

ТРУДНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ФРАЗЕОЛОГИИ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА (лингвистический вуз, уровни В1–С1)

Ю.В. Степанюк

Аннотация. Цель статьи — представление типологии трудностей, возникающих при изучении фразеологии французского языка. Актуальность работы обусловлена недостаточной разработанностью подобных типологий на фоне высокого исследовательского интереса к вопросам фразеодидактики. Данная типология матрично-иерархического типа базируется на результатах наблюдения над речевым поведением студентов-лингвистов и содержит пять кластеров трудностей: языковые, коммуникативные, социокультурные, когнитивно-психологические и лингводидактические. Подавляющее большинство выявленных трудностей связано со свойствами фразеологизмов французского языка. Трудности могут носить количественный или качественный характер. Наиболее объемный кластер языковых трудностей включает пять блоков: семантические, лексические, грамматические, стилистические и структурные. Из них наиболее насыщенными являются блоки структурных и семантических трудностей. Типология проиллюстрирована примерами фразеологизмов французского языка, демонстрирующих ту или иную трудность или комплекс трудностей. Понимание проблем и трудностей изучения фразеологии всеми участниками образовательного процесса и их учет позволяют оптимизировать процесс освоения фразеологии обучающимися.

Ключевые слова: фразеология, фразеологическая единица, французский язык, трудности, типология, кластер.

386

Для цитирования: Степанюк Ю.В. Трудности изучения фразеологии французского языка (лингвистический вуз, уровни В1–С1) // Преподаватель XXI век. 2025. № 2. Часть 2. С. 386–399. DOI: 10.31862/2073-9613-2025-2-386-399

THE DIFFICULTIES OF LEARNING FRENCH PHRASEOLOGY (Linguistic University, Levels B1–C1)

Yu.V. Stepanyuk

Abstract. The purpose of the article is to present a typology of difficulties that arise when learning the phraseology of the French language. The work is relevant due to the insufficient development of such typologies against the background of high research

© Степанюк Ю.В., 2025



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

interest in the issues of phraseodidactics. The presented typology of the matrix-hierarchical type is based on the results of observation of the speech behavior of linguistics students and contains five clusters of difficulties: linguistic, communicative, sociocultural, cognitive-psychological and linguodidactic. The overwhelming majority of the difficulties identified are related to the properties of phraseological units in the French language. Difficulties can be of a quantitative or qualitative nature. The largest cluster of language difficulties includes five blocks: semantic, lexical, grammatical, stylistic and structural difficulties. Of these, the most saturated are the blocks of structural and semantic difficulties. The typology is illustrated with examples of French phraseological units that demonstrate one or another difficulty or set of difficulties. Understanding the problems and difficulties of learning phraseology by all participants of the educational process and taking them into account allows us to optimize the process of assimilation phraseology by students.

Keywords: phraseology, phraseological unit, French language, difficulties, typology, cluster.

Cite as: Stepanyuk Yu. V. The Difficulties of Learning French Phraseology (Linguistic University, Levels B1–C1). *Prepodavatel XXI vek. Russian Journal of Education*. 2025, No. 2, part 2, pp. 386–399. DOI: 10.31862/2073-9613-2025-2-386-399

Введение

Фразеологизм определяется как «раздельнооформленная единица языка, характеризующаяся полным или частичным семантическим преобразованием компонентов» [1, с. 51]. К другим признакам фразеологизмов относят устойчивость и воспроизводимость [там же, с. 46]. Фразеология представляет собой, с одной стороны, особую отрасль языкознания, изучающую устойчивые словосочетания / фразеологические единицы (далее — ФЕ) / фразеологизмы / фразеологические обороты, а с другой — совокупность ФЕ того или иного языка [там же, с. 5]. Фразеологический фонд того или иного языка, помимо универсальных, содержит и культурно-специфичные ФЕ (отражающие особенности национального характера, мировосприятия и менталитета народа), без освоения которых невозможно формирование вторичной языковой личности при обучении иностранному языку.

Выделение фразеологии в особое направление лингвистических исследований связано с именем Шарля Балли — швейцарского лингвиста XIX–XX веков, который уделял особое внимание и дидактике фразеологии, включив в свою работу по стилистике французского языка соответствующие упражнения [2]. Фразеологию французского языка изучали П. Гиро, М. Малу, М. Ра, А. Рей, С. Шантро, из отечественных авторов — Я.И. Рецкер, З.Н. Левит, О.М. Шварц, А.Г. Назарян, Г.Г. Соколова, В.Г. Гак, Л.А. Мурадова, А.П. Василенко, А.П. Седых и др. Фразеологию различных языков исследовали В.В. Виноградов, В.Л. Архангельский, А.М. Бабкин, В.П. Жуков, В.Н. Телия, Н.М. Шанский, А.И. Молотков, Н.Н. Амосова, А.В. Кунин, И.И. Чернышева, Е.М. Вольф, Н.Ф. Алефиренко, Н.Н. Семененко, А.М. Мелерович, Ю.А. Гвоздарев, В.М. Мокиенко и др.

