

УДК [81'373.612.2:37.016]:811.112.2

UDC [81'373.612.2:37.016]:811.112.2

ВЕРБАЛЬНЫЕ И ВИЗУАЛЬНЫЕ МЕТАФОРЫ ЛИНГВОДИДАКТИКИ (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ)

VERBAL AND VISUAL METAPHORS OF LINGUODIDACTICS (BASED OF THE GERMAN AND RUSSIAN LANGUAGES)

О. Г. Дедович,

аспирант кафедры языкознания
и лингводидактики Белорусского
государственного педагогического
университета имени Максима Танка
ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-4409-1747>

O. Dedovich,

PhD Student of the Department
of Linguistics and Linguodidactics,
Belarusian State Pedagogical University
named after Maxim Tank
ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-4409-1747>

Поступила в редакцию 16.04.2025.

Received on 16.04.2025.

В статье рассматриваются вербальные и визуальные метафоры, которые аккумулируют наиболее важные для области преподавания немецкого языка ассоциативные связи с объектами, явлениями и процессами окружающей действительности. Представлена классификация метафор с учетом реципиентных сфер лингводидактики: учебный материал и его специфика; субъекты образовательного процесса и их взаимоотношения; учебные действия и результаты таких действий; средства обучения; способы и место осуществления учебной деятельности. Выявляются смысловые отношения между метафорами немецкого и русского языков.

Ключевые слова: вторичные номинации, метафора, визуальная метафора, лингводидактика, немецкий язык, русский язык.

The article examines verbal and visual metaphors that accumulate the most important associative links for the field of teaching German with objects, phenomena and processes of the surrounding reality. The classification of metaphors is presented, taking into account the recipient areas of linguodidactics: educational material and its specifics; subjects (participants) of the educational process and their relationships; educational actions and the results of such actions; learning tools; methods and place of educational activity. The semantic relations between the metaphors of the German and Russian languages are considered.

Keywords: secondary nominations, metaphor, visual metaphor, linguodidactics, the German language, the Russian language.

В лингводидактическом дискурсе функционирует большой арсенал метафор, которые являются своеобразными ретрансляторами целого комплекса ассоциаций, отождествлений и образных представлений, отражающих особенности мировосприятия и миропонимания немецкого и русского народов.

Вторичные номинации представляют собой своеобразный «микроуниверсум, заключенный в макроуниверсум языка» [1, с. 11], актуальность исследования которого обусловлена необходимостью более глубокого и детального описания процессов метафорического моделирования в лингводидактике как активно развивающейся сферы научной и практико-ориентированной деятельности.

Самыми масштабными выразителями метафорических значений выступают субстантивы. В немецком языке метафорические значения, как правило, развиваются на базе двух и более компонентных композитов. В русском языке новые лексико-семантические варианты (далее – ЛСВ) возникают не столько на базе уже существующих субстантивов, сколько в составе атрибутивных и генитивных конструкций.

Метафоры лингводидактики представлены системой вербальных и визуальных репрезентаций, образованных по прямым семантическим

моделям в направлении «N (не связанный с лингводидактикой источник метафорической экспансии) → L (вторичный ЛСВ, ориентированный на сферу лингводидактики)». Реципиентная сфера включает различные тематические группы, среди которых наиболее представительными являются следующие:

- а) учебный материал и его специфика;
- б) субъекты образовательного процесса и их взаимоотношения;
- в) учебные действия и результаты таких действий;
- г) средства обучения, с помощью которых «осуществляется управление деятельностью преподавателя по обучению языку и деятельностью учащихся по овладению языком» [2, с. 327];
- д) способы осуществления учебной деятельности;
- е) место осуществления учебной деятельности.

1. Первую группу образуют метафоры, в смысловых структурах которых отражается специфика языкового материала, подлежащего изучению в процессе овладения немецким языком. При описании объема лексики внимание акцентируется на множестве, совокупности, разнообразии лексических единиц: *der Wörter-Wald* (рус. 'словарный лес'), *das*

Wörtermeer (рус. 'словарное море') – море знаний, *die Fragenlandschaft* (рус. 'ландшафт вопросов').

С целью акцентирования внимания на наиболее важных, значимых элементах слова или предложения чаще всего используются метафоры антропоцентрической направленности: *der Kapitän* (рус. 'капитан'), *der Dirigent* (рус. 'дирижёр'), *der Satzkönig* (рус. 'король предложения').

