

Сюксяева Светлана Алексеевна

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ МЕТАФОРЫ В НЕМЕЦКОЙ ДЕТСКОЙ РЕЧИ

Статья раскрывает вопрос, как функционирует метафора в детской речи и как это соотносится с возрастом. Автор ставит цель показать в статье, как меняется функционирование метафоры в зависимости от возраста ребенка. Исследование построено на материале немецкой детской речи. В корпус примеров вошли метафорические высказывания детей от 5,5 до 12 лет, полученные в результате анализа немецких сайтов, немецкой детской литературы и транскрипций детских текстов.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/2/2014/8-1/51.html

Источник

Филологические науки. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2014. № 8 (38): в 2-х ч. Ч. I. С. 188-192. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/2.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/2/2014/8-1/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: voprosy_phil@gramota.net

Список литературы

1. Буторина Е. П. Интерактивность как прагматический фактор деловой интернет-коммуникации [Электронный ресурс] // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2014. № 3 (33). Ч. II. С. 46-49. URL: www.gramota.net/materials/2/2014/3-2/11.html (дата обращения: 15.05.2014).
2. Дейк Тен А. ван. Дискурс и власть: Репрезентация доминирования в языке и коммуникации / пер. с англ. М.: ЛИБРОКОМ, 2013. 344 с.
3. Лутовинова О. В. Языковая личность в интернет-коммуникации // Интернет-коммуникация как новая речевая формация: колл. монография / науч. ред. Т. Н. Колокольцева, О. В. Лутовинова. М.: Флинта; Наука, 2012. С. 124-138.
4. Масленникова А. А. Скрытые смыслы и способы их актуализации // Актуализация предложения: в 2-х т. / отв. ред. А. В. Зеленщиков. СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 1997. Т. 1. Категории и механизмы. С. 145-187.
5. Третьякова Т. П. Функциональная семантика и проблема речевого стереотипа: автореф. дисс. ... д. филол. н. СПб., 1998. 39 с.
6. Crystal D. Internet Linguistics: Students Guide. Oxon: Routledge, 2011. 182 p.
7. Givon T. Toward a Neuro-Cognitive Interpretation of «Context» // Pragmatics and Cognition. 2001. № 9 (2). P. 175-201.
8. <http://www.reuters.com/article/2012/10/11/us-iran-rights-un-idUSBRE89A1O920121011> (дата обращения: 10.12.2012).
9. <http://www.reuters.com/article/2012/10/12/us-iran-shipping-sanctions-idUSBRE89B0DX20121012> (дата обращения: 16.01.2013).
10. <http://www.reuters.com/article/2012/10/23/us-iran-nuclear-idUSBRE89M0YU20121023> (дата обращения: 25.02.2013).
11. <http://www.reuters.com/article/2012/11/13/us-iran-military-missile-idUSBRE8AC0L920121113> (дата обращения: 13.01.2013).
12. <http://www.reuters.com/article/2012/11/26/us-sudan-iran-idUSBRE8AP0U820121126> (дата обращения: 30.12.2012).
13. <http://www.reuters.com/article/2012/11/27/us-usa-iran-sanctions-idUSBRE8AQ1CY20121127> (дата обращения: 06.02.2013).
14. <http://www.reuters.com/article/2012/12/04/us-iran-usa-drone-idUSBRE8B308920121204> (дата обращения: 31.01.2013).
15. <http://www.reuters.com/article/comments/idUSBRE88N0HF20120924> (дата обращения: 18.02.2013).
16. <http://www.reuters.com/article/comments/idUSBRE8B61C920121208> (дата обращения: 08.02.2013).
17. <http://www.reuters.com/article/comments/idUSBRE8BF0A120121216> (дата обращения: 21.03.2013).
18. <http://www.reuters.com/article/comments/idUSBRE8BP02L20121226> (дата обращения: 26.01.2013).

