // Rhema. Рема. – 2017. – № 1. – С. 94 – 115.

Е.Н. Яковлева-Юрчак

Витебский государственный университет имени П.М. Машерова
e-mail: helene.by@mail.ru

УДК 811.133.1'243:378.147

ОДИН ИЗ СПОСОБОВ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ В ПРЕПОДАВАНИИ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА КАК ВТОРОГО ИНОСТРАННОГО

Ключевые слова: *сотрудничество, взаимодействие, преподавание французского языка, говорение, мотивация.*

В статье рассматривается перспективность вопроса использования методики обучения иностранному языку в сотрудничестве, предлагаются примеры использования данной методики в процессе преподавания, подробно излагаются этапы одного из способов взаимодействия преподавателя и учащихся на занятии в рамках данной методики.

**ONE OF THE METHODS OF USING THE TEACHING METHODS
IN COOPERATION IN TEACHING THE FRENCH LANGUAGE
AS A SECOND FOREIGN LANGUAGE**

Keywords: cooperation, interaction, teaching French, speaking, motivation.

The article discusses the prospects of using the methodology of teaching a foreign language in cooperation, offers examples of using this methodology in the teaching process, sets out in detail the stages of one of the methods of interaction between the teacher and students in the classroom within the framework of this methodology.

Основная идеология обучения в сотрудничестве была основательно разработана в 70-е годы американскими педагогами из университета штата Миннесота (Роджерс Джонсон и Дэвид Джонсон), а также группой Ш. Шарана из Тель-Авивского университета (Израиль). С тех пор идеи обучения в сотрудничестве развивались и совершенствовались в трудах педагогов в различных странах мира.

Основной идеей технологии обучения в сотрудничестве является создание условий для активной совместной учебной деятельности учащихся в разных учебных ситуациях. Цели технологии – повышение учебной мотивации, развитие познавательных интересов учащихся, формирование индивидуальной ответственности, трудолюбия и других положительных личностных качеств [1].

В процессе обучения иностранному языку данная методика может быть использована в различных учебных ситуациях и при изучении различных тем. Рассмотрим, например, часто используемый мной и, несомненно, удачный приём опроса. Учащимся предлагается список вопросов, на которые они должны получить максимальное число положительных ответов от одноклассников, а также роспись ответившего. Нельзя задавать подряд два вопроса одному человеку. Важно опросить как можно больше человек. Для этого студенты свободно перемещаются по аудитории, выбирают освободившегося одноклассника, задают ему вопрос, фиксируют ответ. Вопросы также можно задавать преподавателю. Выигрывает тот, кто первым заполняет все ячейки. Данный приём является средством интенсивной речевой тренировки, позволяет всем учащимся говорить на иностранном языке одновременно, повторяя определённую лексическую или грамматическую тему, в зависимости от предложенных преподавателем вопросов. Удачным показало себя использование данного приёма на пер-

вом занятии в семестре с вопросами о проведённых каникулах. Вопросы должны быть изначально понятны и близки всем учащимся, а те, которые могут вызвать затруднения, должны быть предварительно переведены. В завершение можно предложить нескольким учащимся представить в виде небольшого рассказа полученную ими информацию. Данный вид деятельности вызывает положительные эмоции у студентов и позволяет совершенствовать речевые навыки.

Рассмотрим ещё один способ использования методики обучения в сотрудничестве. Для проведения занятия, основанного на данном методе, необходимо заготовить стикеры, несколько листов бумаги формата А3 или больше и фломастеры. В зависимости от того, какую лексическую тему изучают студенты, преподаватель формулирует для них вопрос, который предполагает ответ в виде перечня предложений. Вопросы могут звучать так: «Что бы случилось, если бы интернета не существовало?», «Самая серьёзная экологическая проблема – это...», «Идеальная внешность – это, когда...», «Здоровый образ жизни предполагает...» и т.д. Дальнейшее проведение занятия разделим на этапы.

Этап 1. Преподаватель задаёт вопрос. Каждый студент получает четыре стикера, на которых он записывает ответы (один ответ – один стикер).

Этап 2. Преподаватель собирает все стикеры в один пакет, быстро просматривает их содержание, акцентирует внимание студентов на грубых ошибках, если они присутствуют, убирает полностью повторяющиеся ответы и в этот же пакет кладёт свои заготовленные заранее стикеры с правильными ответами. Студенты не должны заметить подмену.

Этап 3. Студентам предлагается вытянуть из пакета по четыре стикера, ознакомиться с их содержанием и, в случае несогласия с доставшимся ответом, договориться и обменяться стикерами с одноклассниками. Учащиеся свободно перемещаются по аудитории, общаются на французском языке. Возникновению несогласия с полученными ответами в большей степени способствуют стикеры, добавленные в пакет преподавателем.

Этап 4. Преподаватель предлагает передать ему те ответы, с которыми студенты не согласны и которые не смогли обменять, и объяснить свой выбор.

Этап 5. Далее студенты наклеивают все оставшиеся у них стикеры на доску и делятся на команды по 3–4 человека. Существует много способов разделить учащихся на команды. Например, сначала можно предложить им построиться в один ряд по возрасту, а затем разделить на группы. Для этого они должны спросить друг у друга дату рождения на французском языке и занять своё место в ряду. Учащиеся могут дать название своим командам.

Этап 6. Каждой команде предлагается подойти к доске и, совещаясь на иностранном языке, выбрать четыре стикера, которые все члены команды считают лучшими ответами.

Этап 7. Далее следует самый творческий этап. Каждая команда получает большой лист бумаги, на котором должна изобразить содержание своих четырёх стикеров. Всем участникам даётся установка, что переговариваться они должны на французском языке и рисовать не более 15 минут.

Этап 8. Каждая команда показывает по очереди свои рисунки. Задача других команд – догадаться, что было написано на стикерах. За каждый правильный ответ команда получает балл. Выигрывает та команда, которая набирает большее количество баллов.

Данный способ использования методики обучения в сотрудничестве предполагает интенсивное общение на французском языке студентов, объединённых общей целью (этапы 3, 5, 6, 7, 8). Динамичность и элементы игровой технологии делают это общение непринуждённым и позволяют совершенствовать язык в естественных условиях. Можно говорить об универсальности данного вида работы с точки зрения лексических тем. Преподавателю важно правильно сформулировать вопрос, предвидя возможные ответы и способы их передачи в виде рисунка. Важно следить за тем, как взаимодействуют студенты и не позволять им переходить на русский язык.

Минусом этого вида работы является то, что его нельзя использовать часто с одной и той же группой учащихся, потому что они будут предвидеть дальнейший ход занятия. Однако преподаватель может совершенствовать свою методику, привносить новые элементы работы, предлагать другие варианты взаимодействия учащихся, делая таким образом своё занятие неповторимым и интересным.

Литература

1. Джонсон, Д. Методы обучения. Обучение в сотрудничестве / Д. Джонсон, Р. Джонсон, Э. Джонсон-Холубек; пер. с англ. З.С. Замчук. – СПб. : Экономическая школа, 2001. – 256 с.

