

Л. А. Пушина, М. П. Тихонова

## ПОЭЗИЯ РЕАЛИЗОВАННЫХ МЕТАФОР (НА МАТЕРИАЛЕ СОВРЕМЕННОЙ ФРАНЦУЗСКОЙ ПОЭЗИИ ДЛЯ ДЕТЕЙ)

### Аннотация.

*Актуальность и цели.* Явление языковой игры привлекает сегодня пристальное внимание филологов в связи с его широким распространением не только в художественной, но и в естественной коммуникации. Языковая игра является одним из наиболее сложных, комплексных явлений, механизмы возникновения которого раскрыты далеко не полностью. Настоящее исследование посвящено изучению риторической фигуры реализации метафоры, обладающей значительным людическим потенциалом.

*Материалы и методы.* В статье представлен лингвостилистический анализ реализации метафоры на материале современной детской поэзии таких французских авторов, как Робэр Деснос, Клод Руа, Мишель Буше, Ив Пэнгийи и др. Анализируемые произведения охватывают период с 1940-х по 2006 гг., что позволяет говорить о сложившейся традиции, которая, зарождаясь в процессе литературных экспериментов во Франции начала XX в., приобретает особое значение для детской поэзии.

*Выводы.* Реализация метафоры – это риторическая фигура, в которой метафорическое слово или выражение используется в буквальном, прямом смысле. Объектом подобных трансформаций становятся этимологические и лексикализованные метафоры, выраженные в структурном отношении отдельной лексической единицей или словосочетанием. Лингвистический контекст, участвующий в актуализации буквального значения метафоры, представлен такими композиционными формами, как повествование, описание, диалог. Семантика исходного значения метафоры актуализируется в конвергентных сочетаниях с развёрнутой метафорой и различными видами повтора (синонимы, гипонимы, однокоренные слова, грамматические формы слова). Являясь известным приёмом создания игрового комического эффекта, реализация метафоры в детской поэзии становится также средством языкового, эстетического и интеллектуального развития ребёнка.

**Ключевые слова:** детская поэзия, людическая функция, реализация метафоры, риторические фигуры.

L. A. Pushina, M. P. Tikhonova

## REALIZATION OF METAPHORS IN MODERN FRENCH POETRY FOR CHILDREN

### Abstract.

*Background.* The phenomenon of language play attracts nowadays the attention of philologists due to being widespread not only in fiction but also in everyday communication. Language play is one of the most complex phenomena, and its mechanisms have not been fully elucidated yet. The present study examines the realization of metaphors as rhetorical figures having a significant ludic potential.

*Material and methods.* The article deals with the linguostylistic analysis of realization of metaphors in the contemporary poetry for children by such French authors as Robert Desnos, Claude Roy, Michel Boucher, Yves Pinguilly and others. Their works cover the period from the 1940s to 2006, so it is possible to speak about an established tradition which originates from the literature experiments in France

in the early XX century and comes to play a particularly important role in the poetry for children.

*Conclusions.* Realization of metaphors is a rhetorical figure in which metaphorical words or expressions are used in the direct, literal meaning. Metaphors that undergo such transformations are mostly etymological and lexicalized metaphors, corresponding, from the structural point of view, to a single lexical unit or a word combination. The linguistic context that contributes to the actualization of the metaphor's literal meaning is represented by such compositional forms as narration, description, and dialogue. The semantics of the original meaning of the metaphor is realized in convergent combinations with extended metaphors and various types of repetitions (synonyms, hyponyms, words of the same root, grammatical forms of the word). Being a widespread instrument of creating a comic effect, realization of metaphors in the poetry for children becomes also an important means of linguistic, aesthetic and intellectual development of children.

**Key words:** poetry for children, ludic function, realization of metaphors, rhetorical figures.

Современная французская поэзия для детей отличается богатством и разнообразием представленных в ней стихотворных форм, приёмов, жанров, мотивов, тем. Её тематическое, жанровое содержание, предметно-образительные стилевые качества складывались под воздействием двух факторов: фольклора и французской литературной традиции, связанной главным образом с литературными течениями начала XX в. – сюрреализмом и близкими к нему авангардными направлениями.

