

ФУНКЦИОНАЛЬНО-СТИЛИСТИЧЕСКИЙ ДИАПАЗОН ОЛИЦЕТВОРЕНИЙ И СРАВНЕНИЙ В ОНТОГЕНЕЗЕ РЕЧИ

Требует специальной разработки комплекс проблем, касающихся учебно-методической целесообразности изучения тропических средств в школе, в частности, олицетворения и сравнения. Интерпретация этих выразительных средств имеет непосредственное отношение к методике преподавания русского языка, литературы, развития речи в начальной и средней школе. О важности процедуры олицетворения и сравнения в мышлении ребенка должны знать и работники дошкольных учреждений. Это связано с тем, что названные тропы – это не только сильное изобразительное средство, выполняющее функцию создания образно-поэтической картины мира, но и когнитивный процесс, способствующий получению новых знаний.

В связи с тем, что процессы номинации, в которых персонификация занимает важное место, непосредственно связаны с познавательной деятельностью человека, имеющей в онтогенезе свои отличительные особенности, педагог должен поддерживать и развивать изначальную склонность ребенка к одухотворению мира, так как «идеопорождающая и системопорождающая функция разума – понимание – всегда осуществлялась и осуществляется лишь в образной форме» (Автономова, 1991: 111).

Опираясь на классификацию функций метафоры В. К. Харченко (Харченко, 1992), можно заметить, что некоторые из выделяемых функций ярко работают и в плане олицетворения. Функции олицетворения в детской речи, имеющие методическую ценность, – это прежде всего этическая функция, объяснительная функция, мнемоническая функция.

Этическая функция олицетворения реализуется в способности человека к антропоморфному восприятию мира. Персонификация в широком понимании является ценным поведенческим мотивом, поскольку стимулирует развитие в человеке таких качеств личности, как доброжелательность и гуманизм.

Учитывая влияние персонификации на нравственную сторону человека, отметим, что стремление детей одухотворять мир является прекрасным средством для воспитания милосердия. К. Д. Ушинский отмечал, что «от этих маленьких задеваний сердца ребенка образуются ассоциации, а потом слагаются такие источники наклоностей, с которыми уже не в состоянии совладать и взрослый человек» (Ушинский, 1950: 545).

Как и метафора, олицетворение способно выполнять объяснительную функцию. Проиллюстрируем это отрывком из книги Г. Нейгауза «Об искусстве фортепианной игры». «Мне иногда так надоедало говорить и говорить о синкопе, что я предлагал ученикам раз навсегда запомнить, что синкопа, гражданка Синкопа, есть определенное лицо, где бы она ни появлялась, с определенным выражением, определенным характером и значением, которые нельзя, не разрешается путать с кем бы то ни было другим!» (Нейгауз, 1967: 68).

Примеры из детской речи подтверждают, что ребенок в более позднем возрасте начинает использовать олицетворение не столько в целях одушевления окружающего мира, сколько в целях уточнения знаний, конкретизации тех процессов, которые детально им еще не осмыслены.

– *А как, например, чувствует себя рыба под водой, дыша жабрами? (10л.). – Бертолетовая соль как родилась, сразу взрывается (9л. 8м.). – А как бомба нейтронная разбирает, живое или неживое? (10л.).*

Мнемоническая функция олицетворений заключается в том, что олицетворения способствуют лучшему запоминанию информации. «Повышенная запоминаемость образа обусловлена, по-видимому, его эмоционально-оценочной природой» (Харченко, 1992: 19).

Анализ антропоморфных высказываний в речи детей позволяет понять гносеологическую роль антропоцентризма, демонстрирует значимость процесса персонификации в формировании языковой личности. Разнообразие грамматических форм выражения олицетворения, богатство семантической наполняемости этих форм, попытки расширить «антропоморфное пространство», находки спонтанной речи, близкие поэтическим находкам, – все это свидетельствует о той большой роли, которую играет олицетворение окружающего мира в развитии личности.

Сравнение в речи детей является важным фактором развития мышления. В повседневной жизни дети встречаются со многими предметами, явлениями окружающего мира, объяснений которым они не знают. Дети начинают сравнивать неизвестное или малоизвестное с хорошо знакомым. По точному замечанию А. Раутиана, сравнение «... нельзя заменить абсолютно ничем, оно принципиально незаменимо» (Раутиан, 1994: 2).

Номинативная функция сравнений в детской речи является необходимым звеном номинации предметов, явлений действительности, узуального названия которым ребенок не знает. Опираясь на сходство незнакомого предмета, явления по форме, цвету, назначению с известным образом, ребенок может выражать суждение об этом предмете.

– *Как называются эти цветы, желтенькие, стебелек у них, а вот тут (показывает на талию) у них как бы две юбочки (лепестки в два ряда) (5л.), Ест оладьи из тыквы. – То-то же я смотрю, что-то желтенькое, как червячки (11л.6м.).* Номинативная функция в онтогенезе речи в ситуации сравнения предполагает заполнение лексических лакун. Фоновые знания ребенка «структурируются с помощью таких когнитивных структур, как фреймы, сценарии, таксономии, концепты, гештальты» (Сулименко, 1996: 87). Некоторые неосвоенные номинации получают развитие и усвоение при опоре на имеющиеся в лексиконе ребенка концептуальные или формальные сближения слов, путем наложения и зацепления различных фрейм, путем включения личностных концептов.