ФРАНЦУЗСКАЯ ЛИТЕРАТУРА И ЕЕ ТРАДИЦИИ В МИРОВОЙ ЛИТЕРАТУРЕ: ЯЗЫК, ЖАНР, СТИЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

В.Ю. Бароўка
Віцебскі дзяржаўны ўніверсітэт імя П.М. Машэрава
e-mail: klit @vsu.by

УДК [821.161.3:821.133.1]:316.61

АКСІЯСФЕРА РЭЦЭПЦЫІ МАСТАЦКАЙ СПАДЧЫНЫ: І. МЕЛЕЖ І ФРАНЦУЗСКАЯ ЛІТАРАТУРА

Ключавыя словы: *аксіясфера, мастацкая літаратура, рэцэпцыя, дэтэрмінанты рэцэпцыі, літаратурныя сувязі.*

У артыкуле разглядаюцца асаблівасці аксіясферы рэцэпцыі І. Мележам творчасці французскіх пісьменнікаў. Сцвярджаецца, што на ўспрыманне творчасці французскіх пісьменнікаў Мележам уплывалі эстэтычныя каноны савецкага перыяду, дзе за аснову браўся канцэптуальны ўзровень твора, што ў цэнтры аксіясферы рэцэпцыі знаходзіліся грамадзянская пазіцыя пісьменніка і ўдзел у грамадскім жыцці, надзённасць праблематыкі твораў, праўдзівасць адлюстравання свету і чалавека, пісьменніцкае майстэрства, перыферыйныя моманты – дасканаласць формы.

V.Yu. Barouka
Vitebsk State University named after P.M. Masherov

THE AXIOSPHERE OF THE RECEPTION OF ARTISTIC HERITAGE: I.MELEZH AND FRENCH LITERATURE

Keywords: *axiosphere, fiction, reception, determinants of reception, literary connections.*

The article considers the features of the axiosphere of reception by I.Melezh in the works of French writers. It is argued, that the reception of the works of French writers by I.Melezh was influenced by the aesthetic canons of the Soviet period, where the conceptual level of the work was taken as a basis, that at the center of the axiosphere of reception were the writer's civic position and participation in public life, the urgency of the problems of works, the truthfulness of the reflection of the world and man, writing skills, peripheral moments – the reflection of form.

Аўтар знакамітай “Палескай хронікі” Іван Мележ з 1967 па 1976 год узначальваў Беларускае аддзяленне Таварыства дружбы “СССР і Францыя”. Гэта акалічнасць, а таксама асабістая цікавасць да французскай літаратуры абумовілі з’яўленне літаратурна-крытычных прац, дзе разглядалася мастацкая спадчына класікаў французскай літаратуры. Аксіясфера ўспрымання Мележам спадчыны французскіх аўтараў мела свае асаблівасці. Як вядома, тэрмін “аксіясфера” прапанавалі ў шэрагу навуковых работ М.С. Каган, Л.Н. Сталовіч, Р.П. Выгляцоў. Аксіясфера – свет каштоўнасных уяўленняў, рухомы суб’ектыўны свет каштоўнасных ацэнак, дзе вылучаюцца цэнтр і перыферыя. Аксіясфера мележаўскай рэцэпцыі французскай літаратуры фарміравалася гістарычным часам, эстэтычнымі імператывамі, мастацкім вопытам пісьменніка. Яскравым сведчаннем успрымання іншанацыянальнай культурнай спадчыны, прадыктаванай часам і асабістымі меркаваннямі, з’яўляюцца выступленні І. Мележа на сходах і вечарах з нагоды юбілею французскіх пісьменнікаў, яго артыкулы, напісаныя паводле такіх выступленняў.

У 1966 годзе адзначалася стагоддзе са дня нараджэння Рамэна Ралана. Беларускае аддзяленне таварыства дружбы “СССР – Францыя” правяло ўрачысты вечар, дзе з дакладам “Вялікі пісьменнік і друг” выступіў Іван Мележ, яго матэрыялы сталі асновай артыкула “Рамэн Ралан”. Мележ адзначыў: “Чалавек звязан з часам, у які жыве. Гэта ісціна, што да звычайнага чалавека. Гэта асабліва важна для разумення тых людзей, якім жыццё краіны, свету становіцца асабістым жыццём” [1, с. 224]. Жыццё Рамэна Ралана, у яго трактоўцы, – “гэта жыццё чалавека, які жыў радасцямі і трывогамі свайго народа, жыццём усяго свету. Пра яго, як мала пра каго, з поўным правам можна сказаць – гэта быў у самым высокім значэнні – сын народа, «грамадзянін свету»” [1, с. 224]. У артыкуле заўважалася, што на фарміраванне і развіццё светапогляду Р. Ралана паўплывалі разгром Парыжскай Камуны, Першая сусветная вайна, капітуляцыя Францыі перад фашысцкай Германіяй. Драматычныя падзеі абудзілі творчы дух і грамадзянскую актыўнасць. І. Мележ падкрэсліў, што французскага пісьменніка прываблівалі моцныя духам людзі кштальту Бетховена, Льва Талстога. Спасціжэнне супярэчнасцей жыцця спачатку падштурхнула да напісання драм: “Малады Рамэн Ралан усё больш заяўляе пра сябе як пясняр гераізму”, “гераічная тэма ўсё мацней становіцца тэмай яго творчасці” [1, с. 226]. Драма “14 ліпеня”, паводле Мележа, прасякнута пафасам гераізму, як і “велічны вобраз героя эпохі” Жана Крыстофа, як і вобразы дзеячаў мастацтва ў “Жыцці Бетховена”, “Мікеланджэла”, “Жыцці Талстога”. “Жана-Крыстофа” беларускі пісьменнік атэстуе як эпапею, што “канцэнтравала ў сабе самыя дарагія, самыя важныя думкі пра жыццё, пра час, пра прызначэнне чалавека і мастацтва ў грамадстве” [1, с. 226]. “Кала Бруньён” тэматычна і стылёва знешне нібыта аддалены ад іншых твораў Ралана, але ён таксама

прасякнуты народным гераізмам і аптымізмам. І. Мележ нагадаў, што Рамэн Ралан праязджаў праз Беларусь, у 1935 годзе на станцыі Негарэлае сустракаўся з мінчанамі.