Исследование этого материала показывает, что одной из основных форм развития творчества детских авторов является *людическая*, или игровая функция, реализуемая на самых разных языковых уровнях [1]. Вызвано это тем, что во французской литературе для детей XX–XXI вв., также как и в русской детской литературе этого периода, происходит вытеснение воображаемого читателя-взрослого, на место которого приходит читатель-ребёнок [2, с. 17]. Смена этой категории знаменует переход от сугубо дидактической, воспитательной роли детской литературы к её рецептивному потенциалу. Игра как основа творческого освоения мира ребёнком становится ведущей художественной формой поэзии и прозы, реализуя развивающую функцию, которая направлена на эстетическое, психологическое и обучающее воспитание.

Для современной детской поэзии характерна игра слов и смыслов, которая часто связана с нарушением правил языка. Поэты, солидарные с адресатами своих стихотворений, сообщают произведениям особенности детского мировосприятия, открытия детьми языковой стороны высказывания, образных выражений, абстрактных идей и категорий.

Прежде чем перейти к приёму реализации метафоры как одному из проявлений людической функции на лексико-семантическом уровне, обратимся к особенностям детского восприятия и его отражения в речи ребёнка и рассмотрим вопрос, связанный с метафорикой, образностью детской речи.

Французский поэт, пишущий для детей, исследователь поэзии Жак Шарпантро в книге о ребёнке и поэзии «*Enfance et Poésie*» [3] говорит о «естественной необычности», которая нередко удивляет нас в словах, произнесённых ребёнком. Ребёнок говорит, что «*звёзды – это частички луны*», не умея выразиться по-другому, не зная, что такое звёзды на самом деле [3, с. 25]. Жак Шарпантро называет такие детские образы «псевдо-образами» (*la pseudo-*

image enfantine) [3, с. 26]. Они возникают спонтанно, случайно, неожиданно, часто от удивления ребёнка перед чем-то новым, незнакомым. Неумение объяснить и правильно назвать увиденное и порождает эти «детские» метафоры: в них дети переводят неизвестное на знакомый им язык, прибегая к метафорическому переносу наименования.

Исследования детской речи показывают, что ребёнок дошкольного возраста, осуществляя метафорический перенос, основывается не только на явных, часто чувственно воспринимаемых признаках сопоставляемых предметов, явлений, но и на ассоциативной близости их в его сознании [4, с. 26].

Создавая такую «непроизвольную поэзию», ребёнок всегда интуитивно прибегает к аналогиям. Но ведь именно аналогия и лежит в основе многочисленных метафор и образных сравнений, которыми пользуется поэзия. Только ребёнок в отличие от поэта не отдаёт себе отчёт в том, что он говорит на языке поэзии. В этой детской непреднамеренности, как считает Шарпантро, и воплощается та самая невинность, которая объединяет ребёнка и поэзию [3, с. 26].

Ребёнок, как и поэт, живёт в красочном и разноцветном мире, наполненном разнообразными звуками и образами. Но воспринимает он его целостно и не способен, в отличие от взрослого, установить для всего, что его окружает, чёткую иерархию, подойти ко всему рационально, вычленив, разграничить, классифицировать те или иные явления, сопоставить их, увидеть между ними грань или сблизить их по сходству. Для ребёнка в мире, в котором он живёт, всё неотделимо друг от друга и всё возможно, и аналогия для него является зачастую единственным и при этом очень удобным способом, помогающим выразить собственное видение окружающей действительности.

Метафора в детской речи, подобно приведённой ранее метафоре о звёздах, выполняет эвристическую функцию, то есть функцию открытия нового, выражения того, что без метафоры не поддаётся выражению. В этом случае можно говорить и о номинативной функции метафоры, когда вынужденный перенос наименования обусловлен дефицитом лексических средств в активном арсенале ребёнка [4]. При этом в сознании ребёнка соотносятся два объекта действительности, один из которых ему более или менее известен, а другой не известен вообще [4, с. 48–49].

