

УДК 811.133.1'37+821.133.1–053.2

Крючкова Анна Евгеньевна

кандидат филологических наук, доцент,
зав. кафедрой фонетики и грамматики
французского языка
Минский государственный
лингвистический университет
г. Минск, Беларусь

Kruchkova Hanna

PhD in Philology, Associate Professor, Head
of the Department of Phonetics and Grammar
of the French Language
Minsk State Linguistic University
Minsk, Belarus
kruchkova.hanna@gmail.com

Тимошенко Екатерина Александровна

студент 5 курса факультета романских
языков
Минский государственный
лингвистический университет
г. Минск, Беларусь

Timoschenko Ekaterina

5th year student of Romance Languages
Faculty
Minsk State Linguistic University
Minsk, Belarus
katerinatm25@mail.ru

ЛЕКСИЧЕСКИЕ И СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАССКАЗОВ
ДЛЯ ДЕТЕЙ НА ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ

LEXICAL AND STYLISTIC PECULIARITIES
OF CHILDREN'S STORIES IN FRENCH

В статье поднимается один из дискуссионных вопросов в лингвистике о понятии детской литературы, устанавливаются особенности стиля и специфика использования лексических единиц в рассказах для детей младшего школьного возраста на французском языке.

К л ю ч е в ы е с л о в а: *детская литература; лексические единицы; стилистические приемы; экзотизмы.*

The article is devoted to defining lexical and stylistic features of children's stories in French. The analysis leads to the conclusion that the most common ways to introduce new vocabulary in the stories studied include the technique of choosing synonyms and the context. Another peculiarity is apparent in a large number of borrowings, interjections and various forms of address. The language of the analysed stories is stylistically heterogeneous. Stylistic devices are practically not used.

Key words : *children's literature; lexical units; stylistic devices; exoticism.*

Еще в средние века отдельные исследователи утверждали, что детская литература должна способствовать познанию родного языка, его грамматического строя и стилистических приемов. Однако были и те, кто видел особенности этого жанра в упрощенном словаре и ограниченном круге тем. Очевидно, что специфика рассказов для детей до сих пор вызывает интерес и споры, а их детальный анализ является перспективным и актуальным в лингвистике.

Одним из наиболее дискуссионных остается вопрос о самом понятии детской литературы, которое определяется с точки зрения разных, порой противоречивых подходов.

Канадский профессор П. Нодельман настаивает на том, что детская литература еще фактически не написана, так как она создается взрослыми «на основе противоречивых и изменчивых представлений о детях и мире детства» [1, p. 135].

Автор учебного пособия «Детская литература. Методика приобщения детей к чтению» З. А. Гриценко, будучи менее категоричной в этом вопросе, утверждает, что смысл детской литературы постоянно меняется: она развивается по тем же законам художественного творчества, по которым исследует психологию детства, отдельного ребенка, а также особенностей личности ребенка [2, с. 5].

Британский ученый П. Хант рассматривает детскую литературу как часть общелитературного процесса. В рамках его теории подчеркивается двойственная направленность текстов, адресованных как читателю-ребенку, так и читателю-взрослому [3, p. 11].

Российские исследователи отмечают, что, являясь частью общей литературы, детские книги представляют собой искусство – это то, что «создано мастерами слова специально для детей» [4, с. 11]. Так, по мнению Е. О. Путиловой, детская литература – это объемный корпус художественных произведений для детского чтения, авторы которых адресовали свои сочинения юным читателям, что и определило содержание, проблематику и язык произведений [5, с. 7].

В рамках этого подхода И. Г. Минералова подчеркивает направленность детской литературы на внутренний мир ребенка, социальную и культурную значимость данного жанра: «Детская литература – это мир художественных произведений о том, что такое и кто такой ребенок, что такое его микрокосм и что такое его макрокосм, т.е. все, окружающее его. Детская литература есть одно из социокультурных явлений, сопровождающих развитие в обществе детской субкультуры» [6, с. 18].

Советский и украинский литературовед М. Петровский придерживается аналогичной точки зрения, рассматривая детскую литературу не как возрастную рубрику, а как специфическую социально-культурную: «...прочитанное в детстве превращается в пожизненную базу культурного развития. Так или иначе через детскую литературу проходят все. Следовательно, прочитанное в детстве – общая, свойственная всем и усвоенная всеми часть общенационального богатства... При таком подходе резко меняется ценностный статус детской литературы. Из чего-то симпатичного, но несерьезного и второстепенного она возводится в ранг основоположения национальной культуры» [7, с. 13].