У асобе Ралана беларускаму аўтару імпанавала надзвычайная працавітасць: “Рамэн Ралан – вялікі працаўнік. Нават у французскай літаратуры, якая ведала Бальзака, Заля, Гюго, постаць Рамэна Ралана ўражвае сваёй творчай магутнасцю. Цыкл драм, цыкл мастацкіх біяграфій “Гераічнае жыццё”, дзесяцітомны, сабраўшы фарбы некалькіх дзесяцігоддзяў нямецкага, французскага жыцця “Жан-Крыстоф” – адзін з буйнейшых твораў сусветнай літаратуры XX стагоддзя, многія кнігі публіцыстыкі, творы па эстэтыцы, даследаванні па музыцы, даследчая эпопея пра Бетховена і, нарэшце, “Зачараваная душа” – якая, як вяршыня, узнялася побач з “Жанам-Крыстофам” і якая сведчыла пра неаслабную сілу таленту і духу, пра творчую маладосць вялікага чалавека на сёмым дзясятку гадоў жыцця” [1, с. 230]. Ралан бачыўся Мележу пісьменнікам, у жыцці і творчасці якога адбілася эпоха, які здольны быў і сам уплываць на эпоху: “Час залежыць ад чалавека. Асабліва ад вялікага чалавека” [1, с. 231]. З усіх функцый літаратуры Мележ вылучаў выхаваўчую: “Сфера літаратуры – выхаванне чалавека. Я – за літаратуру, якая выходзіць чалавека працавітага, багатага духоўна, ваяўнічага, якая змагаецца за ўсё, што робіць нас мацнейшымі, з усім, што шкодзіць нам і аслабляе нас” [1, с. 403]. На ўрачыстым вечары, прысвечаным Анры Барбюсу 17 мая 1973 года ў Мінску, Мележ заявіў: “Мы шануем Анры Барбюса як сумленнага, праўдзівага і смелага пісьменніка, які адным з першых – у рамане «Агонь» – узняў мужны голас супраць імперыялістычнай бойні, у абарону мільёнаў людзей, апанутых у салдацкія шынялі і кінутых у акопы на смерць”, “як чалавека, грамадзяніна, які неспакойна і мужна шукаў і знайшоў тое, да чаго імкнецца сапраўдны чалавек, – праўду жыцця, годны сэнс чалавечага існавання” [1, с. 558]. І. Мележ прыгадаў і актыўную жыццёвую пазіцыю пісьменніка-камуніста, які шмат зрабіў для арганізацыі антыфашысцкага і антываеннага руху напярэдадні Другой сусветнай вайны, шмат зрабіў для справы міру. На першае месца ў характарыстыцы зробленага ў французскай літаратуры Р. Раланам і А. Барбюсам вылучаны грамадскія справы, пісьменнікі пазіцыянуюцца як выразнікі гуманістычных пазіцый і ідэй сацыяльнай справядлівасці, як змагары за мір.

Некалькі іншыя акцэнты наглядаліся пры характарыстыцы класікаў французскай літаратуры XIX стагоддзя Стэндаля і Бальзака. Стэндаля Мележ лічыў славай французскай класічнай літаратуры, адной з самых значных, змястоўных асоб у сусветным прыгожым пісьменстве, гонарам “культурнага чалавецтва”. Для беларускага пісьменніка Стэндаля, аўтар “Чырвонага і чорнага”, “Пармскага манастыра”, “Ваніны Ваніні”, – вялікі майстар сацыяльнага аналізу, даследчык “зменлівай дыялектыкі чалавечай душы”, чые мастацкія адкрыцці не страцілі сваёй актуальнасці: “І цяпер

тая глыбіня душы, у якую зазірнуў больш за стагоддзе назад Стэндаль, застаецца глыбінёй. І цяпер можна сказаць – назаўсёды Жульен Сарэль застаецца вобразам такога сацыяльнага і псіхалагічнага напаўнення, які з’яўляецца ўзорам мастацкай дасканаласці” [1, с. 255]. “Італьянскія хронікі, “Прагулкі па Рыме” ацэньваліся як надзвычай змястоўныя і дасканалыя творы, што здзіўляюць “незвычайнай шырынёй цікаўнасці, дакладнасцю ведаў у вялікім свеце мастацтва, далікатнасцю, бездакорнасцю густу” [1, с. 255]. Творчасць Стэндаля ўнутрана імпанавала Мележу праўдзівасцю адлюстравання свету, выяўленнем складанасці духоўнага свету чалавека, увагай да мастацкай формы твораў. У артыкуле “Майстэрства – гэта імкненне” (1968) Іван Мележ артыкуляваў думку: “Не толькі пісьменніку вядома ісціна: душою кожнага твора павінна быць праўда. Твор тым больш значны, чым ён больш праўдзівы” [1, с. 324]. Праўдзівасць – рыса творчасці Стэндаля і ідэал, да якога імкнуўся аўтар “Палескай хронікі”.

У савецкай і беларускай літаратуры першай паловы 1960-х гадоў вяліся спрэчкі пра будучыню рамана як жанру. Многія выказвалі меркаванне, што час патрабуе больш апэратыўных, дынамічных жанраў. Мележ адзначаў: “Некаторыя нашы прэзаікі і крытыкі наогул насцярожана адносяцца да эпічнага рамана, лічачы, што час вялікіх раманаў прайшоў, чытачу, маўляў, няма калі разглядаць панарамы. Я з гэтым ніяк не магу пагадзіцца: думаю, што эпічныя раманы рана адсылаць у архіў. Час наш эпічны; які яшчэ жанр можа з такой паўнатай паказаць складанасць, узаемазвязанасць і шырыню жыцця кожнага з герояў, як эпічны раман?” [1, с. 411]. І. Мележ даказваў, што рамання традыцыя яшчэ захоўваецца, што эпічны стыль па-ранейшаму актуальны, а аргументаваны доказ таму папулярнасць творчасці Анарэ дэ Бальзака і Льва Талстога, на спадчыне якіх сучасным пісьменнікам неабходна “вучыцца, удасканалвацца, імкнуцца стаць майстрамі” [1, с. 268]. Літаратура, у разуменні Мележа, – магутная аб’яднальная і ацэначная сіла: “Літаратура злучае дзяржавы і эпохі. Яднае прасторы і час. Для літаратуры няма меж між іх” [1, с. 268]: “чытач толькі што чытаў Бальзака, а цяпер бярэ тваю кнігу. І няма табе заступкі, няма апраўдання. Ён, чытач, суддзя, мерае ўсё строга, адной меркай. Меркай Талстога і Бальзака, Шолахавы і Фадзеева. Не лічачыся ні з чым” [1, с. 268]. Творчасць Анарэ дэ Бальзака, згодна з меркаваннямі Мележа, – адна з вяршынь, да якіх пісьменнік павінен імкнуцца ў сваёй працы. У дакладзе на ўрачыстым вечары, прысвечаным адкрыццю дзён французскай культуры ў 1967 годзе, Мележ высока ацэньваў у мастацкім плане творчасць Вальтэра, Гюстава Флабэра, Анатоля Франса, Рамэна Ралана, Анарэ дэ Бальзака і з задавальненнем канстатаваў, што беларускі чытач мае магчымасць пазнаёміцца з творамі Луі Арагона, Франсуа Марыяка, Армана Лану, Рабэра Мёрля.

Літаратурныя сувязі, засваенне вопыту папярэднікаў Мележ успрымаў як умову развіцця пісьменніцкага таленту. Сам ён прызнаваўся ў

любаві да прадстаўнікоў розных нацыянальных літаратур: “Люблю Бальзака і Купалу, Рожэ Мартэна дзю Гара і Кузьму Чорнага, Скота Фіцджэральда і Буніна, Міхайлу Кацюбінскага” [1, с. 403]. Акадэмік Гаспараў іранічна заўважыў, што наша ацэначнасць – гэта толькі наступства абмежаванасці нашага бачання. Аксіясфера рэцэпцыі мастацкай спадчыны французскіх пісьменнікаў І. Мележам у духу таго часу асноўвалася на вылучэнні сацыяльнай значнасці напісанага аўтарамі ХХ стагоддзя і ўласным акцэнтаванні ролі майстэрства ў творах пісьменнікаў ХІХ стагоддзя.