В лингводидактическом аспекте фразеологию иностранных языков рассматривали Н.В. Баграмова, Н.В. Чернышов, О.В. Прокуророва, О.С. Хосаинова, В.М. Мокиенко;

фразеологию французского языка — А.Е. Кустова, а также французские ученые (М. Гросс, Р. Галиссон, Л. Коллес, Ж.-П. Кольсон, Г. Гросс, Ф. Детри, Н. Гербер, А. Тютен) и исследователи из других стран (Л. Зареба, А. Негреану, В. Бардоши, И. Мельчук). В настоящее время именно лингводидактический аспект изучения фразеологии является одним из актуальных направлений фразеологических исследований, которое связано также с разработкой понятий фразеодидактики и фразеологической компетенции. Фразеодидактика (дидактика фразеологии) нацелена на формирование и развитие фразеологической компетенции у обучающихся иностранному языку [3, с. 2]. В русле фразеодидактики работают многие зарубежные (М.И. Гонсалес Рей, К. Кавалла, М. Пекман, К. Никола, М. Сулковска, М. Альбано) и отечественные (Т.Н. Федуленкова, Е.А. Демидкина, В.А. Шевцова, И.А. Майер, М.С. Еремеева, Ю.В. Степанюк) авторы. Однако крупных дидактических исследований по фразеологии французского языка (как отечественных, так и зарубежных) имеется недостаточно, к тому же они не получили широкого распространения.

Понятие фразеологической компетенции, появившееся в трудах европейских ученых в конце XX века, а в отечественных — в начале XXI века, включает рецептивные и продуктивные, устно-речевые и письменно-речевые фразеологические навыки и умения [там же, с. 2]. Данное понятие рассматривали Е.А. Добрыднева, Л.С. Пугачева, Т.Н. Федуленкова, Н.В. Клюжева, Н.В. Баграмова, Л.А. Уралова, Е.В. Рыжкина, Т.П. Чепкова, И.А. Горчакова и др.; на материале французского языка — М.И. Гонсалес Рей, М. Сулковска, К. Болли, Д. Сикора, А. Цедрик, М. Альбано, А.Е. Кустова, Ю.В. Степанюк. Большинство авторов считает фразеологическую компетенцию частью лексической, которая входит в языковую компетенцию, а последняя — в иноязычную коммуникативную компетенцию. Следует оговориться, что в Федеральных государственных образовательных стандартах фразеологическая компетенция отдельно не выделяется. Однако необходимость ее формирования обусловлена требованиями к владению ФЕ иностранного языка, содержащимися в «Общеввропейских компетенциях владения иностранным языком», главным образом на уровнях С1–С2 [4, с. 50, 55, 57, 71, 137, 143]. При этом освоение ФЕ должно начинаться на предыдущих уровнях и вестись постепенно.

Педагогическая практика показывает, что в целом ни школьники, ни студенты (включая студентов-лингвистов) не демонстрируют значительных достижений в области фразеологии французского языка. Причин подобного положения дел немало, в том числе они связаны с трудностями освоения ФЕ. В словарях понятие «трудность» определяется как «требующий большого труда, усилий, напряжения (противоп.: легкий)»; «сложный по содержанию, с трудом постигаемый, познаваемый»; во множественном числе — как «затруднения, препятствия» [5, с. 1348]. Психологи, педагоги и методисты рассматривают различные трудности при изучении иностранного языка, как общие, так и специальные, связанные, в частности, с освоением лексики [6, с. 290–292]. При этом целесообразно отдельно рассматривать и трудности, возникающие при изучении фразеологии, понимание всего спектра которых участниками образовательного процесса позволяет оптимизировать изучение ФЕ.

Таким образом, объектом исследования в настоящей статье выступает фразеология французского языка, а предметом — трудности ее изучения. Основная цель — разработка типологии трудностей, возникающих у обучающихся при освоении ФЕ

французского языка. Актуальность исследования обеспечивается неослабевающим интересом отечественных и зарубежных методистов к вопросам обучения фразеологии иностранного языка; необходимостью оптимизации обучения; недостаточной разработанностью типологий трудностей изучения фразеологии французского языка; недостаточным учетом этих трудностей при обучении фразеологии. Новизна работы состоит в выявлении трудностей изучения ФЕ и в их дифференциации по пяти кластерам на основе матрично-иерархического типа связи. При этом в настоящей статье мы не рассматриваем психофизиологические трудности обучающихся, связанные с показателями их здоровья, так как данные трудности требуют отдельного экспериментального изучения. Материалом исследования послужили ФЕ французского языка, изучаемые студентами-лингвистами и присутствующие в учебных текстах, а также в материалах ведущих французских печатных СМИ, таких как “Le Figaro”, “Le Nouvel Observateur” и др. (уровней сложности B1–C1). При анализе ФЕ привлекались фразеологические словари французского языка [7; 8]. При работе с материалом использовались методы структурного, грамматического, семантического, этимологического анализа, методы наблюдения, описания, типологизации и классификации.