Подводя итог вышесказанному, очевидно, что исследования детской литературы как жанра порой ведутся в противоположных направлениях. Тем не менее ученые едины в одном: речь идет о литературе, создаваемой для детей с целью их развития. При этом своеобразие языка детских произведений определяется не только их эстетической функцией, но и спецификой построения словесных образов.

Предлагаемый в данной статье анализ направлен на поиск лексических и стилистических особенностей детских рассказов на французском языке. Материалом для исследования послужили произведения для детей младшего школьного возраста из серии «Les histoires du Père Castor» «Сказки Дядюшки Бобра» (здесь и далее перевод наш. – А. К., Е. Т.).

Проведенный анализ позволил выявить авторские приемы, способствующие расширению словарного запаса ребенка. Наиболее распространенным способом ввода новой лексики в рассказы (80 % от общего числа выявленных случаев) является прием подбора синонимов. Так, в анализируемых произведениях были выделены следующие синонимические ряды: *se moquer/taquiner/embêter* ‘насмеяться/дразнить/изводить’; *chuchoter/murmurer* ‘шептать/бормотать’; *grelotter/frissonner* ‘дрожать/вздрагивать’; *ronchonner/grogner/grommeler* ‘ворчать/бурчать/бубнить’; *s'étouffer/suffoquer* ‘задыхаться’, *flot de gens/foule* ‘наплыв людей/толпа’; *les enfants/le petit monde* ‘дети/малыши’ и т.п. Иногда синонимы используются автором для того, чтобы связать значение незнакомого слова с уже знакомым ребенку образом. Например, в рассказе *Ma maîtresse est une ogresse!* ‘Моя учительница – людоедка!’ для описания своей учительницы персонаж, мальчик шести лет, употребляет наряду с прилагательным *gigantesque* ‘огромный’ лексему *éléphantique* ‘слоноподобный’. Данный прием позволяет визуализировать понятие благодаря тому, что образ слона ребенку хорошо известен.

В исследуемых произведениях доминируют глагольные синонимические ряды (67 %), далее следуют имена существительные (30 %). Синонимы-прилагательные составляют лишь 3 % случаев от общего числа выявленных единиц. Данный факт объясняется психофизиологическими особенностями развития ребенка. Глагол является наиболее легкой для усвоения и восприятия частью речи, которая наполняет текст динамичностью и насыщенностью, в отличие от прилагательного, требующего смысловой сосредоточенности, внимания и образности мышления.

Ввод новой лексики посредством контекста в рассказах на французском языке отмечается в 20 % случаев. Например, лексема *le supplice* ‘пытка’, которая, по всей вероятности, может вызвать у ребенка определенные трудности в понимании, используется в названии рассказа *Le supplice des 24 bisous* ‘Пытка 24 поцелуями’. Ее значение своеобразно раскрывается автором в начале текста следующим образом: *Dès son arrivée dans la cour, Huguette devait subir, comme elle l'appelait, « le supplice des 24 bisous ». Le premier qui la voyait fonçait sur elle. Elle levait les bras au ciel, et faisait semblant d'avoir peur. Alors on l'embrassait tous, chacun à notre tour. C'est ça, « le supplice des 24 bisous » !* ‘Как только Угетта входила во двор, она подвергалась, как она сама называла, «пытке 24 поцелуями». Первый увидевший ее, бросался на нее. Она поднимала руки к небу и делала вид, что ей страшно. Тогда мы все по очереди целовали ее. Вот такая она, «пытка 24 поцелуями!»’.

Литературоведы отмечают, что для ввода новой лексики, кроме контекста, допустимы постраничные сноски. Тем не менее злоупотреблять ими не стоит, поскольку при несовершенной технике чтения отрываться от текста ребенку сложно [8, с. 48–49]. В исследуемых французских рассказах данный прием выявлен не был.

Еще одной особенностью рассказов анализируемой серии является употребление большого количества заимствований из других языков:

английский язык – *foot* (*foot* ‘нога’) > футбол, *jean* (*jeans* ‘джинсы’) > джинсы, *pull* (*to pull* ‘тянуть’) > свитер, *rap* (*rap* ‘рэп’) > рэп, *shooter* (*to shoot* ‘стрелять’) > бить по воротам, *toboggan* (*toboggan* ‘сани’) > горка;

нидерландский язык – *crabe* (*crabbe* ‘краб’) > краб, *mannequin* (*mannekijn* ‘малыш, мальчик’) > манекен, модель;

итальянский язык – *ballerina* (*ballerina* ‘балерина’) > балерина, *cadence* (*cadenza* ‘ритм’) > ритм, *confettis* (*confetto* ‘драже’) > конфетти, *graffitis* (*graffito* ‘надпись’) > граффити, *perle* (*perla* ‘жемчужина’) > жемчужина, *reflet* (*riflesso* ‘отражение’) > отражение;