Літаратура

1. Мележ, І. Збор твораў: у 10 т. – Т. 8: артыкулы, эсэ, інтэрв’ю / І. Мележ. – Мінск: Маст. літ., 1983. – 688 с.

А.А. Гладкова

Витебский государственный университет имени П.М. Машерова
e-mail: anngrin@mail.ru

УДК 821.133.1-31:351.752.16”17”

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ФРАНКМАСОНСТВА В ТВОРЧЕСТВЕ Ш. МОНСЕЛЕ

Ключевые слова: *авантюрный роман, детектив, масонство, тайное общество, магистр ордена, литературное наследование, символ.*

В статье на материале авантюрного романа Ш.Монселе «Женщины-масонки» («La Franc-maçonnerie des femmes», 1856) исследуется авторская интерпретация деятельности женского тайного общества во Франции XVIII века. Особое внимание уделяется вопросу наследования литературных принципов А.Дюма в творчестве писателя.

A.A. Gladkova

Vitebsk State University named after P.M. Masherov

INTERPRETATION OF THE ACTIVITY OF FREEMASONRY IN THE WORK OF SH. MONSELET

Keywords: *adventurous novel, detective, freemasonry, secret society, master of the order, literary inheritance, symbol.*

In the article on the material of the adventurous novel of Sh. Monselet "Women-Masons" explores the author's interpretation of the activities of the women's secret society in France of the XVIII century. Special attention is paid to the issue of inheritance of literary principles of A. Dumas in the work of the writer.

Шарль Монселе (*Charles Monselet*, псевд. *C. Duvergier*) – весьма плодотворный французский прозаик, поэт, драматург и журналист XIX века, литературное наследие которого включает несколько десятков томов. Писатель оставил ряд сонетов анакреонтической тематики, несколько романов, которые не снискали особое внимание критики. Полезными для литературоведов стали монографии Ш. Монселе по истории литературы XVIII века («*Bibliothèque galante*» (1855), «*Galanteries du XVIII siècle*» (1862) и др.). Тщательное изучение стилистики романистов XVIII века привело писателя к опыту подражания в галантно-фривольной манере («*Monsieur de Cupidon*» (1854)).

Отметим, что в прозе Ш. Монселе стал способным продолжателем литературных традиций А. Дюма. Героини романа «Женщины-масонки» следуют девизу «Все за одну, одна за всех!», который служит прямой отсылкой к роману А. Дюма «Три мушкетёра» (1844), в котором читаем: «А теперь, господа, – произнес д'Артаньян, не пытаясь даже объяснить Портосу своё поведение, – один за всех, и все за одного – это отныне наш девиз, не правда ли?» (гл.9) [1, с. 45]. Кроме этого, произведения Монселе, как и романы А. Дюма-отца, трактуют историю в романтическом ключе, в художественном тексте акцентирован развлекательный момент, динамичная интрига служит средством читательского приобщения к историческим реалиям.

В романах писателя значительное место уделялось роли женщины в обществе. Так, в 1856 году Ш. Монселе опубликовал авантюрный роман «*La Franc-maçonnerie des femmes*», в основе которого лежит детективный сюжет сентиментальной окраски.

События начинаются в 1843 году, когда молодой честолюбец Филипп Бейль влюбляется в певицу Марианну, покоряет её сердце, а затем, удовлетворив своё тщеславие, оставляет девушку. Оскорблённая героиня с целью отомстить легкомысленному возлюбленному обращается за помощью к членам всемогущего тайного общества франкамасонов, чтобы использовать власть ордена против мсье Бейля, разорить его и довести до отчаяния.

Исторический экскурс, предпринятый в XVI главе романа, объясняет причины появления тайной организации женщин во Франции. Так, писатель утверждает, что стремление к протесту «должно сделаться постоянным у женщин, которых законодательство любой страны ставит в положение зависимое и подчинённое» [3, с. 267]. По мысли Ш. Монселе, римская патрицианка Аррия, Женестьева Парижская, Жанна Д'Арк, Шарлотта Корде, Жанна Лане олицетворяют собой непрерывный протест, который коренится в их преданности определённой идее. Общая деятельность женщин была присуща амазонкам, вакхванкам Фракии, афинским женщинам, которые, по свидетельству Аристофана, играли заметную роль в общественной жизни греческого полиса.

Во Франции женское франкмасонство переживало постепенное становление и окончательно оформилось к XVII столетию, чему способство-

вали взаимопомощь и взаимное покровительство женщин. В качестве отправного момента в формировании ордена автор романа указывает возрастающее в обществе влияние женщин и особое, рыцарское отношение к ним, распространённое в эпоху средних веков. «Что же удивительного в том, что женщины приняли всерьёз свою, выражаясь фигурально, роль богинь и цариц, что они пытались во благо использовать свою власть, столь щедро им предоставленную?» – отмечал Ш. Монселе [3, с. 271]. Некоторые женщины стали предпочитать свободу супружеским обязанностям. Так, герцогиня де Монпансье («Великая Мадемуазель») возвела безбрачие в принцип и составила план общества «без любви и брака», отдалённо напоминающее Телемское аббатство Ф. Рабле, однако без возможности ухаживания и брачных отношений [3, с. 272].

Тайная организация женщин-франкмасонов имела свои законы, логи, титулы и церемонии по образцу мужских масонских лож. На протяжении всего периода существования этих тайных организаций их связи не прерывались. В XVIII веке о прочности позиций женского ордена свидетельствовало их влияние на финансы и политику государства. Именно женское франкмасонство, к которому, кстати, принадлежали женщины всех слоёв общества, приблизило к трону маркизу де Пампадур и графиню дю Барри, одним из великих магистров ордена была супруга графа Калиостро. Как отмечает автор, лига сохранила своё влияние в эпоху Империи, при правлении Луи-Филиппа успешно продолжила свою деятельность в XIX веке.

Как отмечает Ю.С. Крюкова, «идеи масонства были наполнены нравственным содержанием и соответствовали основным масонским правилам: познай себя, улучши себя, облагородь себя. Каждый масон должен был приблизиться к идеальному образу [...]. Ему надлежало познать в себе пороки и, узрев их, стараться побороть...» [2, с. 13]. Отметим, что если изначально масонство было общественным движением свободных людей, объединившихся с целью совершенствовать себя и мир, то женский вариант масонства, описанный в романе, скорее направлен только на взаимопомощь женщин-членов тайного общества в личных целях. Женщины-масонки, безусловно, занимаются благотворительностью, долг франкмасонства ими трактуется как стремление сделать человеческий род совершенным, однако эпизоды романа представляют деятельность ордена в области сугубо частных целей. Так, Марианна, будучи одной из франкмасонок, обращается к подругам за помощью с целью отомстить неверному возлюбленному, маркиза де Пресиньи, являясь Великим Магистром ордена, покупает возможность членства в ордене для своей племянницы, чтобы обеспечить ей и её супругу безоблачное личное счастье. Очевидно, что в обществе, где роль мужчины априори первостепенна, женщины, создав тайное объединение, нашли для себя возможность поддерживать друг друга в непростых жизненных ситуациях, что позволяет им чувствовать особую защищённость и находить понимание: «Женщина острее чувствует

обиду, нанесённую другой женщине, нежели мужчина чувствует обиду, нанесённую другому мужчине» [3, с. 299].