ON FUNCTIONAL SEMANTICS OF ELECTRONIC AUTO-COMMENTARY

Spiridonova Valentina Aleksandrovna

Saint Petersburg State University

xv.a.spiridonova@gmail.com

The article is devoted to investigating the specifics of functioning of a phenomenon of auto-communication within the framework of network space. The special attention is paid to the interactive model of indirect communication – auto-commentary realized within the framework of a special type of text of electronic communication – electronic commentary. The paper identifies and describes the basic functional-semantic types of an auto-commentary – informing, evaluating and mixed – and distinguishes its key communicative functions. Conversion of the texts of electronic commentaries from the «oral-written» to the «mental-written» register can be considered as a peculiar feature of a phenomenon of «auto-commentary».

Key words and phrases: functional semantics; Internet-communication; electronic commentary; interactive model; auto-commentary.

УДК 811.112.2

Филологические науки

Статья раскрывает вопрос, как функционирует метафора в детской речи и как это соотносится с возрастом. Автор ставит цель показать в статье, как меняется функционирование метафоры в зависимости от возраста ребенка. Исследование построено на материале немецкой детской речи. В корпус примеров вошли метафорические высказывания детей от 5,5 до 12 лет, полученные в результате анализа немецких сайтов, немецкой детской литературы и транскрипций детских текстов.

Ключевые слова и фразы: метафора; детская речь; сверхгенерализация; переосмысления; переименования; номинация; метафорическая компетенция; преднамеренная метафора; непреднамеренная метафора.

Сюксяева Светлана Алексеевна

Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова

555666111@inbox.ru

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ МЕТАФОРЫ В НЕМЕЦКОЙ ДЕТСКОЙ РЕЧИ[©]

Метафора как объект научного исследования практически всегда, со времен античности и до наших дней, пользовалась вниманием гуманитарных дисциплин. За сотни лет гуманитарные науки накопили солидный запас знаний о метафоре и ее роли в языке и речи.

В последние десятилетия XX в. изучение метафоры перешло на качественно новый уровень. Этот период отмечен не только резким увеличением количества работ по данной теме, но и переводом объекта в другую парадигму исследования, что открыло новые перспективы для рассмотрения метафоры как элемента языка и мышления.

Австрийский языковед и психолог Карл Бюлер считал, что метафора – одно из важных средств обозначения комплексов представлений, не имеющих ещё адекватных наименований. Метафора, по Бюлеру, – это нечто такое, что с неизбежностью вытекает из природы человека и проявляется не только в языке поэзии, но также – и даже, прежде всего – в обиходной речи народа, охотно прибегающей к образным выражениям и красочным эпитетам [3].

В детской же речи метафора в первую очередь – случай для номинации новых, познаваемых ребёнком объектов, и лишь во вторую очередь служит средством особой образности.

Изучением метафоры в речи ребёнка занимались и продолжают заниматься такие ученые как Г. Аугст [13], Е. Оксаар [18], К. Фюнфштюк [15], С. Н. Цейтлин [9], И. П. Амзаракова [1; 2] и другие.

В нашем исследовании мы раскрываем вопрос, как функционирует метафора в детской речи и как это соотносится с возрастом. Исследование построено на материале немецкой детской речи. В корпус примеров, который насчитывает свыше 1450 единиц, вошли метафорические высказывания детей от 5,5 до 12 лет, полученные нами в результате анализа немецких сайтов, немецкой детской литературы и транскрипций детских текстов, опубликованных в Дортмундском корпусе спонтанной детской речи. Цель нашей статьи – показать, как меняется функционирование метафоры в зависимости от возраста ребенка.

Изначально ребёнок владеет только прямым значением слова. Но, когда появляется потребность в речевом общении, ребёнок прибегает к описательности и словотворчеству. Он выражает новое через уже известное, что приводит к появлению в его речи непреднамеренных метафор.