С этой точкой зрения перекликается мнение французского исследователя детской литературы Жоржа Жана, который считает, что смысловая игра в речи дошкольника, проявляющаяся прежде всего в создании метафор и метонимий, может быть вызвана его «лексическим бессилием»: «*Dans toute la période préscolaire, l'enfant use de métaphores par impuissance lexicale*» [5, с. 92]. Автор приводит такой пример:

*L'adulte: Attention, je prête l'oreille.*

*L'enfant: A qui tu la prêtes?* [5, с. 92].

Однако было бы неверно утверждать, что метафорическое отражение действительности в языке ребёнка всегда происходит неосознанно. Тот же Ж. Жан пишет о том, что дети бывают очень чувствительны к языковым инновациям, которые являются проявлением поэтической функции языка, как её понимал Роман Якобсон [6]. Например, имитируя рекламные тексты, дети придумывают свои, используя в них те или иные отклонения от языковой нормы:

*Rowente-toi ta pipe! (Allume ta pipe avec ton briquet de marque Rowenta).* [5, с. 92].

Иногда подобная игра может быть проявлением индивидуальности совсем юных детей, но, как правило, словотворчество является спецификой оп-ределённого этапа в развитии языкового сознания ребёнка [7, с. 12].

Яркая особенность речи детей разного возраста заключается в том, что ей присуще разрушение стереотипной, клишированной образности. У ребёнка, только осваивающего язык, это явление связано с тем, что ему свойственна свежесть восприятия слов, у него ещё не сформировано умение понимать скрытый смысл, подтекст, видеть образность; он не может отвлечься от конкретного образа и перейти к обобщению, уловить оба плана – конкретно-образный и отвлечённо-переносный [8, с. 283]. У детей постарше, прочно усвоивших нормы языка, появляется стремление к самоутверждению, независимости, творческой самореализации через переосмысление известных выражений в форме шутки или игры [7, с. 12].

Детские писатели и психологи, сравнивая детский буквализм и буквализм взрослых, проводят между этими явлениями определённую грань. По мнению исследователя литературы С. Б. Рассадина, «*лишь поэт ощущает этимологическую свежесть словосочетания, ощущает метафору метафорой*» [9, с. 69]. Для ребёнка же характерно стремление тут же разрушить метафору. Но разрушаемая метафора через оживление её внутренней формы в восприятии взрослых переживает вдруг «стадию омоложения». В момент разрушения привычно и автоматически повторяемая метафора становится в «гораздо большей степени метафорой» [9, с. 70].

Эта особенность детского восприятия проиллюстрирована множеством примеров в известной книге К. И. Чуковского «От двух до пяти»:

– *Я в школу не пойду, – заявил пятилетний Серёжа. – Там на экзамене ребят режут* [10, с. 62].

*Спрашиваю о его сестре:*

– *Что это твоя Иришка с петухами ложится?*

– *Она с петухами не ложится – они клюются: она одна в свою кроватку ложится* [10, с. 62].

– *С тобой голову потеряешь, ей-богу! – говорит, например, сердитая мать.*

– *Со мною не потеряешь: найду – подниму* [10, с. 63].

Приведём несколько французских примеров, обнаруженных нами в Интернете:

– *Papa? Ça t'a fait mal quand tu es tombé amoureux de maman?* [11].

*Je dis toujours à Benjamin: «Quand j'ai rencontré ton père, c'était le coup de foudre». Son grand frère me demande un jour: «Il faisait beau ce jour-là?» et Benjamin répond: «Bah non, elle dit toujours qu'il y avait de l'orage»* [11].

Писатели и поэты нередко пользуются этой особенностью детского восприятия в людических целях. Иногда стёршаяся метафора берётся в прямом смысле и приобретает очертания реального, необразного предмета. Возникает новое внеобразное осмысление слова или выражения, которое часто имеет юмористический и даже гротескный облик [12].