Проблемы освоения фразеологии иностранного языка

Традиционно обучение фразеологии иностранного языка реализуется в рамках обучения лексическому компоненту речи [6, с. 287, 290–291], однако этот процесс сопряжен со многими трудностями для обучающихся и для обучающихся, даже при реализации таких принципов обучения, как учет уровня владения языком, доступность, поэтапность и др. Например, традиционные принципы отбора лексики для изучения (статистические, лингвистические, методические [там же, с. 294–295]) не релевантны для отбора ФЕ, как и традиционные методики обучения лексике. Поэтому обучение ФЕ требует особого подхода, поскольку они обладают специфическими характеристиками, отличными от свойств монологических единиц и создающими трудности при изучении ФЕ. Следует полагать, что ошибки, которые совершают обучающиеся при декодировании и при использовании в речи ФЕ, во многом являются производными трудностей их изучения. Большое количество ошибок является одним из демотивирующих факторов при изучении иностранного языка, поэтому целесообразнее предупреждать ошибки, чем их искоренять. Общий низкий уровень владения фразеологией французского языка объясняется отчасти демотивацией обучающихся. Понимание трудностей изучения фразеологии всеми участниками образовательного процесса и предвосхищение этих трудностей преподавателями позволяет успешнее проводить обучение фразеологии и способствовать преодолению трудностей.

Проблемы и сложности, возникающие при изучении ФЕ, уже становились предметом научного осмысления отечественных и зарубежных методистов. Одни исследователи анализируют ошибки в использовании ФЕ французского языка (М. Сулковская, К. Болли), другие говорят об особенностях фразеологии конкретных языков и о трудностях ее освоения [9; 10].

Так, Р.А. Сафина считает необходимым «учитывать при разработке дидактического материала» ряд отличительных особенностей ФЕ немецкого языка («чтобы

избежать ошибок в употреблении и расшифровке» их значения) [9, с. 258], таких как многокомпонентность; устаревшие морфологические особенности (окончания и управление); уникальные компоненты; «синтаксическая устойчивость»; «ограничения при употреблении»; семантическая осложненность за счет эмоционально-экспрессивной окраски, образности, оценочности и стилевой принадлежности; немотивированность; расхождения между ФЕ родного и немецкого языков в плане эмоционально-экспрессивной, стилевой и временной характеристик [там же, с. 258]. Приведенные в рассматриваемой работе особенности ФЕ дополнительно не систематизируются.

Е.М. Спивакова применительно к обучению фразеологии русского языка как иностранного предлагает различать объективные и субъективные трудности при изучении ФЕ. К объективным трудностям исследователь относит «разнообразие структурных и лексико-грамматических типов» ФЕ; «целостное значение» ФЕ, которое затрудняет их понимание; частичную изменяемость некоторых ФЕ; «наличие в составе» ФЕ устаревших слов, безэквивалентной лексики, «устаревших, просторечных, редко используемых грамматических форм»; «наличие в составе» ФЕ «компонентов со связанным значением»; ограниченную сочетаемость некоторых ФЕ; экспрессивную и стилистическую окраску ФЕ [10, с. 109]. К субъективным трудностям Е.М. Спивакова относит «низкий уровень владения русским языком» обучающихся и «отрицательную межъязыковую интерференцию» [там же, с. 109].

Как можно видеть, трудности, возникающие при изучении фразеологии иностранного языка, неоднородны и, по-видимому, неравноценны. Однако их можно классифицировать исходя из их природы.

Типология трудностей изучения французской фразеологии

Ниже представлена типология трудностей изучения ФЕ французского языка, содержащая пять кластеров и сопровождающаяся примерами. Данная типология базируется главным образом на наблюдении за речевым поведением студентов. Наблюдение дало больше результатов, чем анкетирование и опрос студентов на предмет испытываемых ими трудностей в работе с ФЕ, так как студенты либо не осознают многие из существующих трудностей; либо не придают им должного значения; либо не могут их корректно сформулировать; либо стесняются признаться (будь то в устной или в письменной форме) в испытываемых ими трудностях; либо преувеличивают их, маскируя ими свои недоработки.

А. Языковые (лингвистические) трудности

Языковые трудности связаны со сложностью самого фразеологического материала. Их можно разделить на внутриязыковые и межъязыковые. Последние связаны с наличием межъязыковых расхождений во фразеологизмах родного и иностранного языков, проявляющихся на различных языковых уровнях и приводящих к интерференции и к ошибкам в интерпретации семантики, в употреблении и в переводе ФЕ, прежде всего с родного языка на иностранный. Например, фразеологизм русского языка (1) *писать как курица лапой* должен быть переведен на французский язык как *écrire comme un chat* (букв. «писать как кот»). В настоящей статье внимание сосредоточено на внутриязыковых трудностях, поскольку межъязыковые трудности требуют самостоятельного рассмотрения.

Внутриязыковые трудности можно распределить по блокам в соответствии с основными аспектами изучения языка. При этом трудности могут быть качественными, связанными со внутренними свойствами ФЕ, и количественными, отражающими их количественные характеристики.

1. Семантические трудности:

1. Основные семантические трудности связаны с целым комплексом близких и/или взаимосвязанных свойств ФЕ французского языка, к которым относятся **переосмысление** / наличие семантических сдвигов (семантического преобразования), коннотаций в семантической структуре ФЕ / идиоматичность / метафоричность / образность ФЕ. Обучающимся бывает сложно понять вектор переосмысления фразеологизмов, что мешает их усвоению, однако после объяснения / семантического комментария этот процесс проходит легче, а сами комментарии вызывают большой интерес. Например, в значении ФЕ (2) *être dans une / la / sa bonne / mauvaise lune* (быть в хорошем / плохом расположении духа [7, с. 910]) нашли отражение представления французов о влиянии Луны на настроение человека.