Вслед за В. К. Харченко мы рассматриваем две группы метафор: *непреднамеренные*, подчас не замечаемые самим ребёнком метафоры и метафоры *преднамеренные*, осознанные. В младшем дошкольном возрасте преобладают метафоры первого типа [8, с. 112]. Непреднамеренная метафора была предметом изучения в нашей работе [6, с. 266-271].

В. К. Харченко отмечает, что появление переносных значений и развитие многозначности слова связано с функциональным многообразием речевой стихии, в которой маленький человек оказывается в старшем дошкольном детстве.

Переименовая наши слова, ребёнок чаще всего не замечает своего словотворчества. Неосознанное словесное творчество – один из самых изумительных феноменов детства. Как отмечал К. И. Чуковский, взрослые мыслят словами, словесными формулами, а маленькие дети – вещами, предметами предметного мира. Их мысль на первых порах связана только с конкретными образами [10, с. 49].

Способность понимать метафоры развивается у детей постепенно. Уже в раннем возрасте дети способны находить сходство предметов и использовать в игре предметы-заместители; позже это приводит к пониманию метафорических выражений. Ребёнок понимает речевую метафору сначала интуитивно, а затем приходит к освоению переносного значения, осознав значение буквальное [9; 10; 12].

Психологические и психолингвистические исследования показывают, что формирование и развитие метафоры происходит в разных видах деятельности ребенка: предметной, игровой, речевой — при активном взаимодействии со взрослым. Именно взрослый вводит ребенка во все виды деятельности и учит его метафоре — обнаруживать сходство между разными объектами, демонстрируя образцы переносов. Во всех видах деятельности у ребенка расширяется опыт замены одного объекта другим.

В этих условиях действия замещения, проецируясь в речь, приводят к возникновению имитации, омофонии и сверхгенерализаций. Имитацию можно рассматривать как предпосылку метафоры. Детская омофония, основанная на фонетическом сходстве звуковых оболочек слов, и лексико-семантическая сверхгенерализация, в основе которой лежит сходство воспринимаемых предметов, являются начальным этапом формирования метафоры, на базе которого в возникают метафорические высказывания [11, с. 11-12].

И. П. Амзаракова считает сверхгенерализацию (чрезмерное обобщение) семантических признаков основой появления непреднамеренной метафоры в раннем возрасте [1, с. 27]. М. Б. Елисеева показывает, что сверхгенерализация и метафора выполняют различные коммуникативные функции. Сверхгенерализация заполняют лексические лакуны, а метафоры – нет. Когда ребенок называет кусочек веревки хвостом (хотя знает слово веревка), это метафора; когда он называет лошадь собакой, это сверхгенерализация [5, с. 5-11]. Мы склонны согласиться с мнением М. Б. Елисеевой о том, что не каждая «сверхгенерализация» может быть метафорой, однако для целей нашего исследования мы ограничиваемся рассмотрением сверхгенерализации только в качестве принципа, на котором основан семантический перенос наименований в раннем детстве.

В пятилетнем возрасте ребенок уже задумывается о многозначности некоторых слов и делает открытия, приближающие его к пониманию метафоры: *Lea (5) sinniert: «Die Nase kann laufen und riechen! – Genau wie Füße!»* [16]. / *Пятилетняя Леа размышляет: «Нос может бежать и нюхать! – Так же как ноги!»* (Здесь и далее перевод автора – С. С.)

Необходимость как-то обозначить предмет приводит к тому, что ребёнок использует другое слово, которое лишь отдельными свойствами, ядерными или периферийными признаками соответствует искомому слову, например: *«Банка может взорваться». – «На мелкие щепки?»* (5 л. 11 м.). Подобное словоупотребление – *щепки* вместо *осколки* – В. К. Харченко относит к группе непреднамеренных метафор [8, с. 112], ребенок вкладывает в понятие «щепки» широкое значение «распасться на мелкие части», то есть «сверхгенерализирует» его.