Использование метафорического слова или выражения в буквальном, прямом смысле называется *реализацией метафоры* [13, с. 103], по-французски – *le cliché réveillé, la métaphore réveillée*.

Метафора как продуктивный вид семантического переноса лежит в основе большого числа имён, усвоенных языковым сознанием с разной степенью вытеснения буквального значения метафорическим, т.е. мы либо утратили знание о метафорической природе слова, либо можем его восстановить по внутренней форме, либо оба значения сосуществуют в форме омонимии и полисемии [14, с. 481–498].

Реализация метафоры является одним из способов переосмысления лексических единиц, образованных при помощи метафоризации, в её основе лежит использование переноса, обратного метафорическому, происходит вытеснение производного переносного значения исходным прямым [15, с. 34].

Реставрации исходного буквального значения подвержены:

- 1) по типу вытеснения: этимологическая и лексикализованная метафоры;
- 2) в плане выражения: отдельные лексические единицы, устойчивые и фразеологические словосочетания.

Приём актуализируется лингвистическим, визуальным, а в случае звучащего текста – фоническим – контекстами.

В литературе для детей, создаваемой взрослыми, наиболее частотны примеры реализации образов, лежащих в основе фразеологических оборотов, что связано с отмеченной выше особенностью восприятия детьми образных выражений.

Фразеологизмы вдохновляют авторов на создание целых книг или отдельных поэтических или прозаических текстов, адресованных детям. Возраст юного читателя имеет решающее значение для выбора единиц для трансформации и вида буквализирующего контекста – визуального для маленьких и языкового для детей постарше.

Реализация устойчивого словосочетания *chiffres en tête* подсказала Анн Бертье, автору одноимённой книги, способ приобщения малышей к счёту [16]. Книжка представляет собой серию рисунков, на которых изображение головы человечка складывается из цифр: например, цифра девять рисует лоб и подбородок, уши, глаза, нос и рот. «Взрослое» выражение *chiffres en tête* (знать на память цифровые данные по к.-л. ситуации) прочитывается буквально через одновременно игровые и обучающие иконические знаки.

В книге «123 perdu!» Рамоны Бадескю и Бенжамэна Шо ряд выражений с общим многозначным глаголом *perdre* объединяются в иллюстрированную игру-размышление над буквальной и переносной семантикой слова. Реализующим буквальное значение контекстом является визуальный ряд. Например, фраза «*ici Monsieur se perd dans ses pensées*» (здесь человек заблудился в своих мыслях) дана на фоне комнаты, заполненной всякой всячиной (китайский император, кот в сапогах, шалтай-болтай и пр.) [17].

Яркие юмористические рисунки помогают понять значение выражений, они сохраняют фантазийный, нереалистичный характер, подчёркивая игровой, риторический тип осуществляемых трансформаций.

Большой популярностью во Франции пользуются книги иллюстрированных авторских считалок на основе фразеологизмов, в которых не только рисунок, но уже в большей степени сам текст участвует в процессе «размо-

раживания» первичной семантики выражения. Книги представляют собой тематические подборки, адресованные детям определённого возраста, с учётом сложности материала: очевиден замысел авторов развивать в игровой форме вариативную, образную речь у детей.

«Manger comme un ogre» – книга Мишеля Буше, каждый разворот которой содержит подборку выражений определённой семантики: *avoir faim, manger, être dans son assiette, bouillir la marmite, tourner autour du pot* и др. Например:

***Dans son assiette***

*Il n'est pas dans son assiette  
Il n'est pas non plus dans le plat  
Ça peut vous sembler bien bête  
Mais il n'est toujours pas là.  
Il n'est pas dans la soupière  
Pas plus qu'il n'est dans sa tasse  
Pourtant je l'ai vu hier  
Mais vous savez, le temps passe...  
Il n'est pas dans la salade  
Pas plus qu'il n'est dans son verre  
Il est tellement malade  
Qu'il en est tombé par terre!*

[18, с. 6].