2. Переосмысление ФЕ может достигать высокого уровня абстракции по сравнению со значением свободного словосочетания, и в таком случае **абстрактность** фразеологизма, приобретение им широкого значения также может представлять отдельную трудность для обучающихся. Так, семантика ФЕ (3) *couper un cheveu en quatre* (а) мудрить, мудрствовать, изощряться; заниматься ерундой, мелочами; б) проявлять излишнюю щепетильность [там же, с. 1294]) далеко отошла от ее буквального значения («резать волос на четыре части») в сторону абстрактных значений.

3. Переосмысление и семантическая деривация у ФЕ могут идти по различным эпидигматическим осям, в том числе по метафорической и метонимической в случае образного переосмысления, создавая **полисемию** фразеологизмов, как в примере (3), что также является дополнительной трудностью для обучающихся. При этом иногда ФЕ могут иметь пару в виде свободного словосочетания той же структуры с прямым номинативным значением, например: (4) *se mordre la langue* (прикусить язык; (ФЕ) прикусить язычок, промолчать [там же, с. 881]).

4. Недооценивание обучающимися **слитности** компонентов ФЕ и ее степени, даже при наличии фразеологических вариантов, также можно отнести к отдельной трудности, поскольку это может приводить к попытке обучающихся разложить ФЕ на компоненты и выявить ее смысл поэлементно. Однако совокупность буквальных значений компонентов фразеологизмов, как правило, бывает лишена смысла — пример (3).

5. Нередко переосмысление служебных слов и слов-субститутов, содержащихся во ФЕ, приводит к полной **десемантизации** этих слов. Необходимость же запоминания подобных компонентов (семантически пустых, эксплетивных) также представляет собой трудность для обучающихся. Например, во ФЕ (5) *se la couler douce* (разг. жить припеваючи [там же, с. 522]) возвратное местоимение и личное местоимение в функции прямого дополнения являются эксплетивными.

6. В ряде фразеологизмов содержатся единицы с **устаревшими значениями**, что также затрудняет освоение ФЕ. Например, лексема *demeure* в современном французском языке означает «жилище, дом; местопребывание» [11, с. 307], а во фразеологизме (6) *il y a péril en la demeure* (дело не терпит отлагательства [7, с. 1182]; ≈ «промедление смерти

подобно» — высказывание, приписываемое Дарию Первому и Петру I) реализует устаревшее значение «задержка, отсрочка» [11, с. 307], без знания которого невозможно понять смысл рассматриваемой ФЕ.

Полисемия ФЕ относится к количественным трудностям, остальные семантические трудности — к качественным.

II. Лексические трудности:

1. К лексическим трудностям можно отнести наличие **большого количества** ФЕ во французском языке. Так, «Новый большой французско-русский фразеологический словарь» содержит более 50 000 фразеологизмов [7].

2. Лексический состав ФЕ французского языка отличается большим **разнообразием**, что также представляет значительную трудность для обучающихся при освоении французской фразеологии.

3. К более частным лексическим трудностям относится наличие во французских ФЕ лексических **архаизмов** — устаревших слов. Так, фразеологизм (7) (*à la*) *queue leu leu* (гуськом, друг за другом, цугом [там же, с. 1299]) содержит устаревший вариант современного имени существительного *loup* (волк) — второе *leu* [1, с. 186], который затрудняет понимание обучающимися смысла данной ФЕ. В другой фразеологизм: (8) *à huis clos* (при закрытых дверях; под крышей, под кровом; в узком кругу, без посторонних [7, с. 822]) — входит устаревшее слово *huis* (калитка) [11, с. 546].

4. Большое количество ФЕ французского языка обусловлено отчасти наличием в нем значительного количества фразеологических **синонимов**. Например, (9) *tête comme un âne* или *comme un mule (un mulet) / une souche* (упрямый как осел [7, с. 1503]).

Наличие во ФЕ устаревших слов относится к качественным трудностям, остальные лексические трудности являются количественными.

III. Грамматические трудности.

Целесообразно отдельно рассмотреть морфологические и синтаксические трудности, возникающие при изучении французской фразеологии.

1. К **морфологическим** трудностям следует отнести наличие во ФЕ морфологических **архаизмов** — устаревших грамматических форм слов, однако во французских фразеологизмах подобные формы достаточно редки. Так, в примере (7) первое слово *leu* является устаревшей (или искаженной [1, с. 186]) формой французского определенного артикля мужского рода *le*. Современная форма данного артикля представлена в одном из вариантов рассматриваемой ФЕ — (*à la*) *queue le leu* [7, с. 1299].

2. **Синтаксические** трудности при освоении фразеологизмов во многом связаны с синтаксическими **архаизмами** — особыми грамматическими структурами в составе ФЕ, в том числе со случаями неупотребления артикля, с особым порядком слов, с опущением местоимения-подлежащего, с отсутствием союза *que* во ФЕ с глаголом в содательном наклонении [1, с. 185]. Например, во фразеологизме (10) *il gèle à pierre fendre* (на дворе трескучий мороз [7, с. 742]) прямое дополнение стоит перед глаголом и не имеет артикля.

Грамматические трудности носят качественный характер.