В кругу пространственных номинаций сближаются признаки вертикального размера (высота) и горизонтальные, плоскостные характеристики предмета:

– ... *Была ветка на яблоне как потолок (9л. 8м.).*

Номинативные свойства сравнений столь естественны для детской речи, так соответствуют ее природе, что легко восстанавливается скрытый за образом предмет. Дети интуитивно нащупывают и «осознают наглядную компоненту слов,

и оценки ими степени образности слов в большинстве случаев совпадают» (Харченко, 1992: 13), что приводит к таким сравнительным номинациям:

Девочке завязывают впереди шарф. – Ой, мама, я не люблю, чтобы у меня под шеей был как кулак (7л. 1 м.); В супе плавают зелень. – Что это, как тина. (12л. м.).

В детской речи сравнения нередко выполняют объяснительную (разъяснительную) функцию, что является следствием расширения рамок их применения. Ребенок по природе своей «ученик», как любой детеныш. Вот почему объяснительная функция детских сравнений является едва ли не лидирующей функцией. Образные сравнения являются важным механизмом понимания детьми многих событий, явлений, предметов. «Установление аналогий составляет основу всякого объяснения. Именно посредством аналогии можно ввести новый факт в сетевую структуру имеющейся сокровищницы информации» (Селье, 1987: 257).

– Когда я пошла в школу, жизнь моя изменилась ... Все стало по-другому: в садике мы кушали четыре раза, а в школе – два, там спали, а здесь нет. У нас каждый день разные уроки, разные задания, как будто вот эти лоскутки. Все меняется, как картинки в калейдоскопе (7л. 8м.).

Объяснительная функция сравнения предполагает разъяснение происходящего одним ребенком другому в общепознавательном процессе. Так, старший брат объясняет младшей сестре, что такое патиссоны:

– Они как бы тарелки, а по краям такое, как у звездочки; как планета Юпитер (11л. 11м.).

Объяснительная функция сравнений в онтогенезе речи, как и в речи вообще, переплетается с эвристической функцией, а иногда их невозможно разграничить. «По своему смысловому наполнению объяснение и эвристика идентичны. Они различаются только сферой использования и адресатом ...» (Харченко, 1992: 35).

От спонтанной речи детей далек научный стиль речи, но тем не менее наблюдаются рассуждения с научными вкраплениями в речи детей с девятилетнего возраста.

– Можно создать вирус против рыбок. Сколько у рыбок хромосом? Есть антиген и ген по размножению. В клетку буркнуть антиген, и получится какая-то спиралька. Она начнет размножаться, как вирус, если, конечно, получится ... Теоретически все получится ... (10л. 5м.).

Сравнения в детской речи экспрессивны, свежи, живописующи, неожиданны. Поэтому введение в текст сравнения вызывает эмоционально-оценочную реакцию у собеседника. Эмоционально-оценочная функция сравнений высвечивается практически в каждом детском высказывании. Показательно, что эмоционально-оценочная функция сравнения зафиксирована нами у совсем юного информанта.

Маленького Диму взяли на руки и поднесли к новогодней елке. – О! Какая красивая елка! – тут же сказал малыш. Потом стал осматривать все в комнате, как будто хотел добавить что-то очень важное. Оказывается, он искал сравнение. – Как люстра! – сказал он радостно, найдя подходящий образ. Диме было 2 г. 7 м

В онтогенезе речи сравнения выполняют и конспирирующую функцию, которая проявляется в составлении детьми загадок.

– *Зеленый, как трава, и скрутит (4г. 11м.) – ОГУРЕЦ.*

Каждый человек с раннего возраста начинает владеть правилами речевого общения своей страны. Для того чтобы учить детей поддерживать человека, похвалить, выразить свое восхищение, необходимо изучать смысловую структуру комплиментов-сравнений, которые употребляют дети как похвалу. Сравнения в детской речи выполняют и ритуальную функцию, которая и проявляется в комплиментах.

Обращается к куклам. – Ах, какие вы молодцы. Абсолютные, как умники! (5л.) – У нас в группе Саша два стула поднимает. Я ему сказала, что он точно силач (5л.)

Как видим, детские сравнения и олицетворения многофункциональны. Часто функции наслаиваются одна на другую, что отнюдь не умаляет значения каждой отдельно взятой функции.

Литература

1. Автономова Н.С. Метафорика и понимание // Загадка человеческого понимания. – М.: Изд-во политической литературы, 1991. – С. 95-113.
2. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры. Записки педагога. Изд. 3-е. – М.: Музыка, 1967. – 312 с.
3. Раутиан А. знание – сила. 1994, №10, с.28.
4. Селье Г. От мечты к открытию. Как стать ученым. – М., 1987.
5. Сулименко Н.Е. Лексическое восполнение лакун детской речи. // Проблемы детской речи-1996. – Спб.: Образование, 1996, с. 87-88.
6. Ушинский К.Д. Собр. Соч. – М., Л.: Изд-во пед наук, 1950. Т.8. – 773 с.
7. Харченко В.К. Функции метафоры. – Воронеж, 1992. – 88 с.

И.Р. Дедикова

ПРИНЦИП ФОРМИРОВАНИЯ ГРУПП ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

В последние годы принцип индивидуализации обучения речевой деятельности получил дальнейшее развитие и стал одним из основных лингвометодических принципов в методике обучения неродному языку. Учёт родного языка или языка посредника в усвоении иноязычного материала - один из способов индивидуализации обучения на неродном языке.

Задача учёта неродного языка на начальном этапе обучения осложняется тем, что комплектование групп происходит не по национальному признаку, а с учётом специальности студента. Следовательно, уже при изучении вводно-фонетического курса группы оказываются интернациональными.

Работа над слухо-произносительными навыками на среднем этапе отличается от постановки произношения во время вводно-фонетического курса, в котором овладение слухо-произносительными навыками осуществляется при