Женщины-масонки поддерживают связь посредством писем, в которых передаются приказы. Наследства были доходами, на которые существовал орден, каждая масонка могла оставить завещание в пользу любой своей приемницы. Символом власти служила золотая лопатка каменщика – знак титула Великого Магистра ордена, члены общества знали пароль и условный знак. Ш. Монселе даёт подробное описание ритуала посвящения, сложной иерархии организации, он указывает на заимствование ряда деталей у мужских лож, также упоминает проект о слиянии обоих орденов под общим предводительством. Писатель не мистифицирует деятельность ордена, но сохраняет ореол тайны над женским франкмасонством: «Это они опутали цепью всё общество, красивые и уродливые, безвестные и знаменитые...» [3, с. 374].

Филипп Бейль в нескольких эпизодах романа пренебрежительно высказывается о женщинах и их роли в общественной жизни («я не знаю за ними ни одной добродетели, ни одного достоинства», «ни малейшего представления о чести», «ни малейшего великодушия» и т.п.), что усиливает конфликтную основу произведения: противостояние соблазнителя и отвергнутой возлюбленной переходит в плоскость столкновения мужской значимости и женской власти. Женщины ордена доводят героя до разорения и позора. Эту задачу успешно выполняет масонка Мишель-Анна Лаклавери с символичным прозвищем Пандора, олицетворяющим красоту и зло. Она получает приказ в трёхмесячный срок разорить господина Бейля, став для этой цели его любовницей.

Финальные сцены романа – это своеобразный урок, который получил Филипп Бейль от женщин: утратив юную супругу из-за своей подозрительности и стремления выведать тайну ордена, герой больше не выказывает пренебрежения к женскому полу, отзывается о нём с осторожностью.

Таким образом, роман Ш. Монселе «Женщины-масонки» представляет собой своеобразный экскурс в историю вопроса женских масонских лож, поданный в виде детективной истории с авантурным сюжетом. Роль женщин заявлена в произведении как значимая в жизни общественной и частной, благородство, находчивость, взаимовыручка – вот лучшие черты женских образов романа. Повествовательная манера Ш. Монселе не отличается оригинальными приёмами, вслед за авторами приключенческой литературы, накопившей богатый опыт к середине XIX века, писатель наполняет сюжет авантурными эпизодами, описанием мужских и женских дуэлей, мнимых смертей, таинственными посланиями. Как и А. Дюма-отца, Ш. Монселе интересуется, прежде всего, характером героя в реалиях эпохи. Текст романа изобилует историческими комментариями, многочисленными отсылками к литературным источникам, отступлениями-описаниями пейзажа и обращением к читателю, что позволяет автору создать увлекательный художественный материал.

Литература

1. Дюма, А. Три мушкетёра / А. Дюма. – Мн., 1989. – 748 с.
2. Крюкова, Ю.С. Общество и масонство в России в 30 – 90-е годы XVIII века: автореф. дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02 / Ю.С. Крюкова; Ярославский гос. пед. ун. – Ярославль, 2004. – 16 с.
3. Монселе, Ш. Женщины-масонки: Роман / Ш. Монселе; [пер. с фр. Е.Н. Любимовой]. – М.: Эксмо, 2007. – 480 с.

П.Д. Лазарев

Витебский государственный университет имени П.М. Машерова
e-mail: lazarev1.pavel1999@gmail.com

УДК 821.161.1-1:821.133.1

ФОРМА ФРАНЦУЗСКОГО СОНЕТА В ПОЭЗИИ БРЮСОВА

Ключевые слова: *сонет, лирика, французская форма, поэзия, символизм.*

В статье рассматривается влияние французских символистов и декадентов XIX – начала XX века на творчество Брюсова. Анализируются русско-французские литературные связи Брюсова и Рене Гиля, устанавливаются особенности сонета «Чуть видные слова седого манускрипта...» Определено, что В.Я. Брюсов в своем творчестве опирался на теорию музыкальности. Выявлены характерные черты французской сонетной формы. Установлена уникальная специфика использования французской модели сонета Брюсовым.

P.D. Lazarau

Vitebsk State University named after P.M. Masherov

THE FORM OF THE FRENCH SONNET IN BRYUSOV'S POETRY

Keywords: *sonnet, lyric, French form, the poetry, the symbolism.*

The article examines the influence of the French symbolists of the XIX century on the work of Bryusov. The author analyzes the Russian-French literary relations between Bryusov and Rene Gil, and establishes the features of the sonnet "The barely visible words of the gray-haired manuscript...". It is determined that Valery Yakovlevich Bryusov in his work relied on the theory of musicality. The characteristic features of the French sonnet form are revealed. The unique specificity of the use of the French model of the sonnet by Bryusov is established.

Французская лирика оказала большое влияние на творчество раннего Валерия Брюсова. Он много сделал для передачи на русский язык почти всех поэтов Франции – от Жана Расина и Андре Шенье до Анри де Ренье и Эмиля Верхарна. «Острый галльский смысл», по словам Александра Блока, «не только пленил, но и образовал Брюсова. При всем своеобразии его поэтического лица, на нем определяющими чертами легли эти отражения французского гения в его неустанном завоевании новых эстетических ценностей и кристаллической отшлифовке их для всего человечества.

Эти боевые и созидательные традиции старого *esprit gaulois* были восприняты у нас в начале 90-х XIX века юным поэтом Валерием Брюсовым. Приняв их от великих лириков новой Франции, он с рыцарственной верностью лозунгам своей молодости, пронес их через три десятилетия напряженного художественного труда, ненарушимо сохранив их в своем творческом облике во всей их непреклонной выразительности» [1, с. 38 – 39].

Большое влияние на Брюсова оказал Рене Гиль. Их дружескую переписку вдова Брюсова, Иоанна Матвеевна, предала огласке уже после смерти В. Брюсова в 1929 году. Из эпистолярного наследия стало понятно, что Брюсов в этом французском поэте нашел не просто этически родственную душу, но и единомышленника, близкого по мироощущению и мировидению. Общеизвестно, что Брюсов долгое время тяготел ко всему французскому, и достижения французских символистов в области стихотворной формы стали для него заветным идеалом. Гиль после смерти Брюсова в 1925 году в своем некрологе справедливо отметил, что Брюсов прошел разные этапы ученичества у французской поэтической школы [2]. Это влияние – следствие не только прочтения произведений, но и следствие личного знакомства с выдающимися поэтами того времени, в частности, с Эмилем Верхарном, одним из столпов символизма.