IV. Стилистические трудности:

1. К стилистическим трудностям относится понимание **функционально-стилевой принадлежности** ФЕ, в том числе межстилевого характера, необходимое для их

корректного употребления. Так, фразеологизм (11) *rester lettre morte* (остаться на бумаге [там же, с. 889]) относится скорее к официально-деловому стилю речи, поэтому его использование, например, в разговорно-бытовой речи окажется не вполне уместным, если она не касается профессиональных вопросов.

2. Определение **стилистического регистра** ФЕ также может вызывать трудности у обучающихся, однако подобные знания необходимы для корректного использования ФЕ. Так, фразеологизм из примера (5) *se la couler douce* относится к разговорному стилю речи, и его употребление будет неуместным, например, в ситуациях делового общения.

Стилистические трудности являются качественными, кроме того, они тесно связаны между собой.

V. Структурные трудности:

1. Основной трудностью структурного типа является **раздельнооформленность/многосоставность/полилексемность** ФЕ, а точнее, соотнесенность единого семантического комплекса с его формальной раздельнооформленностью, что связано с асимметрией языкового знака.

2. **Длина** некоторых ФЕ может представлять особую трудность при их освоении. Например, пословица (12) *Quand il fait beau, prends ton manteau, quand il pleut, prends-le, si tu veux* (береженого бог бережет [там же, с. 955]) является многокомпонентной, с пятью предикативными центрами. При этом ее эквивалент в русском языке имеет только одну основу и со стороны семантики носит более общий характер, что, впрочем, связано уже с трудностями межкультурного характера.

3. Такое свойство ФЕ, как многосоставность, может иметь различные дополнительные особенности в зависимости от конкретной структуры тех или иных фразеологизмов. Например, структура одних ФЕ может характеризоваться особой **устойчивостью**, т.е. невозможностью изменения состава и порядка следования их компонентов, как в примере (12), что может представлять дополнительную трудность для обучающихся.

4. С другой стороны, многие фразеологизмы характеризуются **вариативностью** структуры, реализующейся в отношении разных компонентов ФЕ. Запомнив какой-либо структурный вариант фразеологизма, обучающиеся нередко воспринимают его как единственно возможный, а другие допустимые варианты считают ошибочными. Можно выделить следующие случаи вариативности структуры ФЕ:

а) большое количество ФЕ французского языка содержит **факультативные компоненты** (в основном, детерминативы, предлоги, местоимения и различные интенсификаторы — имена прилагательные, числительные и др.). Так, во фразеологизме (13) *trouver (de l') écho* (найти, встретить широкий отклик [там же, с. 540]) факультативным элементом является партитивный артикль;

б) значительная часть французских ФЕ характеризуется наличием фразеологических **вариантов**: лексических (лексико-стилистических), орфографических, грамматических (употребление разного числа имен существительных, разных детерминативов — как в примере (2), предлогов, глагольных времен, наклонений и залогов, разного порядка слов) или комбинированных [1, с. 245-248]. Например, ФЕ (14) *retourner (или) revenir sur ses pas* (возвращаться обратно, назад [7, с. 1156]) допускает варьирование глагола;

в) некоторые французские фразеологизмы имеют как полные, так и **редуцированные (сокращенные) формы**. Обучающиеся знают, как правило, мало полных форм ФЕ, так как это связано с дополнительными трудностями их меморизации. Например, полная форма фразеологизма (15) *faire trois petits tours (et s'en aller)* (ненадолго задержаться, быстро исчезнуть (о ком-л.) [там же, с. 1522]) включает подвергающийся редукции компонент, который содержит указание на конечное действие. Однако именно данный компонент проясняет смысл рассматриваемой ФЕ. В другом примере (16) (*fais ce que dois,*) *advienne* (или *arrive*) *que pourra* (будь что будет [там же, с. 17]) начальный редуцируемый фрагмент дополняет и даже меняет смысл ФЕ.

При обучении фразеологии существующее требование минимизации лексического и фразеологического материала в определенной мере идет вразрез с необходимостью хотя бы частичного изучения вариантных форм французских ФЕ, поскольку данное явление представляет собой одну из важных черт французской фразеологии.

5. Определенные трудности, возникающие при изучении французских ФЕ, также связаны с **разнообразием** их структурных моделей, даже без учета фразеологических вариантов.

6. Большую трудность для обучающихся представляет явление **дефразеологизации** ФЕ, которое имеет структурно-семантический характер, поскольку оно связано с нарушением структуры и изменением семантики ФЕ. Сюда же можно отнести явление рефразеологизации — повторной фразеологизации.

Пример (17) *C'est prouvé, l'alimentation est un cercle vertueux qui agit sur le mental, la santé physique, et contribue à l'épanouissement* [12] содержит словосочетание *cercle vertueux*, которое возникло в результате дефразеологизации ФЕ *cercle vicieux* (заколдованный, порочный круг [7, с. 267]) путем замены имени прилагательного *vicieux* на антонимичное *vertueux* (добродетельный). Поскольку словосочетание *cercle vertueux* встречается во французском языке достаточно давно, с XIX века, его уже можно считать устойчивым, т.е. фразеологизированным. Декодирование смысла и исходной структуры подобных ФЕ представляет особую трудность для обучающихся.

Длина, вариативность ФЕ и разнообразие их структурных моделей являются количественными трудностями, остальные структурные трудности носят качественный характер.