испанский язык – *abricot* (*albaricoque* ‘абрикос’) ‘абрикос’, *lagon* (*lagón* ‘озеро’) > лагуна, *perruque* (*peluca* ‘парик’) > парик, *savane* (*savana* ‘саванна’) > саванна;

португальский язык – *bambou* (*bambu* ‘бамбук’) > бамбук, *banane* (*banana* ‘банан’) > банан, *mangue* (*manga* ‘манго’) > манго;

латинский язык – *chameau* (*camelus* ‘верблюд’) > верблюд, *fée* (*fatum* ‘судьба’) > фея, *magie* (*magia* ‘магия’) > магия, *méduse* (*Medusa* ‘Медуза’) > медуза, *papillon* (*papillio* ‘бабочка’) > бабочка, *potion* (*potio* ‘напиток’) > зелье, снадобье;

турецкий язык – *turban* (*tülbent* ‘тюрбан’) > тюрбан;

арабский язык – *sultan* (*sultlowdotān* ‘суверенитет’) > султан.

В исследуемых произведениях для детей преобладают заимствования из английского, итальянского и латинского языков. Стоит отметить, что в основном представленные слова уже прочно вошли в состав французского языка и не воспринимаются иноязычными. Однако в текстах также были

выявлены лексемы иного порядка – экзотизмы, или иноязычные слова, обозначающие предметы или явление из жизни другого народа (как, например, вышеупомянутые *turban* ‘тюрбан’, *sultan* ‘султан’). В рассказе *Rentrée sur l'île Vanille* ‘Возвращение на ванильный остров’ экзотизмы наиболее многочисленны: *tamouré* (полинез. *tāmūrē* ‘тамурэ’ – местный вид рыбы) – национальный танец жителей Таити и Островов Кука, *faré* (полинез. *fare* ‘фаре’ – дом) – традиционный полинезийский дом и т.п. То есть анализируемые произведения знакомят ребенка не только с реалиями своей страны, но и с культурными особенностями других народов.

В рассказах отмечается активное использование обращений к ребенку, которые словно «приглашают» его к участию в описываемых событиях: *ma noisette* ‘мой орешек’ (в русском языке – *моя ягодка*), *mon oiseau* ‘моя птичка’, *mon chéri* ‘мой дорогой’, *ma chérie* ‘моя дорогая’, *mes chéris* ‘мои дорогие’, *mon bonhomme* ‘мой малыш’, *ma petite* ‘моя малышка’ и т.п. Употребление же большого числа междометий позволяет выразить чувства, переживания, волеизъявления, а также реакции на окружающую действительность: *aaaaaaah!* ‘а-а-а’, *ah ah ah* ‘ха-ха-ха’, *aïe... aïe... aïe!* ‘ай-ай-ай’, *bah* ‘ну’, *berk!* ‘фу’, *driiing!* ‘дзынь’, *bla bla bla!* ‘бе-бе-бе’, *brrrr...* ‘бррр...’, *chuuuut!* ‘тссс’, *eh* ‘эй’, *hein* ‘не так ли’, *hop!* ‘хоп’, *hou-hou* ‘ку-ку’, *miam...miam* ‘ням-ням’, *oh* ‘ох’, *oh là là!* ‘ого’, *ouaou!* ‘вау’, *toc toc toc!* ‘тук-тук-тук’ и т.п.

Ввиду своего возраста ребенок не всегда может правильно отличить прямое значение от переносного. Такая особенность детского восприятия была использована автором одного из анализируемых рассказов. В нем ребенок-персонаж воспринимал в буквальном смысле устойчивые выражения из разговора родителей с учительницей, что провоцировало разного рода эмоциональные переживания: *afficher la tête de cochon* ‘упрямиться’ (букв. ‘показывать свиную голову’), *avoir un nœud dans le ventre* ‘переживать’ (букв. ‘иметь узел в животе’), *faire des pieds de nez* ‘строить гримасы’ (букв. ‘делать ноги из носа’), *prendre la poudre d'escampette* ‘удирать’ (букв. ‘набирать пыль’), *croquer la vie à pleines dents* ‘брать от жизни все, наслаждаться жизнью’ (букв. ‘грызть жизнь зубами’), *un monstre de travail* ‘работяга’ (букв. ‘рабочее чудовище’), *être aux petits oignons* ‘быть окруженным заботой’ (букв. ‘находиться в маленьких луковицах’), *mignon à croquer* ‘прехорошенький’ (букв. ‘хорошенький настолько, что хочется съесть’) и т.п. На примере своего маленького персонажа автор не только отчетливо показал, как могут быть интерпретированы детьми фразеологические словосочетания, но и помог читателю правильно эксплицировать их смысл.