Брюсов-сонетист часто обращался к форме французского сонета («Сонет к форме», «Женщине», «Да, Польша есть! Кто сомневаться может?», «Беглецы», «Клеопатра», «Memento mori» и др.), имеющего свою специфику рифмовки стихотворных строк. Как известно, сонет состоит из четырнадцати строк, разделенных на четыре строфы (два катрена, два терцета). Особенностью французской формы является интонационное различие катренов и терцетов (теза, антитеза, синтез, вывод). Из постоянных атрибутов сонета следует отметить музыкальность. Она достигается чередованием мужских и женских рифм. Стихотворный канон требовал: если сонет открывается мужской рифмой, то поэт обязан завершить его женской, и наоборот. «Французская» последовательность рифмовки сонета следующая: abba abba ccd eed. Именно во французской поэзии авторы первыми начали канонизировать тематическое строение сонета (например, первый катрен – тема, второй – ее развитие, первый терцет – поворот темы, второй –

разрешение), которое присутствовало в раннем итальянском сонете, но еще не было узаконено, и присутствует у Брюсова.

Типичный пример сонета, написанного по схеме французского сонета, – стихотворение «Чуть видные слова седого манускрипта...» 1912 года. Первый катрен – общее обозначение темы:

Чуть видные слова седого манускрипта,
Божественный покой таинственных могил,
И веянье вокруг незримых дивных крыл, –
Вот, что мечталось мне при имени Египта [3, с. 496].

Второй катрен – поворот темы:

Но все кругом не то! Под тенью эвкалипта
Толпятся нищие. Дым парохода скрыл
От взглядов даль песков, и мутен жёлтый Нил.
Гнусавый вой молитв доносится из крипты [3, с. 497].

Первый терцет – семантический поворот темы:

Я вечером вернусь в сверкающий отель
И с томиком Ренье прилегши на постель,
Перенесусь мечтой на берег бурной Сены [3, с. 497].

Второй терцет – итог сказанного:

О, гордый Фараон, безжалостный Рамсес!
Твой страшный мир развеялся, исчез, –
И Хронос празднует бесчисленные смены [3, с. 497].

Женские и мужские рифмы у Брюсова, как правило, чередуются в пределах строфы, катрены в стихотворении Брюсова построены однотипно, в них присутствует рифмовка авва. В первом и втором терцете рифмовка следующая: ccd, eed. Причем, согласно правилам, второй катрен заканчивается женской рифмой, а первый терцет начинается мужской рифмой. Стихотворение В. Брюсова, подобно произведениям французских символистов, тематически многозначно. Подобно декадентской лирике, здесь речь идет о торжестве времени над окружающей действительностью и человеком, о вневременном характере искусства, настоящей литературы.

Брюсов-сонетист стремился к новаторству, одновременно заимствуя художественные формы, проверенные временем. Тесные взаимоотношения с французскими авторами повлияли на его творчество. Воплощение Брюсовым французской формы сонета на русском языке поражает мастерством верификации русского поэта, свидетельствует о роли индивидуальности в литературном процессе, способной достижения инонациональной поэзии поставить на службу своей, через освоение чужих художественных форм развивать свои художественные идеи.

Литература

1. Гроссман, Л.П. Валерий Брюсов и французские символисты / Л.П. Гроссман // Валерию Брюсову (1873 – 1923): сборник, посвященный 50-летию со дня рождения поэта / под ред. П. Когана. – М. : ВЛХИ, 1924. – 158 с.
2. Рене Гиль и Валерий Брюсов: хроника одной переписки / University of Toronto Academic Electronic Journal in Slavic Studies [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://sites.utoronto.ca/tsq/08/dubrovkin08.shtml> – Дата доступа : 30.01.2021.
3. Брюсов, В. Стихотворения / В. Брюсов. – Минск : Наука и техника, 1981. – 560 с.
4. Титаренко, С.Д. Идея модерности в русском модернизме и поэтика канонических форм [Электронный ресурс] / С.Д. Титаренко. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ideya-modernosti-v-russkom-modernizme-i-poetika-kanonicheskikh-form> – Дата доступа : 29.01.2021.

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ И ВЗАИМОВЛИЯНИЯ

Е.В. Мацулевич

Витебский государственный университет имени П.М. Машерова
e-mail: evgeniya.maculevich@mail.ru

УДК 94(476+44) "1995/1999":327

РАЗВИТИЕ БЕЛОРУССКО-ФРАНЦУЗСКОГО ДИАЛОГА В УСЛОВИЯХ КРИЗИСА ОТНОШЕНИЙ БЕЛАРУСИ И ЗАПАДА ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ 1990-х гг.

Ключевые слова: *Французская Республика, Республика Беларусь, Запад, белорусско-французские отношения, кризис международных отношений.*

В статье рассматривается позиция Франции в отношении Беларуси в период кризиса белорусско-западных отношений во второй половине 1990-х гг. и этапы развития белорусско-французского диалога. Автором сделан вывод о совпадении позиции Франции и ведущих стран ЕС и США относительно Беларуси, которая рассматривала процесс нормализации белорусско-французских отношений как составную часть выхода из кризиса на западном направлении внешней политики.

E.V. Matsulevich

Vitebsk State University named after P.M. Masherov

DEVELOPMENT OF THE BELARUSIAN-FRENCH DIALOGUE IN THE CONDITIONS OF THE CRISIS OF RELATIONS BETWEEN BELARUS AND THE WEST IN THE SECOND HALF OF THE 1990s.

Keywords: *the French Republic, the Republic of Belarus, the West, Belarusian-French relations, the crisis of international relations.*

The article analyzes the position of France towards Belarus during the crisis of Belarusian-Western relations in the second half of the 1990s. and stages of development of the Belarusian-French dialogue. The author concluded that the positions of France and the leading members of the European Union and the USA towards Belarus were the same. France considered the process of normalization of the Belarusian-French relations as an integral part of overcoming the crisis in the western direction of foreign policy.

Французская Республика одной из первых признала независимость Республики Беларусь (3 января 1992 г.) и установила с ней дипломатические отношения 25 января 1992 г. [1]. Являясь двигателем европейской интеграции в начале 1990-х гг., Франция имела важное значение для Беларуси, руководство которой взяло курс на активное включение страны в «общий европейский дом». В то же время влиятельными французскими экспертами она по-прежнему рассматривалась исключительно как часть постсоветского пространства, являясь «изобретением советской власти» [11].

Пик сотрудничества двух государств пришелся на 1996 г., когда состоялся визит Президента Республики Беларусь во Французскую Республику, по результатам которого был заключен Договор о взаимопонимании и сотрудничестве [4]. Однако в этом же году развитие белорусско-французского диалога прервал конституционный кризис 1996 г. в Беларуси, после которого Франция заняла в отношении республики позицию, аналогичную ЕС. Данное решение повлияло и на процесс ратификации ранее заключенных соглашений между двумя странами. К концу 1996 г. Беларусь ратифицировала все договоры, подписанные с Францией, которая в свою очередь к 1998 г. не провела эту процедуру по пяти соглашениям [6, с. 98], в т. ч. по Договору о взаимопонимании и сотрудничестве.