Иллюстрация к считалке изображает маленького человечка на большой белой тарелке. В тексте образ буквализируется за счёт перечисления гипонимического ряда к гиперониму «посуда»: *plat, soupière, tasse, salade, verre*, которое, наверное, должно сопровождаться нарастающим весельем детей. В предпоследней строке «*Il est tellement malade*» всё-таки «мерцает» переносное значение выражения *ne pas être dans son assiette* (быть не в своей тарелке). Стишок выдержан во французской традиции оптимистического взгляда на неприятные или сложные ситуации [19, с. 12].

Реализация метафоры применяется либо в игровой пояснительной, функции, как в предыдущих примерах, либо становится источником поэтического вдохновения.

Клод Руа в стихотворении «*L'enfant qui battait la campagne*» с юмором рассказывает о маленьком герое – нерадивом ученике, которому учитель в наказание велит двести раз написать *Je n'écoute pas. Je bats la campagne* (Я не слушаю учителя и валяю дурака). Но ученик буквально понимает значение незнакомого ему фразеологизма *battre la campagne*. Он искренне удивляется и спрашивает себя, зачем же «бить деревню», ведь она не сделала ему ничего плохого.

*Vous me copierez deux cent fois le verbe:  
Je n'écoute pas. Je bats la campagne.  
Je bats la campagne, tu bats la campagne,  
Je bats la campagne à coups de bâtons.  
La campagne? Pourquoi la battre?  
Elle ne m'a jamais rien fait. <...>*

[20, с. 47].

Эффективность фразеологизма в приведённом примере усиливается за счёт прояснения его внутренней формы, его «размораживания».

Реализующим образ контекстом является представление ситуации двойственного понимания выражения *battre la campagne*: учитель использует его в переносном значении, а ученик воспринимает в прямом.

Мы наблюдаем, как слова прямо ассоциируются у героя стихотворения с тем, что они обозначают, между ними нет чётких границ, так как детское воображение не различает два плана реальности, которые положены в основу образа, метафоры. В языке, как и в игре, ребёнок живёт в этой двойственности, не отличая означаемого от означающего.

Особое внимание в детской поэзии уделяется реализации устойчивых сочетаний со словом «время» – время идёт, провести время, убить время. Известна проблема усвоения этой абстрактной категории у детей младших классов.

У Клода Руа мы находим стихотворение «*Le temps*», в котором неназванное, но подразумеваемое выражение *le temps passe* реализуется через синонимы *piétiner, bouger, marcher, ne pas rester en place*, образующие развёрнутое олицетворение движущегося времени:

*Bête comme un moteur, bête comme un alexandrin,  
le temps piétine et bouge et marche tout le temps.  
Il ne peut pas rester en place, et son chemin  
Déroule son tricot de vers à soie bavant, <...>*

[21, с. 116].

Помимо фразеологизмов объектом переосмысления в детской литературе становятся лексикализованные и этимологические метафоры. Для лексикализованной метафоры основным буквализирующим контекстом выступает повествование или описание со смещением в сторону сказочного или фантастического сюжета. По наблюдению Михаила Свердлова, волшебная сказка наполнена реализованными метафорами, когда герои действительно «засыпают мёртвым сном», в буквальном смысле «теряют голову от любви» [22].

В книге Т. Манье и Ж. Алленслебен «*Solange et l'Ange*» девочка, которая не любила заниматься домашним хозяйством, была свинкой; такой предстаёт она на иллюстрациях книги. А нежный разговор любящих мамы и малыша в стихотворении Клода Руа «*L'excès des petits noms d'amitié*» превращает их в кошку и котёнка:

*«Mon petit chat, mon gros minet,  
Mon doux mouton, mon chatounet»,  
disait la mère à son bébé  
dans l'excès des diminutifs.  
Il ne faut pas trop s'étonner:  
enfant d'un amour excessif  
Le petit se mit à miauler  
et la maman à ronronner.*

[23, с. 45].