Квантитативное изменение объема учебного материала отражено в смысловых структурах «снежных» метафор: *das Lawinendiktat* (рус. 'лавинный диктант') – лавинный опрос, снежный ком. Темпоральная сема актуализируется в смысловых структурах метафор *der Wörterlauf* (рус. 'словарный бег') – бег ассоциаций, *der Buchstabensalsa* (рус. 'буквенная сальса').

Сложность учебного материала, наиболее трудные темы и правила, требующие специального изучения и внимания, так как их незнание приводит к ошибкам в коммуникации, репрезентируют метафоры *der Dschungel der deutschen Orthographie* ('джунгли немецкой орфографии'), *stachelige Verben* (рус. 'колючие глаголы'), *Verben mit Dornen* (рус. 'глаголы с шипами'). Высокая степень понимания учебного материала отражена в смысловой структуре метафоры *пик знаний*.

Ряд метафор позволяет образно переосмыслить учебные ситуации работы с лексическим и грамматическим материалом, в которых учащиеся должны:

- восстановить правильный порядок букв, слов, предложений: *der Wörtersalat* 'словарный салат', *die Buchstabensuppe* 'буквенный суп', *der Satzteil-Cocktail* 'коктейль из частей предложений'. В некоторых природных вторичных номинациях указывается на «каузатора» такого деструктивного действия: *der Wortwirbel* (рус. 'словарный вихрь');
 - найти лишнее слово в ряду: *die Stolperwörter* (рус. 'предложения со словами преткновения'), *das Kuckucksei* (рус. 'яйцо кукушки');
 - подобрать пару: *die Zwillingbuchstaben* 'буквенные близнецы', *die Vokabel-Hochzeit* (рус. 'словарная свадьба');
 - соединить предложения с помощью союзов: *die Scharnierwörter* (рус. 'шарнирные слова').
2. Во второй группе объединяются вторичные наименования субъектов образовательного процесса, репрезентируются социальные и межличностные отношения, эмоционально-психологическая сфера.

В зоонимических и персонифицированных метафорах актуализируется как положительная, так и отрицательная семантика, к примеру, *die Ameisen* (рус. 'муравьи') 'те, кто интенсивно работают над учебной темой'; *die Schmetterlinge* (рус. 'бабочки') 'те, кто не вникают ни в одну тему, «порхают» от группы к группе'.

В двух языках для номинации взаимодействия и перемещения групп учащихся используются широкие синонимические ряды, которые демонстрируют большое разнообразие отсылочных образов для передачи сем динамичности, поочередного обмена информацией, передвижения учащихся во внешнем и внутреннем кругах: *die Gruppenrallye* – групповое ралли, *das Gruppen-Karussell* (рус. 'карусель групп'), *das Gruppenpuzzle* – групповой пазл, *die Wirbelgruppen* – вихревые группы, *zigzag*, *das Kugellager* (рус. 'шарикоподшипник').

Квантитативный признак растущих групп, в которых количественный состав участников постепенно увеличивается, актуализируют вторичные наименования мельчайших частиц: *die Moleküle* – молекулы, *die Atome* – атомы.

Только в немецком языке зафиксированы синонимичные спортивные и природные метафоры *das Lesetandem* (рус. 'читательский тандем') и *das Echolesen* (рус. 'чтение-эхо'), которые предполагают сплоченную работу учащихся в гетерогенной паре (хорошо читающий учащийся – слабый чтец).

Специфика метафор эмоционально-психологической сферы связана с использованием в качестве «донора» наименований измерительных приборов, метеорологических условий для определения эмоционального состояния и описания настроения учащихся: *das Stimmungsbarometer* (рус. 'барометр настроения'), *das Gefülsbarometer* (рус. 'барометр чувств'), *das Wetterbericht* – прогноз погоды.

Особую подгруппу составляют метафоры сферы управления классом (классный менеджмент), которые репрезентируют деятельность учителя по повышению мотивации учащихся к обучению, поддержанию дисциплины и порядка на учебных занятиях. Задействуются негативные и позитивные метафорические образы: *die Lernteufel* (рус. 'учебные черти') 'то, что препятствует, затрудняет обучение (рассеянность, невнимательность, забывчивость, неаккуратность и др.)', *die Lautstärke-Polizei* (рус. 'полиция громкости') 'тот, кто помогает регулировать уровень шума в классе'.