Дальнейшее ухудшение отношений вызвала ситуация 1998 г., когда 21 апреля было принято решение о капитальной реконструкции белорусского правительственного комплекса «Дрозды», в котором в т. ч. проживали главы ряда дипломатических миссий, аккредитованных в Минске (22 дипломата с семьями) [5, с. 182]. Послы стран Европейского Союза заявили об отказе покидать резиденции, что белорусской стороной было расценено как нарушение Венской конвенции, которая обязывает дипломатических представителей подчиняться законам страны пребывания и решениям ее правительства [5, с. 183]. Реализуя действуя, аналогичные поведению других стран-членов ЕС, французские представители открыто заявили, что «рассматривают двусторонние отношения с Беларусью через призму взаимоотношений Евросоюза с Беларусью» [6, с. 98]. «Было подчеркнуто, что Франция не заинтересована в изоляции Беларуси от европейского сообщества» [6, с. 98], однако реальные действия свидетельствуют о главенстве первого принципа. В связи с этим 20 июня 1998 г. французской стороной была направлена нота белорусскому МИДу об отзыве посла (отбыл 22 июня) [9], а также поддержаны другие ключевые действия ЕС и США в отношении страны.

Попыткой наладить отношения между двумя государствами стало стремление выйти из политической плоскости взаимодействия в сферу культурных и экономических контактов. По состоянию на 1998 г. Франция входила в топ-10 стран-партнеров Беларуси по импорту [2, с. 94]. Однако в торговых отношениях наблюдались негативные явления: Беларусь больше покупала, чем продавала, что вело к отрицательному сальдо [2, с. 96],

в связи с чем на повестке дня стоял вопрос упразднения двойного налогообложения. В свою очередь французская сторона неохотно шла на обсуждение вопросов данной сферы и стремилась свести диалог к вопросам культуры (сотрудничество в рамках ЮНЕСКО) [6, с. 98]. Объективные причины неактивного экономического сотрудничества были связаны с тем, что эти отношения «не находятся на уровне возможностей двух стран», что отчетливо видела французская сторона [10]. Однако фактор политической конфронтации также присутствовал, т. к. Франция заявляла, что ее «капитал готов прийти на белорусский рынок в случае потепления политического <...> климата в республике» [10]

Нормализация политических отношений наблюдалась в 1999 г. 17 января в Минск вернулся посол Франции [3]. 22 февраля 1999 г. были отменены визовые ограничения на въезд должностных лиц Республики Беларусь в страны Европейского Союза [8]. К 1999 г. посол Франции отметил, что потепления между официальным Минском и Парижем стали более очевидны за прошедший год [10]. Однако к рубежу тысячелетий политика Франции в отношении Беларуси не претерпела серьезных изменений и развивалась в тандеме с позицией ЕС по данному вопросу [10]. Позиция Беларуси в отношении Франции также рассматривалась в контексте общей концепции внешней политики, попытки разработать и официально утвердить которую продолжались. 1 июня 1997 г. был рассмотрен проект «Концепции внешней политики Республики Беларусь» [7, с. 89 – 102]. Запад не занимал в ней ведущее место, однако среди его представителей «приоритетное значение для Беларуси имели отношения с Германией <...>, а также с Францией, которая первая среди стран Запада подписала с Беларусью широкомасштабный политический договор о взаимопонимании и сотрудничестве» [7, с. 96–97]. Апеллирование к непрошедшему ратификацию французской стороной из-за кризиса белорусско-западных отношений Договору о взаимопонимании и сотрудничестве между двумя странами свидетельствует о стремлении белорусской стороны нормализовать отношения с Францией и вывести их на тот уровень, когда они только начинали развиваться в положительном ключе.

Таким образом, во второй половине 1990-х гг. Беларусь была заинтересована в улучшении отношений с Францией в контексте нормализации диалога с Западом, т. к. французская позиция в отношении страны полностью консолидировалась с другими представителями ЕС и США.

Литература

1. Беларусь – Франция // Пасольства Рэспублікі Беларусь у Французскай Рэспубліцы [Электронны рэсурс]. – Рэжым доступу : http://france.mfa.gov.by/be/bilateral_relations/political/. – Дата доступу : 02.03.2021.
2. Внешняя торговля Республики Беларусь в 1998 г. // Вестник Министерства иностранных дел. – 1999. – № 1. – С. 84 – 97.

3. Возвращение в Минск глав дипломатических миссий // Вестник Министерства иностранных дел. – 1999. – № 1. – С. 120 – 121.
4. Дагавор аб узаемаразуменні і супрацоўніцтве паміж Рэспублікай Беларусь і Французскай Рэспублікай // Вестник Министерства иностранных дел. – 1997. – № 10. – С. 7 – 12.
5. Заява МЗС Рэспублікі Беларусь аб дэмаршы паслоў дзяржаў ЕС // Знешняя палітыка Беларусі : зборнік дакументаў і матэрыялаў : у 10 т. / М-ва замеж. спраў Рэспублікі Беларусь, БДУ, БелНДІДАС ; рэдкал.: І.І. Антановіч (гал. рэд.) [і інш.], С.М. Мартынаў (гал. рэд.) [і інш.]. – Мінск : БДУ, 1997 – 2014. – Т. 8. – С. 182 – 183.
6. Консультации между Министерством иностранных дел Республики Беларусь и Министерством иностранных дел Французской Республики // Вестник Министерства иностранных дел. – 1998. – № 1. – С. 97 – 98.
7. Национальный архив Республики Беларусь. – Ф. 7. – Оп. 16. – Д. 341.
8. Отмена визовых ограничений на въезд в страны Европейского Союза должностных лиц Республики Беларусь // Вестник Министерства иностранных дел. – 1999. – № 1. – С. 129.
9. Отъезд из Минска глав ряда дипломатических миссий // Вестник Министерства иностранных дел. – 1998. – № 3. – С. 95.
10. Пресс-конференция Чрезвычайного и Полномочного Посла Французской Республики в Республике Беларусь Б. Фасье // Вестник Министерства иностранных дел. – 1999. – № 3. – С. 116.
11. Шадурский, В. Беларусь – Франция: поиск путей сотрудничества (к 10-летию установления дипломатических отношений) / В. Шадурский // Белорусский журнал международного права и международных отношений [Электронный ресурс]. – 2002. – № 1. – Режим доступа: <http://evolutio.info/ru/journal-menu/2002-1/2002-1-shadurskiy>. – Дата доступа: 02.03.2021.

A.I. Fominova
Université d'Etat P. M. Machérov de Vitebsk
e-mail: kremisanna@tut.by

УДК 392.5(476+44)

**LES RITES DU MARIAGE
EN BIELORUSSIE ET EN FRANCE:
HISTOIRE ET TRADITIONS**

Les mots-clés: *mariage, Biélorussie, France, traditions, rituels.*

L'article examine les traditions de mariage en Biélorussie et en France. En comparant les traditions matrimoniales de deux pays, on trouve des coutumes communes, similaires et différentes propres à un pays particulier.