Художественное произведение для детей младшего школьного возраста должно быть написано так, чтобы не утомлять еще только начинающего читать ребенка. Этому подчинены все компоненты *стиля*: интригующие названия, короткие абзацы, преобладание диалогов, оптимальная длина предложения (семь – пятнадцать слов), эмоционально насыщенные вопросительные и восклицательные предложения, обращения к читателю, позволяю-

щие чувствовать себя причастным к книге [9, с. 31]. При этом недопустимо проникновение в детскую книгу сниженной лексики, сленга, нецензурных слов и т.п. Она призвана нести этическое начало, и ее язык должен соответствовать высокому назначению [10, с. 308].

Специфика стиля анализируемых произведений в той или иной степени проявляется на разных уровнях, в том числе на фонетическом и графическом. Например, в рассказе *Garde à vous, les poux!* ‘Смирно, вши!’ для создания комического эффекта писатель передает особенности детского неправильного произношения в разговоре двух вшей, используя свистящий звук [z] вместо шипящего звука [ʒ], и выделяет заглавными буквами наиболее устрашающие для маленьких насекомых слова: *Ze ne sais pas ce qui se passe, LES GRANDES DENTS sont passées et les ont tous ézectés, même mon copain Poulux. Mais moi, ze suis née ici, ze ne veux pas m’en aller* ‘Я не знаю, что происходит, БОЛЬШИЕ ЗУБЫ прошли и убрали всех, даже моего друга Пулюкса. Но я родилась здесь и не хочу уходить отсюда’. Стоит отметить, что описываемый фонетический прием нецелесообразно использовать в литературе для детей дошкольного возраста: ребенок в этом возрасте не сможет оценить комизм ситуации.

Многообразия стилистических фигур и тропов в исследуемых произведениях выявлено не было, что вполне закономерно объясняется целевой аудиторией. Для младшего школьника подобные средства создания эмоциональной выразительности в большинстве своем усложняют текст. Из художественных тропов и фигур были отмечены эпитеты, сравнения, олицетворения и повторы.

Подводя итоги проведенного исследования, можно сделать следующие выводы.

1. Для экспликации значения той или иной лексической единицы автор рассказов для детей из серии «*Les histoires du Père Castor*» использует два основных приема: подбор синонимов и контекст. В исследуемых произведениях доминируют глагольные синонимические ряды, далее следуют синонимы-существительные, в редких случаях – прилагательные.

2. Особенностью анализируемых рассказов для детей на французском языке является употребление заимствований из других языков, междометий и обращений.

3. Язык анализируемых детских рассказов стилистически неоднороден (могут использоваться как лексемы разговорного языка, так и научного стиля), разнообразия используемых стилистических фигур и тропов не установлено.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Nodelman, P. The Hidden Adult: Defining Children's Literature* / P. Nodelman. – Baltimore : The Johns Hopkins Univ. Press, 2008. – 379 p.
2. *Гриценко, З. А. Детская литература. Методика приобщения детей к чтению* / З. А. Гриценко. – М. : Академия, 2008. – 320 с.

3. *Hunt, P. Literary Criticism: Criticism, Theory, and Children's Literature / P. Hunt. – Oxford : B. Blackwell, 1991. – 276 p.*
4. *Детская литература : учебник / Е. Е. Зубарева [и др.]. – М. : Высш. шк., 2004. – 551 с.*
5. *Путилова, Е. О. Детская литература / Е. О. Путилова. – М. : Академия, 2008. – 536 с.*
6. *Минералова, И. Г. Детская литература : учеб. пособие / И. Г. Минералова. – М. : Владос, 2007. – 175 с.*
7. *Петровский, М. С. Книги нашего детства / М. С. Петровский. – М. : Изд-во Ивана Лимбаха, 2008. – 424 с.*
8. *Елисеева, М. Б. Художественный текст как главный источник освоения ребенком стилистики родного языка / М. Б. Елисеева // Русская литература в формировании современной языковой личности : материалы конгресса МАПРЯЛ; Санкт-Петербург, 24–27 окт. 2007 г. – СПб., 2007. – С. 46–50.*
9. *Арзамасцева, И. Н. Детская литература / И. Н. Арзамасцева, С. А. Николаева. – М. : Академия, 2005. – 576 с.*
10. *Антонова, С. Г. Редакторская подготовка изданий / С. Г. Антонова [и др.]. – М. : МГПУ, 2002. – 468 с.*

Поступила в редакцию 11.02.2021