3. В третью группу учебных действий и их результатов включаются вторичные номинации военных, игровых, строительных, торговых, акробатических, медицинских видов деятельности с целью:

- оперативного решения проблемного вопроса путем генерирования разнообразных идей: *der Gedankensturm* – мозговой шторм, мозговая атака;
- разделения заголовка на смысловые группы для установления предполагаемого содержания текста: *рассечение вопроса*;
- упорядочивания отдельных элементов для образования логически выстроенной системы (предложения, высказывания): *das Textpuzzle* (рус. 'текст-пазл'), *der Satzbaukasten* (рус. 'конструктор предложения').

В метафоре *die Wortruinen* (рус. 'руины слова') актуализируется семантика результата орфографической деструкции 'частичное искажение графического облика слова из-за пропуска в нем букв' (grundschul-blog.de, A. Ley, 16.02.2018).

4. В четвертой группе объединяются метафоры, обозначающие средства обучения, важными из которых являются учебные пособия. Заголовочный комплекс учебников исследовался с точки зрения интердискурсивного взаимодействия рекламного и учебного дискурсов [3], выявления миромоделирующей функции метафор [4, с. 227–237].

В немецких и русских названиях учебных пособий наблюдаются типологически схожие метафорические образы, актуализирующие семы поэтапного продвижения к цели, прогресса в обучении (*ступеньки, тропинка, путь к цели*). Заголовки немецких учебных пособий характеризуются более широким спектром метафорических образов, в который включаются вторичные наименования музыкальных инструментов (*тамбурин, тамтам*), экзотических животных (*зебра, дельфин*), навигационных приборов (*компас, магнит*). В них акцентируется внимание на игровом характере, индивидуальном темпе обучения, глубоком погружении в мир немецкого языка, верной навигации в процессе продвижения к учебной цели.

Только в немецком языке выявляются такие предметные номинации, как *die Textlupe* (рус. 'текстовая лупа'), *der Textknacker* (рус. 'орехокол для текста'), *der Großschreib-Automat* (рус. 'автомат заглавных букв'), *die Wortartenmaschine* (рус. 'машина частей речи'). Они ориентированы на более внимательное, скрупулезное, поэтапное, оперативное решение учебных задач, связанных с чтением, правописанием, определением лексико-грамматических разрядов слов.

5. Пятая группа способов осуществления учебной деятельности объединяет вторичные наименования способов подачи учебной информации, приведения аргументов, чтения, правописания.

Конгруэнтные по семантике метафоры немецкого и русского языков репрезентируют графический способ подачи учебной информации и ее структурирования: *die Wortigel* – *словарный ежик*, *die Spinnen-Technik* – *схема-паутинка*, *die Fischgräte* – *рыбья кость*, *die Traube* – *виноградная гроздь*, *die Burger-Methode* – *метод гамбургера*, *der Wortstern* – *ассоциативная звезда*, *das Platzdeckchen* – *коммуникативная салфетка*.

Диапазон ассоциаций, указывающий на противопоставления линейного (от более слабых к более сильным) и поочередного способа приведения аргументов, конкретизируется спортивными и артефактными метафорами: *die Ping-Pong-Argumentation* (рус. 'пинг-понг-

аргументация'), *die Argumentationskette* (рус. 'аргументативная цепочка').

При репрезентации способов чтения активно задействуются зоонимическая и спортивная сферы. Мотивацией для развития вторичного значения служат способ, скорость, траектория перемещения, аудильные маркеры: *«кенгуру»* 'скачкообразные движения глаз по тексту при скорочтении'; *das Slalomlesen* (рус. 'читательский слалом') 'зигзагообразно, с большой точностью'; *der Lesesprint* (рус. 'читательский спринт') 'быстро'; *die Rabensprache* (рус. 'язык ворона') 'отрывистое слоговое чтение'.

Вторичная номинация способа слитного или раздельного написания слов образуется по персонифицированной модели: *verliebte Nomen* (рус. 'влюбленные существительные'), *trennbare Freunde* (рус. 'разделяемые друзья').