Результатом функционирования метафоры в естественной коммуникативно-речевой ситуации являются разные типы метафорических высказываний: замещения (*Etikett* (этикетка, ярлык) вместо *Namensschild* (табличка с фамилией, бейджик)), сравнения (*Bulle* (быки) вместо *Polizisten* (полицейские)), игровые переименования (*Löffel* (ложка) вместо *Paddel* (весло)), образные выражения.

Процесс замещения слов в детской речи интересен в количественном соотношении. Чаще всего одно неизвестное слово заменяется одним известным, но в речи детей встречаются и более пространные обозначения, перифразы. Так, некоторые термины из области флоры и фауны, выраженные в немецком языке сложным словом, дети дошкольного возраста раскладывают на составляющие, например: *Zaunkönig* (птица «крапивник») – это *ein Zaun, der ein König ist* или *der König der Zäune*, то есть, «король ограды»; а цветок «львиный зев» (*Löwenmaul*) – это *ein Maul vom Löwen*, то есть, «зев / пасть льва». Ребенок не видит здесь переосмысления и понимает метафорический термин буквально.

Дети по-своему переосмысливают значение устойчивых выражений, по-своему мотивируют слова, часто искажая их звуковую форму: «*Это не настольная игра, а настульная. Ведь я же играю не на столе, а на стуле*» [10]. В поле зрения ребёнка попадает та часть сложного слова, которая, по его мнению, определяет содержание, например: «*Gibt es im Restaurant Reste?*» («*В ресторане есть остатки, сдача?*»); «*Meerrettich – ist aus dem Meer gerettet?*» («*Растение — хрн” спасён из моря?*»)) (примеры заимствованы у *E. Oksaar*).

К. Фюнфштюк отмечает, что, обращая внимание на внутреннюю форму слова и не в состоянии пока понять метафору, на которой построено слово, ребёнок задает много вопросов, например: «*Was ist ein Stachelschwein?*» (*ein Stachelschwein* – животное «дикообраз», ребёнок переводит как «свинья с колочками»); «*Was ist eine Untertasse?*» (*eine Untertasse* – блюдо); «*Was ist ein Drahtesel?*» (*ein Drahtesel* – шутливо называют *velociped*, ребёнок переводит дословно как «осёл из проволоки») [15, S. 33, 40].

Определённую роль в развитии метафорической компетенции детей играет детский фольклор, в частности, загадки.

Придумывание загадок оказывает влияние на разностороннее развитие речи детей. Употребление для создания в загадке метафорического образа, употребление различных средств выразительности способствуют формированию образности речи детей.

Детские загадки отличаются простотой смысла и формы, например:

- (1) *Wer hat Beine und keine Arme? (der Tisch) / У кого есть ноги, но нет рук? (стол);*
- (2) *Wer hat Füße und keinen Kopf? (der Stuhl) / Кто имеет ноги, но не имеет головы? (стул);*
- (3) *Welcher Hahn kräht morgens nie? (der Wasserhahn) / Какой петух никогда не поёт по утрам? (водопроводный кран).*

Однако среди детских загадок встречаются и достаточно сложные метафорические образы, например: *Hat tausend Füße und kann nicht tragen (Tausendfüßler – многоножка)* [Ibidem, S. 45].

Итак, в лексической системе детской речи самым ярким процессом является процесс смыслового замещения слов неизвестных или малоизвестных – известными, освоенными, например: *Lea (4) fällt das Wort «Kratzbaum» nicht ein und sagt somit kurzerhand «Tatzenkratzer»* [16].

Распространенным типом метафорического высказывания у детей младшего дошкольного возраста являются, как уже упоминалось, игровые переименования.