Замечательный пример реализации этимологической метафоры даёт сборник поэта Робэра Десноса «*Chantefables et chantefleurs*», стихотворения

которого посвящены самым разным растениям и животным. Перечислим только те из них, внутренняя форма которых или этимология вскрываются в текстах: *la lavande, le perce-neige, le bouton d'or, la pensée, le tournesol, la sardine, le ver luisant, la sauterelle*.

В качестве реализующего буквальное значение контекста поэт использует описания, краткие истории, в которых производное слово оказывается рядом с исходным. Например, в стихотворении «*La sauterelle*» внутреннюю форму имени насекомого «кузнечик» (по-французски, буквально – прыгающая) Р. Деснос раскрывает посредством помещения слова в микроконтекст с глаголом *sauter* (прыгать), используя одновременно с реализацией метафоры экспрессивный потенциал её конвергенции с корневым повтором и полиптотом:

*Saute, saute, sauterelle  
Car c'est aujourd'hui jeudi  
Je sauterai, nous dit-elle,  
Du lundi au samedi. <...>*  
[24, с. 7].

Необычный пример раскрытия этимологии образа представляет собой поэтический сборник «*Raconte-moi*» Ива Пэнгийи. Автор составил 24 стихотворения, по одному о каждом месяце обычного и республиканского (эпохи Французской революции) календарей. Они расположены парами на каждом развороте. Обычным современным названиям поэт посвятил обычные стихотворения, а республиканским – стихотворения с описательным пояснением образа, использованного в названии и прямым указанием на слово-источник.

***Pluviôse (mois des pluies)***

*La pluie ne remplace rien  
tout est toujours en place  
ici le froid ici la neige  
pluviose donne la pluie en plus  
il nous la donne comme notre dû  
comme une part d'héritage.*  
[25, с. 11].

Таким образом, современная детская поэзия, отвечая требованиям быть в диалоге с ребёнком, разделять его взгляд на мир, отражать опыт его взросления и постижения жизни, отличается не только тематическим своеобразием, но и особой работой над языковой стороной произведений. И приём реализации метафоры является одним из наиболее важных средств достижения этих целей.

Помимо психологического, эстетического и интеллектуального развития ребёнка приём участвует в формировании языковых и речевых компетенций юных читателей, приобщая их к таким явлениям языка, как прямая и переносная семантика, парадигматика слов (гипонимы, синонимы, однокоренные слова), этимология значений.

***Список литературы***

1. **Тихонова, М. П.** Людическая функция в современной французской поэзии для детей : дис. ... канд. филол. наук / Тихонова М. П. – М., 1996. – 201 с.