Б. Коммуникативные трудности

Коммуникативные трудности в использовании фразеологизмов связаны в целом с общим уровнем сформированности иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся. Проведенные за рубежом исследования использования ФЕ в речи показали, что инофоны, как правило, употребляют фразеологизмы либо реже, либо чаще, чем носители языка, либо неуместно [13, с. 239]. Поэтому в целом речь идет о проблеме воспроизводимости ФЕ в речи.

1. Одна из трудностей использования фразеологизмов у обучающихся связана с **идентификацией** ФЕ в речевом потоке, т.е. трудности возникают на рецептивном уровне, происходит поэлементное декодирование смысла ФЕ, о чем речь шла выше.

2. Основной трудностью коммуникативного типа является **незнание** обучающимися возможных коммуникативных **ситуаций** и контекстов употребления ФЕ; **непонимание уместности/неуместности** их использования в той или иной ситуации. На продуктивном уровне указанные явления приводят к тому, что обучающиеся испытывают трудности в **употреблении** фразеологизмов.

Как вышеприведенные, так и нижеследующие трудности могут объясняться отчасти **меньшей употребительностью** ФЕ по сравнению с моноксемными единицами. Все коммуникативные трудности являются качественными, как и социокультурные трудности, представленные ниже.

В. Социокультурные трудности

1. Социокультурные трудности связаны, прежде всего, с трудностями декодирования **этнокультурной специфики** ряда ФЕ французского языка. Так, многие употребительные фразеологизмы имеют литературное: (19) *les moutons de Panurge* (Ф. Рабле), (20) *Tu l'as voulu, George Dandin* (Мольер) или историческое происхождение: (21) *Après nous, le déluge* (по разным данным, Мадам де Помпадур или Людовик XV) [1, с. 272].

2. К социокультурным трудностям следует отнести и трудности декодирования значения ФЕ **общекультурного фонда**, часто возникающие при смене языковой оболочки даже известных фразеологизмов. Например, (22) *le rocher de Sisyphe* (сизифов камень, букв. скала, утес Сизифа), (23) *se plonger dans le Léthé* (кануть в Лету [7, с. 889], букв. погрузиться в Лету). Однако данная трудность носит больше межязыковой характер.

При этом следует подчеркнуть, что нередко одна и та же ФЕ может вызвать у обучающихся целый комплекс трудностей. Например, семантические трудности освоения фразеологизма из примера (3) связаны с его переосмыслением, абстрактностью, полисемией, слитностью компонентов. Структурные трудности вызваны раздельнооформленностью и вариативностью данной ФЕ (*fendre /couper /scier un (les) cheveu(x) en quatre /trois* [там же, с. 1294]; лексические — наличием синонимов (*fendre /couper /scier un /du (les) fil(s) en quatre* [там же, с. 1294], где также имеет место вариативность компонентов). Кроме того, присутствуют стилистические и коммуникативные, когнитивно-психологические и лингводидактические трудности, о которых речь пойдет ниже.

Г. Когнитивно-психологические трудности

Когнитивно-психологические трудности, возникающие при изучении иностранного языка, многогранны, так как они связаны с различными типами и особенностями человеческого мышления, внимания, памяти; с самооценкой обучающегося, его типом восприятия, темпераментом, уровнем тревожности, типом и степенью мотивации; с возрастом, уровнем речевого развития и с другими факторами. Мы остановимся на тех трудностях, которые в наибольшей степени связаны именно с изучением фразеологии.

1. Когнитивные трудности:

1. Фразеологизмы и их значение являются сложным для освоения материалом с когнитивной точки зрения, так как осмысление **вторичного семиозиса** полилексемных единиц представляет собой двойную трудность, по сравнению с семиозисом моноксемных единиц с прямыми и предметными значениями.

2. Другой когнитивной трудностью является **меморизация** ФЕ, которая реализуется намного медленнее, чем меморизация лексем, в связи с чем особое внимание при освоении фразеологизмов необходимо уделять тренировочному этапу и этапу условно-речевых и речевых упражнений. Целесообразно использовать также разнообразные мнемонические приемы для облегчения меморизации ФЕ, в том числе игровые технологии. Следует отметить, что данная трудность сопровождает большинство вышеописанных трудностей.

II. Психологические трудности

К основным психологическим трудностям следует отнести **недостаточную мотивацию** при изучении фразеологии. Причин тому может быть несколько. Несмотря на то что, как отмечалось выше, владение ФЕ иностранного языка входит в дескрипторы «Общеввропейских компетенций владения иностранным языком» на продвинутых уровнях владения языком, употребление ФЕ обычно не включается в критерии оценивания устно-речевой и письменно-речевой продукции обучающихся. В связи с этим обучающиеся не уделяют внимания тем компонентам речи, которые не оцениваются. Кроме того, преподаватели, нередко сталкиваясь с неуспешностью освоения фразеологии обучающимися, редуцируют объем данного материала. Поэтому фразеология в целом остается в основном на периферии интересов как преподавателей, так и обучающихся, и нередко освоение ФЕ иностранного языка во многом превращается в инициативу самих обучающихся.

Когнитивно-психологические, как и лингводидактические трудности, рассматриваемые ниже, носят качественный характер.