6. Шестая группа метафор с локативным значением места, где осуществляется учебное взаимодействие, является немногочисленной и репрезентирует:

- определённое место в классе для хранения учебных материалов: *der Hausaufgabenparkplatz* (рус. 'парковка для домашнего задания') – *парковка идей*, *die Lerntheke* (рус. 'учебный прилавок'), *das Aufgabenbuffet* 'шведский стол заданий';
- порядок размещения учебных парт и столов учащихся: *die Inseln* (рус. острова), *das Hufeisen* (рус. 'подкова'), *das Gitter* (рус. 'решетка'), *die Fischgrätenbestuhlung* (рус. 'расстановка парт в виде рыбьей кости').

Во вторичных ЛСВ отлагольных существительных сохраняются акциональные признаки: *der Schaufensterbummel* (рус. 'разглядывание витрин') 'выбор учебных материалов из множества'; *der Galerierundgang* – *прогулка по галерее* 'представление на всеобщее обозрение результатов работы и их обсуждение'.

Специфическими для немецкого языка являются вторичные ЛСВ, отражающие особенности немецкой национальной кухни и культурных традиций: *das Ruhe-Brezel* (рус. 'крендель тишины') используется как сигнал к установлению тишины в классе во время учебного занятия; *die Osterhasenpädagogik* 'педагогика пасхального зайца' ориентирована на учебную ситуацию, в которой формулировка учебного задания и его цель «спрятаны» от учащихся [= не представлены в понятном и упорядоченном виде]. Метафора отсылает к традиции поиска пасхальных яиц, которые в Германии приносит заяц, но не дарит в открытую, а прячет в доме или в саду.

Особое место в лингводидактическом дискурсе занимают визуальные метафоры. Они позволяют структурировать и осмысливать теоретический материал, который в «современной поликодовой дидактике» включает не только словесное, но и образное представление информации» [5, с. 41], демонстрируют «структуры

и связи, которые нельзя наблюдать непосредственно» [6, с. 279]. Г. Функ и М. Кёниг описывают визуальные метафоры для объяснения абстрактных грамматических правил через конкретные объекты [7, с. 56–57]. Таким образом, визуальные метафоры выполняют роль «дидактических мостов», позволяющие «придать смысл чему-то неочевидному или трудно представляемому» [8, с. 73], «наглядно иллюстрировать “сухое” и абстрактное содержание с целью лучшего запоминания» [9, с. 14].

Визуальные метафоры, функционирующие в немецких и русских учебниках по немецкому языку, образуются по таким же семантическим моделям, что и вербальные, конкретизируя и наглядно представляя содержание учебного материала, оценку результатов учебной деятельности.

Для репрезентации учебного материала активно задействуются артефактные, зоонимические и персонифицированные визуальные метафоры. Наиболее многочисленной является группа визуальных метафор, которые репрезентируют грамматический материал и в различных контекстных окружениях указывают на его специфику и сложность. «Ядро» грамматических метафор составляют артефактные номинации, с помощью которых визуализируются правила употребления приставок, образования степеней сравнения прилагательных, рамочной конструкции немецкого предложения. Для освещения самых важных, ключевых грамматических правил для самостоятельного выведения и запоминания часто задействуются зоонимические образы (изображение *лисы*, *собаки*, *совы*, *светлячка* и др.).

Небольшую подгруппу составляют визуальные метафоры, ориентированные на подсказки при выполнении тренировочных упражнений (изображения *спасательного круга*, *кареты скорой помощи*) и дифференциацию учебных заданий: изображения *гури*, *ореха* указывают на особую трудность, изображение *конфеты* актуализирует сему интересного задания по выбору.

Визуальные метафоры экстраполируются в сферу оценочной, рефлексивной деятельности учащихся, в которой могут использоваться как автономно, так и создавать способствующие выбору учащихся перечислительные ряды (*чемодан* ‘то, что важно’, *мясорубка* ‘то, над чем нужно еще поразмыслить’, *мусорное ведро* ‘то, что не важно’) или оппозиционные пары с полярными

семантическими полюсами, например, по шкале «сладкий – кислый»: *die Orangen: eine positive Rückmeldung* (рус. ‘апельсин: положительный отзыв’) – *die Zitrone: eine kritisch-konstruktive Rückmeldung* (рус. ‘лимон: критико-конструктивная обратная связь’).

Визуальные метафоры с локативной семантикой составляют незначительную группу и, как правило, ограничиваются каллиграфической сферой-мишенью: *das Buchstabenhaus* (рус. ‘буквенный дом’), структурные части которого выступают образными аналогами для правильного расположения элементов букв на строчке.