2. **Арзамасцева, И. Н.** Детская литература : учеб. / И. Н. Арзамасцева, С. А. Николаева. – М. : Академия, 2011. – 576 с.
3. **Charpentreau, J.** Enfance et Poésie / J. Charpentreau. – P. : Les Éditions Ouvrières, 1972. – 200 p.
4. **Глушечская, Н. В.** Функции метафоры в речи дошкольника / Н. В. Глушечская // Детская речь как предмет лингвистического исследования. – СПб. : Наука, 2004. – С. 46–56.
5. **Jean, G.** À l'école de la poésie / G. Jean. – P. : Éditions Retz, 1989. – 190 p.
6. **Якобсон, Р.** Вопросы поэтики. Постскрипtum к одноименной книге / Р. Якобсон // Работы по поэтике: переводы / Р. Якобсон ; сост. и общ. ред. М. Л. Гаспарова. – М. : Прогресс, 1987. – С. 80–98.
7. **Жоль, К. К.** Мысль. Слово. Метафора. Проблемы семантики в философском освещении / К. К. Жоль. – Киев : Наукова думка, 1984. – 303 с.
8. **Черногрудова, Е. П.** К вопросу о понимании пословиц детьми младшего школьного возраста / Е. П. Черногрудова // Детская речь как предмет лингвистического исследования. – СПб. : Наука, 2004. – С. 281–284.
9. **Рассадин, С. Б.** Так начинают жить стихом / С. Б. Рассадин. – М. : Детская литература, 1967. – 318 с.
10. **Чуковский, К. И.** От двух до пяти / К. И. Чуковский. – М. : Детгиз, 1963. – 382 с.
11. **Amour – Enfandises.** – URL: <http://www.enfandises.com/fr/bibliotheque/cat-2-amour.html>
12. **Пушина, Л. А.** Реализация метафоры в поэзии Ж. Превера / Л. А. Пушина // Актуальные направления современной лингвистики : материалы Междунар. конф. – Пермь : Перм. гос. ун-т, 2008. – С. 122–124.
13. **Береговская, Э. М.** Живая риторика – Rhétorique vivante / Э. М. Береговская. – СПб. : Люмбер, 2011. – 180 с.
14. **Гак, В. Г.** Языковые преобразования / В. Г. Гак. – М. : Школа «Языки русской культуры», 1998. – 408 с.
15. **Лапшина, М. Н.** Семантическая эволюция английского слова / М. Н. Лапшина. – СПб. : Изд-во СПб. ун-та, 1998. – 160 с.
16. **Bertier, A.** Chiffres en tête / A. Bertier. – P. : Éditions MeMo, 2006.
17. **Badescu, R.** 123 perdu! / R. Badescu, B. Chaud. – P. : Albin Michel Jeunesse, 2005.
18. **Boucher, M.** Manger comme un ogre / M. Boucher. – P. : Éditions Actes Sud, 2000.
19. **Яснoв, М.** От потешки до фарса / М. Яснoв // Пастушка и дворянин. Французский поэтический фольклор. – СПб. : Азбука, 2013. – 320 с.
20. **Roy, C.** Enfantasques / C. Roy. – P. : Gallimard, 1974. – 112 p.
21. **Roy, C.** Poésies / C. Roy. – P. : Gallimard, 1970.
22. **Свердлов, М.** Планета людей / М. Свердлов. – URL: <http://lit.1september.ru/article.php?ID=200204809>
23. **Roy, C.** Nouvelles enfantasques: des poèmes et des images pour les lecteurs de plusieurs âges entre 4 et 104 / C. Roy. – P. : Gallimard, 1978. – 121 p.
24. **Desnos, R.** Chantefables et chantefleurs / R. Desnos. – P. : Grund, 1995.
25. **Pinguilly, Y.** Raconte-moi / Y. Pinguilly. – P. : Éditions Hachette, 1988.

### *References*

1. Tikhonova M. P. *Lyudicheskaya funktsiya v sovremennoy frantsuzskoy poezii dlya detey: dis. kand. filol. nauk* [Ludic function in modern French poetry for children: dissertation to apply for the degree of the candidate of philological sciences]. Moscow, 1996, 201 p.
2. Arzamastseva I. N., Nikolaeva S. A. *Detskaya literatura: ucheb.* [Literature for children: textbook]. Moscow: Akademiya, 2011, 576 p.