Игровые переименования – сознательные, преднамеренные переименования, почти всегда метафорического характера, являющиеся: 1) комментариями ребенка относительно сходства предметов; 2) следствием игры с использованием предметов-заместителей, связанной с «превращением» одного предмета в другой; 3) следствием языковой игры, связанной с заменой одного слова другим [5, с. 5-11], например: *ребенок показывает на шляпу и говорит: «Topf» («горшок»)*, или

- *Gabi: «und ich bin _n Krokodil»*
- *Mutter: «wieso bist du ein Krokodil?»*
- *Gabi: «wenn du mir _s nichwegmagst, dann beiss‘ ich dich aber» (Gabi, 5;4). / Пятилетняя Габи, играя с мамой: «А я крокодил». – «Почему ты крокодил?» – «Если ты мне это не дашь, тогда я тебя укушу».*

Итак, до трёхлетнего возраста мы сталкиваемся в речи ребёнка с имитацией, омофонией и сверхгенерализацией. В возрасте четырёх лет ребёнок, почти не задумываясь, заменяет одно слово другим. К шести годам происходит переход к преднамеренной метафоре [8, с. 121].

Преднамеренные метафоры создаются ребёнком для словесной игры по образцу известных ему образных средств, которые он черпает из художественной литературы, фольклора, телевидения и из речи окружающих его взрослых. На основании анализа корпуса примеров мы можем утверждать, что во всех возрастных группах доля преднамеренных метафор меньше, чем непреднамеренных. В процентном соотношении это примерно 35% к 65%.

Важным источником пополнения речи метафорами является стихия детской игры. Для ребёнка всякая игра серьёзна, поскольку, играя, он живёт. Ролевая игра помогает сформировать у ребенка метафорическую компетенцию. Под метафорической компетенцией, или метафорическим сознанием, Г. Аугст понимает совокупность знаний о конвенциональных значениях языковых структур и возможностях их реализации в акте коммуникации. Так, глагол *brutzeln* (скворчать, шипеть) в высказывании *Die Schnitzel brutzelten in der Pfanne (Шницели шипят на сковороде)* уже используется в конвенциональном значении (жариться, скворчать), но еще воспринимается как нечто необычное (шипеть). Психологической предпосылкой метафорического сознания является, по Аугсту, стадия формально-логического, или абстрактного, мышления, формирующаяся у ребёнка к 10-12 годам. К этому возрасту, т.е. на этапе абстрактного мышления, метафора становится элементом языковой игры [13, S. 220-232].

Метафорическая компетенция формируется у ребенка в ролевой игре в процессе переименования. Маркерами развивающейся метафорической компетенции могут быть:

1) комментарии метафорического обозначения. Например: девочка шести лет слышала, что взрослые называют полицейского *Bulle* (*бык*) и что это нехорошо. Поэтому она использует слово «полицейский» для обозначения быка, увиденного ею на лугу. Происходит своеобразная ре-метафоризация:

(1) *Tochter (6) kommt von einem Kindergartenausflug auf den Bauernhof zurück. «Mama, ich hab heute einen großen Polizisten gesehen». – «Oh, wo denn?» - «Auf der Weide. Und er hat aus meiner Hand gefressen». – «Du meinst einen Bullen?» – «Mamaaaa! Das darf man doch nicht sagen!» [16]. / Шестилетняя дочь вернулась с прогулки в детском саду. «Мама, я сегодня видела большого полицейского». – «О-о, где?» – «На лугу. И я его кормила с рук». – «Ты имеешь в виду быка?» – «Mamaaaa! Так нельзя говорить!»;*

2) наименование предметов-заместителей, связанное с «превращением» одного предмета в другой. Например, сломанная, долгое время стоящая на обочине машина, становится космическим кораблем:

(2) – *so // alles klar// ab zu startn! alle bitte in 'n Raumfahrzeug! // Jetz` kommt der Gang!* (Kai, 9;6). / Девятилетний Кай: «Отправляемся! Все в космический корабль! Сейчас придет экипаж!»;

3) намеренное переименование как языковая игра, связанная с заменой одного слова другим. Например, «складочки» у маленького ребёнка умышленно называются мускулами:

(3) *Tobias (7) sieht im Schwimmbad ein Baby mit schönen Fettpölsterchen. Er staunt: «Boah, hat das Baby Muskeln!»* [Ibidem]. / Семилетний Тобиас видит в бассейне младенца со «складочками». Он удивленно восклицает: «О, у младенца есть мускулы!»