Д. Лингводидактические трудности

Лингводидактические трудности при работе с фразеологией возникают как у обучающихся, так и у преподавателей. При этом трудности обучающихся напрямую связаны с трудностями обучающихся и являются результирующими по отношению к последним, поэтому следует рассмотреть их поочередно.

I. Трудности обучающихся:

1. Основной лингводидактической трудностью для обучающихся является подбор дидактических материалов. Несмотря на наличие ряда пособий по фразеологии французского языка (как самостоятельных, так и в рамках пособий по лексикологии), они либо не обновляются, не переиздаются и в связи с этим несколько устарели (пособия Р. Галлиссона, И.Н. Тимесковой и др.); либо носят экспериментальный характер, отличаются индивидуально-авторским подходом к отбору ФЕ для изучения и не имеют широкого распространения (например, разработки А.Е. Кустовой); либо реализуются зарубежными исследователями и не находят широкого применения в России (пособия М.И. Гонсалес Рей и др.).

В связи с этим многие преподаватели пытаются решить данную проблему самостоятельно и в результате сталкиваются с другими трудностями.

2. Основной трудностью в этом случае является **отбор** фразеологического материала, так как принципы отбора лексики не вполне применимы к фразеологии, в частности такие, как принцип сочетаемости, семантической и словообразовательной ценности, многозначности, строевой способности, частотности [6, с. 295]. Отсутствие частотных фразеологических словарей также не облегчает эту задачу.

3. В связи с этим затруднительным оказывается формирование поуровневых продуктивного и рецептивного фразеологических **минимумов** для разных ступеней обучения и уровней владения языком.

4. Не менее сложно оказывается методически **структурировать** отобранный фразеологический материал и интегрировать его в курс обучения французскому языку в школе и вузе.

5. Отсутствие единого подхода и единых требований затрудняет **оценивание** уровня сформированности фразеологической компетенции обучающихся.

Указанные трудности осложняют реализацию требований к обеспечению уверенного владения фразеологией обучающимися на продвинутых уровнях обучения иностранному языку.

II. Трудности обучающихся.

Таким образом, основной трудностью для обучающихся, а следовательно и для обучающихся, является по меньшей мере **недостаток**, если не отсутствие доступных и результативных **методик** и пособий по обучению фразеологии французского языка. Более того, речь идет, прежде всего, о методиках активного (продуктивного) типа, так как нередко, даже при наличии фразеологического материала для изучения в курсе французского языка, преподаватели уделяют основное внимание работе со словарем и рецептивному аспекту изучения ФЕ, в результате чего обучающиеся испытывают коммуникативные трудности при их употреблении.

Заключение

Таким образом, в статье были рассмотрены различные трудности, возникающие при изучении фразеологии французского языка. Трудности были упорядочены в несколько кластеров, содержащих, в свою очередь, различные блоки. Разработанная типология трудностей имеет иерархически-матричный характер.

Как правило, обучающиеся не сталкиваются со всеми указанными трудностями одновременно; их набор зависит от конкретных ФЕ. Школьники испытывают не все указанные трудности в силу меньшего объема изучаемого языкового и речевого материала по сравнению со студентами и тем более со студентами-лингвистами.

Теоретическая значимость результатов исследования заключается в том, что они дополняют теорию обучения иностранным языкам. Практическая ценность работы видится в возможности учета ее результатов при обучении фразеологии французского языка. При этом многие из выявленных трудностей релевантны и для других языков.

Таким образом, основной задачей специалистов по лингводидактике, методистов и преподавателей является учет и поиск путей преодоления трудностей, возникающих при изучении фразеологии французского языка. Основные пути видятся в предвосхищении и экспликации трудностей преподавателями, а также в интенсификации тренировочного и речевого этапов обучения фразеологии.

Перспективы исследования связаны, во-первых, с поиском и освещением конкретных шагов по преодолению рассмотренных в статье трудностей, а во-вторых, — с установлением корреляции между типом ФЕ и типами трудностей, возникающих при ее изучении.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Назарян А.Г. Фразеология современного французского языка: учеб. пособие. М.: Высшая школа, 1976. 318 с.
2. Bally Ch. Traité de Stylistique française. 3-e édition. Genève: Librairie Georg & Cie; Paris: Librairie Klincksieck, 1951. Vol. II. 273 p.
3. González-Rey M.I. La Phraséodidactique: État des lieux // Repères-Dorif. 2019. № 18. URL: <https://www.dorif.it/reperes/maria-isabel-gonzalez-rey-la-phraséodidactique-etat-des-lieux/> (дата обращения: 06.01.2024).

4. Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 2021. 292 p.
5. Большой толковый словарь русского языка / сост. и гл. ред. С.А. Кузнецов. СПб.: Норинт, 2000. 1536 с.
6. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. 3-е изд., стер. М.: Академия, 2006. 336 с.
7. Новый большой французско-русский фразеологический словарь / под ред. В.Г. Гака. М.: Рус. яз.-Медиа, 2005. 1624 с.
8. Rey A., Chantreau S. Dictionnaire des expressions et locutions. Paris: Le Robert, 2020. 1120 p.
9. Сафина Р.А. Лингводидактические принципы формирования фразеологической компетенции // Материалы международной научной конференции «И.А. Бодуэн де Куртене и мировая лингвистика». Казань: Казанский федеральный ун-т, 2015. С. 258–260.
10. Сливакова Е.М. Формирование фразеологической компетенции иностранных учащихся // Вестник Приамурского гос. ун-та им. Шолом-Алейхема. 2022. № 2 (47). С. 107–116.
11. Гак В.Г., Ганшина К.А. Новый французско-русский словарь. 14-е изд., стер. М.: Рус. яз.; Дрофа, 2010. 1162 с.
12. Louis M., Henry C. “Nous sommes ce que nous mangeons”: les piliers de l'alimentation saine pour favoriser la longévité. URL : <https://madame.lefigaro.fr/bien-etre/nutrition/nous-sommes-ce-que-nous-mangeons-les-piliers-de-l-alimentation-saine-pour-favoriser-la-longevite-20240116> (дата обращения: 05.01.2025).
13. Addo F.Q. Les compétences phraséologiques chez les étudiants de FLE au Ghana // Akofena. 2023. № 007. Vol. 3. P. 237–248. URL : https://www.revue-akofena.com/wp-content/uploads/2023/02/20-T07v03-47-Fredina-Quansah-ADDO_237-248.pdf (дата обращения: 15.01.2025).

REFERENCES

1. Nazaryan A.G. *Frazeologiya sovremennogo frantsuzskogo yazyka* [Phraseology of the modern French language], Ucheb. posobie. Moscow, Vyssh. shkola, 1976, 318 p. (in Russ.)
2. Bally Ch. *Traité de Stylistique française*. Volume II. 3e édition. Genève: Librairie Georg & Cie; Paris: Librairie Klincksieck, 1951, 273 p.
3. González-Rey M.I. La Phraséodidactique: État des lieux, *Repères-Dorif*, 2019, No. 18. Available at: <https://www.dorif.it/reperes/maria-isabel-gonzalez-rey-la-phraséodidactique-etat-des-lieux/> (accessed: 06.01.2024).
4. *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire*. Strasbourg, Conseil de l'Europe, 2021, 290 p.
5. *Bol'shoj tolkovyj slovar' russkogo yazyka* [Large explanatory dictionary of the Russian language]. Sost. i ed. by S.A. Kuznetsov. St. Petersburg, Norint, 2000, 1536 p. (in Russ.)
6. Gal'skova N.D., Gez N.I. *Teoriya obucheniya inostrannym yazykam. Lingvovidaktika i metodika* [Theory of teaching foreign languages. Lingvodidactics and methodology]. 3-e izd., ster. Moscow, Akademiya, 2006, 336 p. (in Russ.)
7. *Novyj Bol'shoj frantsuzsko-russkij frazeologicheskij slovar'* [New Big French-Russian Phraseological Dictionary], V.G. Gak (ed.). Moscow, Rus. yaz.-Media, 2005, 1624 p. (in Russ.)
8. Rey A., Chantreau S. *Dictionnaire des expressions et locutions*. Paris, Le Robert, 2020, 1120 p.

9. Safina R.A. Lingvodidakticheskie principy formirovaniya frazeologicheskoy kompetencii [Lingvodidactic principles of formation of phraseological competence], *Materialy mezhd. nauch. konferencii "I.A. Boduen de Kurtene i mirovaya lingvistika"* [Proceedings of the International Scientific Conference "I.A. Baudouin de Courtenay and World Linguistics"]. Kazan, Kaz. fed. un-t, 2015, pp. 258–260. (in Russ.)
10. Spivakova E.M. Formirovanie frazeologicheskoy kompetencii inostrannykh uchashchihsya [The formation of the phraseology competence of the foreign students], *Vestnik Priamurskogo gos. un-ta im. Sholom-Alejhema* = Bulletin of Priamur State. un-ta im. Sholom-Aleichem, 2022, No. 2 (47), pp. 107–116. (in Russ.)
11. Gak V.G., Ganshina K.A. *Novyj frantsuzsko-russkij slovar'* [New French-Russian Dictionary]. 14-e izd., ster. Moscow, Rus. yaz.; Drofa, 2010, 1162 p. (in Russ.)
12. Louis M., Henry C. "Nous sommes ce que nous mangeons": les piliers de l'alimentation saine pour favoriser la longévité, *Madame Figaro*. Available at: <https://madame.lefigaro.fr/bien-etre/nutrition/nous-sommes-ce-que-nous-mangeons-les-piliers-de-l-alimentation-saine-pour-favoriser-la-longevite-20240116> (accessed: 05.01.2025).
13. Addo F.Q. Les compétences phraséologiques chez les étudiants de FLE au Ghana, *Akofena*, 2023, No. 007, Vol. 3, pp. 237–248. Available at: https://www.revue-akofena.com/wp-content/uploads/2023/02/20-T07v03-47-Fredina-Quansah-ADDO_237-248.pdf (accessed: 15.01.2025).

Степанюк Юлия Валерьевна, кандидат филологических наук, доцент, кафедра французского языка для факультета иностранных языков и регионоведения, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, cafryaz@yandex.ru

Yulia V. Stepanyuk, PhD in Philology, Associate Professor, French Language Department for the Faculty of Foreign Languages and Area Studies, Lomonosov Moscow State University, cafryaz@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 07.02.2025. Принята к публикации 02.04.2025

The paper was submitted 07.02.2025. Accepted for publication 02.04.2025