3. Charpentreau J. *Enfance et Poésie* [Children and poetry]. P: Les Éditions Ouvrières, 1972, 200 p.
4. Glushchevskaya N. V. *Detskaya rech' kak predmet lingvisticheskogo issledovaniya* [Children's speech as a subject of linguistic research]. Saint-Petersburg: Nauka, 2004, pp. 46–56.
5. Jean G. *À l'école de la poésie* [School and poetry]. P.: Éditions Retz, 1989, 190 p.
6. Jakobson R. *Raboty po poetike: perevody* [Works on poetics: translations]. Moscow: Progress, 1987, pp. 80–98.
7. Zhol' K. K. *Mysl'. Slovo. Metafora. Problemy semantiki v filosofskom osveshchenii* [Thought. Word. Metaphor. Problem of semantics in the philosophical elucidation]. Kiev: Naukova dumka, 1984, 303 p.
8. Chernogradova E. P. *Detskaya rech' kak predmet lingvisticheskogo issledovaniya* [Children's speech as a subject of linguistic research]. Saint-Petersburg: Nauka, 2004, pp. 281–284.
9. Rassadin S. B. *Tak nachinayut zhit' stikhom* [That's how poems make your life]. Moscow: Detskaya literatura, 1967, 318 p.
10. Chukovskiy K. I. *Ot dvukh do pyati* [From 2 to 5]. Moscow: Detgiz, 1963, 382 p.
11. *Amour – Enfandises*. Available at: <http://www.enfandises.com/fr/bibliotheque/cat-2-amour.html>
12. Pushina L. A. *Aktual'nye napravleniya sovremennoy lingvistiki: materialy Mezhdunar. konf.* [Topical directions of modern linguistics: proceedings of the International conference]. Perm: Perm. gos. un-t, 2008, pp. 122–124.
13. Beregovskaya E. M. *Zhivaya ritorika – Rhétorique vivante* [Live rhetoric]. Saint-Petersburg: Lyumer, 2011, 180 p.
14. Gak V. G. *Yazykovye preobrazovaniya* [Language transformations]. Moscow: Shkola «Yazyki russkoy kul'tury», 1998, 408 p.
15. Lapshina M. N. *Semanticheskaya evolyutsiya angliyskogo slova* [Semantic evolution of English words]. Saint-Petersburg: Izd-vo SPb. un-ta, 1998, 160 p.
16. Bertier A. *Chiffres en tête* [Numbers in the head]. Paris: Éditions MeMo, 2006.
17. Badescu R., Chaud B. *123 perdu!* [123 lost!]. Paris: Albin Michel Jeunesse, 2005.
18. Boucher M. *Manger comme un ogre* [Eat like ogres]. Paris: Éditions Actes Sud, 2000.
19. Yasnov M. *Pastushka i dvoryanin. Frantsuzskiy poeticheskiy fol'klor* [A shepherdess and a nobleman. French poetic folklore]. Saint-Petersburg: Azbuka, 2013, 320 p.
20. Roy C. *Enfantasques* [Childhood of wonders]. Paris: Gallimard, 1974, 112 p.
21. Roy C. *Poésies* [Poetry]. Paris: Gallimard, 1970.
22. Sverdlov M. *Planeta lyudey* [Planet of people]. Available at: <http://lit.lseptember.ru/article.php?ID=200204809>
23. Roy C. *Nouvelles enfantasques: des poèmes et des images pour les lecteurs de plusieurs âges entre 4 et 104* [New childhood of wonders: poems and images for readers of all ages from 4 to 104]. Paris: Gallimard, 1978, 121 p.
24. Desnos R. *Chantefables et chantefleurs* [Songflowers and songfables]. Paris: Grund, 1995.
25. Pinguilly Y. *Raconte-moi* [Tell me]. Paris: Éditions Hachette, 1988.

---

**Пушина Любовь Александровна**

кандидат филологических наук, доцент,  
кафедра романской филологии, второго  
иностранного языка и лингводидактики,  
Удмуртский государственный  
университет  
(Россия, г. Ижевск, ул. Университетская, 1)

E-mail: [liubov.pouchina@gmail.com](mailto:liubov.pouchina@gmail.com)

**Pushina Liubov Alexandrovna**

Candidate of philological sciences, associate  
professor, sub-department of Romance  
philology, second foreign languages and  
linguodidactics, Udmurt State University  
(1 Universitetskaya street, Izhevsk, Russia)

**Тихонова Марина Петровна**

кандидат филологических наук, доцент,  
кафедра французского языка и методики  
его преподавания, Смоленский  
государственный университет  
(Россия, г. Смоленск,  
ул. Пржевальского, 4)

E-mail: brick\_67@bk.ru

**Tikhonova Marina Petrovna**

Candidate of philological sciences, associate  
professor, sub-department of French  
language and French teaching technique,  
Smolensk State University  
(4 Przheval'skogo street, Smolensk, Russia)

---

УДК 81.133.2'38:82-1

**Пушина, Л. А.**

**Поэзия реализованных метафор (на материале современной французской поэзии для детей)** / Л. А. Пушина, М. П. Тихонова // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2015. – № 3 (35). – С. 129–139.