Р. Якобсон указывает на то, что возраст 9-10 лет – это время активного интереса к форме слова в разных её проявлениях, к игре этой формой. Здесь проявляются, с одной стороны, присущая ребёнку тяга к игровой деятельности, а с другой стороны, поэтическая функция языка [17, S. 12].

Проанализировав корпус примеров, мы пришли к выводу, что к возрасту 10-12 лет ребёнок осознанно использует метафору в своей речи, не только как троп, но и как языковую игру, и понимает её в речи взрослого.

Девятилетний ребёнок уже легко подхватывает игру взрослого с метафорой:

(4) – *Mать (имея в виду мелованную бумагу для записей): Nimm mal die Leiter hier schon mit! / Возьми вот здесь «лестницу»!*

– *Дочь: Ich kann die Leiter... ich kann «die Leiter» tragen! / Я могу принести лестницу!*

– *И чуть позже, играя звуковой формой: Ich trag Papas Luder! (=Leiter=Protokollblock) / Я несу папино-го помощника (= «лестницу», = бумагу для записей)* (Teresa, 9;7).

Вышеизложенное показывает, что метафорическая компетенция формируется как результат усложнения когнитивной деятельности мышления ребёнка и сама создает речемыслительную базу для системного познания мира. Можно сказать, что метафорическая компетенция и интеллектуальное развитие личности обуславливают друг друга. Таким образом, метафора в детской речи является одним из важных способов осмысления действительности.

Список литературы

1. **Амзаракова И. П.** Метафора в детской речи: языковая игра или способ познания мира // Вестник ХГУ им. Н. Ф. Катанова. Серия 5. Романо-германская филология и дидактика / отв. ред. Н. Н. Пелёвина. Абакан: Изд-во ХГУ им. Н. Ф. Катанова, 1998. Вып. 5. С. 27-30.
2. **Амзаракова И. П.** Ребёнок: язык, текст, коммуникация. Абакан: Издательство ФГБОУ ВПО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова», 2012. 332 с.
3. **Бюлер К.** Теория языка: репрезентативная функция языка. М.: Прогресс, 1993. 501 с.
4. **Ваганова А. К.** Номинация в детской речи: автореф. дисс. ... к. филол. н. Таганрог, 1997. 29 с.
5. **Елисеева М. Б.** Игровые переименования в речи детей раннего возраста // Логопед в детском саду, 2007. № 2 (17). С. 5-11.
6. **Сюксяева С. А.** Непреднамеренная метафора в детской речи // Иностранные языки и межкультурная коммуникация: роль и место в современном образовании: мат-лы междунар. науч.-практ. конф. (Абакан, 17-18 ноября 2011 г.) / отв. ред. И. П. Амзаракова. Абакан: Изд-во ФГБОУ ВПО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова», 2011. С. 266-271.
7. **Харченко В. К.** Переносные значения слова: развитие, функции, место в системе языка: автореф. дисс. ... к. филол. н. М., 1990. 39 с.
8. **Харченко В. К.** Переносные значения слова. Изд-е 2-е. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. 200 с.
9. **Цейтлин С. Н.** Язык и ребенок. Лингвистика детской речи. М.: Владос, 2000. 240 с.
10. **Чуковский К. И.** От двух до пяти. М.: КДУ, 2005. 400 с.
11. **Шабалина О. В.** Структура и функционирование метафоры в детской речи: автореф. дисс. ... к. филол. н. Пермь, 2007. 24 с.
12. **Шахнарович А. М.** Психолингвистический анализ семантики и грамматики: на материале онтогенеза речи. М.: Наука, 1990. 168 с.
13. **Augst G.** Zur Ontogenese des Metaphernerwerbs – eine Pilotstudie // Spracherwerb von 6 bis 16: linguist., psychol., soziolog / Grundlagen. (Hrsg.) – 1. Aufl. Düsseldorf: Päd. Verl. Schwamm, 1978. S. 220-232.
14. **Fehse B.** Empirische Untersuchungen zum Metaphernerwerb: 7 Beispiele 1974-1998. Redaktion LINSE (Linguistik-Server Essen); Universität GH Essen, Fachbereich 3, FuB 6. 53 S.
15. **Fünfstück K.** Wie Kinder Metaphern verstehen und bilden. Untersuchungen am Beispiel von Kinderrätseln, bildhaften Ausdrücken und Bildern // Das Wort. Germanistisches Jahrbuch 2000/2001. М.: DAAD. S. 29-48.
16. <http://www.kindermund.de/> (дата обращения: 01.06.2014).
17. **Jakobson R.** Der grammatische Aufbau der Kindersprache: Rheinisch-Westfälische Akademie der Wissenschaften // Geisteswis. Vorträge. G. 218. Westdeutscher Verlag: Opladen, 1977.
18. **Oksaar E.** Spracherwerb im Vorschulalter. Einführung in die Pädolinguistik. Stuttgart – Berlin – Köln – Mainz: Kohlhammer, 1977. 237 S.