WEDDING CUSTOMS IN BELARUS AND FRANCE: HISTORY AND TRADITIONS

Keywords: *wedding. Belarus. France, traditions, customs.*

The article examines the traditions of a wedding ceremony in Belarus and France. By comparing marriage traditions in two countries, we find common, similar and different customs specific to a particular country.

« L'enjeu de la diversité culturelle, c'est l'enjeu de l'indépendance d'expression: celle des artistes et des créateurs, mais aussi celle des peuples et des sociétés. »

Renaud Donnedieu de Vabres

La vie sociale et culturelle de chaque pays est unique et inimitable. À travers les traditions culinaires, l'artisanat, les œuvres folkloriques, les particularités des célébrations et des cérémonies la vie spirituelle de chaque nation est exprimée de manière vivante et pleine. Les similitudes et les différences dans le développement historique et culturel des nations différentes forment la base du riche patrimoine culturel mondial de l'humanité. La cérémonie de mariage est l'une des manifestations les plus anciennes du développement de la vie culturelle d'un peuple. C'est dans ce rituel sacré d'un homme et d'une femme que se reflètent clairement les caractéristiques humaines communes et profondément nationales du développement spirituel de la nation. Les différences dans la conduite des cérémonies de mariage dans les pays de l'ouest et de l'est sont le résultat de leur long développement historique et culturel. En nous appuyant sur les traditions de mariage en Biélorussie et en France, nous essaierons d'en savoir plus sur les particularités de la vie spirituelle de ces deux peuples.

Le mariage traditionnel des peuples slaves est une cérémonie complexe. Les actions rituelles et les éléments mythologiques se combinent harmonieusement avec la poésie, les chants, la musique et les danses [2].

Souvent des musiciens professionnels, des organisateurs, des acteurs, des bouffons étaient invités aux noces. Ils divertissaient les invités avec des performances. Souvent un guérisseur qui protégeait les jeunes mariés des ennuis dans leur future vie commune assistait à la célébration. Parfois on invitait des pleureuses professionnelles.

Selon la tradition historique, les jeunes mariés, déguisés en vendeurs ambulants ou en chasseurs perdus, doivent d'abord visiter la maison parentale de la fiancée. En de rares occasions, les jeunes mariés venaient chez le fiancé. Dans

ce cas la fiancée demandait l'accord des parents. Après les fiançailles, on s'engageait à préparer le mariage et à réunir les invités.

Après les fiançailles, la fiancée n'était plus considérée comme une jeune fille. Mais en même temps elle n'était pas encore une femme mariée. On croyait que pendant cette période, la fille était beaucoup plus exposée à l'influence dangereuse des maléfiques et des forces impures [2]. Pour cette raison, elle n'était pas autorisée à faire les tâches ménagères et même à quitter la maison. Pendant cette période intermédiaire, la jeune femme était occupée à préparer la robe de mariée, la coiffure et la coiffe.

En Biélorussie on préparait du pain nuptial. Ce pain était l'un des principaux éléments du rituel du mariage chez les Slaves. Il était une image allégorique du soleil et de la lune. La cérémonie était accompagnée de chants et de danses. Les jeunes mariés se prosternaient devant le pain, après quoi leurs parents les bénissaient. Dans l'église, les jeunes mariés étaient accueillis avec du pain et du sel, ce qui était un signe d'hospitalité parmi les Slaves. Les parents répandaient sur eux des grains de blé, en leur souhaitant bonheur et prospérité [2].

L'un des rituels symboliques chez les Slaves était de changer la coiffure de la fiancée : la coiffure de la jeune femme était remplacée par la coiffure d'une femme mariée.

Le jour suivant était consacré aux jeux et aux divertissements.

La dernière étape de la cérémonie était de rendre visite à des parents pour des repas.

En France, depuis longtemps, le mariage était considéré comme un événement religieux [3]. L'Église catholique a eu un impact significatif sur la vie sociale de la société française. Le mariage était une consolidation sacrée de la relation entre un homme et une femme. Selon les doctrines de l'église, le divorce était considéré comme un péché et était condamné par la société.

Comme dans la plupart des pays de culture occidentale, le mariage était l'occasion de réunir la famille, les amis pour une grande fête. Les invités recevaient des invitations au mariage avec dragées (amandes enrobées de sucre).

En France, les céréales étaient aussi un élément symbolique. À la sortie de la mairie ou de l'église, les jeunes mariés étaient couverts de riz ou de pétales de roses pour leur souhaiter bonheur et prospérité. Le cortège des mariés, ainsi que des invités et des parents, était toujours décoré de fleurs et de rubans.

La pièce montée (un gâteau surmonté de petites figurines dont la forme varie avec l'événement fêté, par exemple communion, baptême, mariage, etc.) était l'élément principal d'un dîner de fête [3]. Le gâteau était décoré de roses et d'ornementations de crème, disposés en forme de pyramide. Les jeunes mariés coupaient le gâteau et en traitaient les convives.

En France habituellement on se marie le samedi, généralement en juin ou en septembre.

Sur l'exemple des particularités des mariages dans deux pays, on retrace le développement historique du pays de culture occidentale d'une part, et de la culture orientale d'autre part. Chaque tradition a sa propre signification et sa propre valeur.

En Biélorussie, la table de fête était décorée avec du pain de noce, en France d'un gâteau de mariage ; en Biélorussie les jeunes mariés étaient couverts de grains de blé, en France de grains de riz.

Malgré une telle différence historique, ces éléments du mariage à ce jour symbolisent le bonheur et la prospérité.

Литература

1. Dictionnaire de français Larousse [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.larousse.fr> – Дата доступа : 01.03.2021.
2. Gura, A.A. les noces de la terre et des homes / A.A. Gura, O.A. Ternovskaya, N.I. Tolstoi // Le Courrier de l'unesco. – 1978. – № 31. – P. 13 – 17.
3. Roesch, R. La France au quotidien / R. Roesch, R. Rolle – Harold. – Grenoble : Presses universitaires de Grenoble, 2010. – 112 p.

Научное издание

**ФРАНЦУЗСКИЙ ЯЗЫК НА ПЕРЕКРЕСТКЕ КУЛЬТУР:
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ**

Сборник статей

Составители:

ЯКОВЛЕВА-ЮРЧАК Елена Николаевна

ЖЮПИ Базиль Поль Андре

Технический редактор

Г.В. Разбоева

Компьютерный дизайн

Л.И. Ячменёва

Подписано в печать 07.05.2021. Формат 60x84¹/₁₆. Бумага офсетная.

Усл. печ. л. 4,06. Уч.-изд. л. 4,13. Тираж 3 экз. Заказ 71.

Издатель и полиграфическое исполнение – учреждение образования
«Витебский государственный университет имени П.М. Машерова».

Свидетельство о государственной регистрации в качестве издателя,
изготовителя, распространителя печатных изданий

№ 1/255 от 31.03.2014.

Отпечатано на ризографе учреждения образования
«Витебский государственный университет имени П.М. Машерова».

210038, г. Витебск, Московский проспект, 33.