METAPHOR FUNCTIONING IN GERMAN CHILD'S SPEECH

Syuksyaeva Svetlana Alekseevna
Katanov Khakass State University
555666111@inbox.ru

The article reveals the issue of how a metaphor functions in child's speech and how this correlates with age. The author has for an object to show in the article how the metaphor functioning changes depending on the age of a child. The research is based on the material of German child's speech. The corpus of examples contains the metaphorical utterances of children from 5,5 to 12 years old which have been received as a result of the analysis of German sites, German children's literature and the transcription of child's texts.

Key words and phrases: metaphor; child's speech; super-generalization; reconsideration; renamings; nomination; metaphorical competence; intentional metaphor; unintentional metaphor.

УДК 811.111'25

Педагогические науки

В статье представлено философско-методологическое обоснование средового подхода в обучении переводу студентов, излагается логика проектирования творческой лингвосоциокультурной среды, которая призвана в учебном процессе заменить естественную среду в условиях отсутствия таковой. Определяются сущность, статус, компоненты и объекты смоделированной среды.

Ключевые слова и фразы: принцип формирования личности в среде и через среду; лингвосоциокультурная среда; лингвосоциокультурный подход; средовый подход; социальное сознание; символические формы культуры; обучение переводу.

Тазина Клариса Александровна, к. пед. н.

Национальный исследовательский Томский политехнический университет
kta@tpu.ru

МОДЕЛЬ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИНГВОСОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ В ОБУЧЕНИИ ПЕРЕВОДУ: СУЩНОСТЬ. СТАТУС. КОМПОНЕНТЫ[©]

Термин «среда» в образовании не нов, он давно использовался в дидактике. На развивающую роль среды в развитии человека указывали многие философы. Французские материалисты и социалисты-утописты весьма категорично заявляли, какова среда, таков и человек. Но они не учитывали решающей роли человека в преобразовании этой среды. В конце XIX века П. Ф. Лесгафт употреблял термин «педагогическая среда». Советские дидакты употребляли термины «воспитывающая среда» и «обучающая среда». Современные отечественные дидакты сформулировали термин «образовательная среда» (см., например: [6]). В зарубежной дидактике все больше используется понятие «средо-ориентированное обучение» – обучение посредством особой образовательной среды как совокупности предметной, социальной и информационной сред [3]. Но, несмотря на то, что термин «среда» часто используется отечественными и зарубежными дидактами, само это понятие до сих пор остается спорным, его содержательное наполнение не всегда одинаково, так как раскрыты еще не все его аспекты и нет общего определения.



Рис. 1. Логика рассуждения (схема по И. И. Халеевой)