Ряд метафор может репрезентироваться как вербально, так и визуально, к примеру, субстантив *der Reißverschluss* (рус. ‘застежка молнии’) во вторичном значении интерпретируется как ‘поочередность высказываний учащихся’ и визуальный образ *открытой / закрытой застежки молнии* для визуализации правила отделяемых / неотделяемых приставок в немецком языке.

Таким образом, в лингводидактическом дискурсе активно функционируют вербальные и визуальные метафоры, ориентированные на описание специфики учебного материала, межличностного взаимодействия субъектов образовательного процесса, репрезентирующие учебные действия и результаты таких действий, средства и способы обучения, а также места осуществления учебной деятельности. В корпусе вторичных номинаций наблюдаются синонимические ряды, в которые объединяются метафоры с разными векторами семантического развития, оппозиционные пары, перечислительные ряды для выбора оптимального варианта решения учебной задачи. Визуальные метафоры образуются по тем же семантическим моделям, что и вербальные. Большая часть визуальных метафор характеризуется артефактной, зоонимической, антропоцентрической направленностью. Между немецкими и русскими ЛСВ наблюдаются отношения как смыслового или частичного тождества, так и несовпадения. Отношения тождества чаще всего фиксируются в группе вторичных наименований способов осуществления учебной деятельности. Спецификой немецкого языка являются вторичные номинации, отражающие особенности национальной кухни, культурных традиций и представлений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шувалов, В. И. Метафора в лексической системе немецкого языка : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.04 / Шувалов Валерий Игоревич; Моск. гор. пед. ун-т. – М., 2006. – 40 с.
2. Азимов, Э. Г. Современный словарь методических терминов и понятий : теория и практика обучения языкам / Э. Г. Азимов, А. Н. Шукин. – 3-е изд., стер. – М. : Русский язык. Курсы, 2021. – 496 с.

REFERENCES

1. Shuvalov, V. I. Metafora v leksicheskoj sisteme nemeckogo yazyka : avtoref. dis. ... d-ra filol. nauk : 10.02.04 / Shuvalov Valerij Igorevich; Mosk. gor. ped. un-t. – M., 2006. – 40 s.
2. Azimov, E. G. Sovremennyy slovar' metodicheskikh terminov i ponyatij : teoriya i praktika obucheniya yazykam / E. G. Azimov, A. N. Shchukin. – 3-e izd., ster. – M. : Russkij yazyk. Kursy, 2021. – 496 s.

3. Турлова, Е. В. Лингвопрагматические параметры функционирования современного англоязычного учебного дискурса / Е. В. Турлова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2017. – № 1 (201). – С. 13–18.
4. Серебренникова, Е. А. К вопросу о миромоделирующей функции метафоры в заголовках учебных текстов по русскому языку как иностранному / Е. А. Серебренникова, А. В. Курьянович // Учебник как модель мира и общества: Коллективная монография / Под ред. Т. В. Артемьевой, М. И. Микешина. – СПб. : С.-Петербург. центр истории идей; Изд. Политехника Сервис, 2021. – 446 с.
5. Ариас, А.-М. Поликодовость как качественная характеристика современной коммуникации и стратегическая составляющая в языковом образовании (на материалах немецкого языка) / А.-М. Ариас, Т. А. Иванченко // Социология и право. – 2016. – № 3 (33). – С. 39–44.
6. Issing, L. J. Von der Mediendidaktik zur Multimedia-Didaktik / L. J. Issing // Unterrichtswissenschaft. – 1994. – № 22(3). – S. 267–284.
7. Funk, H. Grammatik sehen. Visualisierung von Grammatik und Übungssequenzen / H. Funk, M. Koenig // Fremdsprache Deutsch. – 1991. – № 5. – S. 55–58.
8. Hosch, W. Bilder in der Landeskunde / W. Hosch, D. Macaire. – München : Klett-Langenscheidt, 2013. – 192 s.
9. Weidenmann, B. Bilder für Lerner. Verstehensprobleme bei didaktischen Bildern / B. Weidenmann // Fremdsprache Deutsch. – 1991. – № 5. – S. 12–17.
3. Turlova, E. V. Lingvopragmaticheskie parametry funkcionirovaniya sovremennogo angloyazychnogo uchebnogo diskursa / E. V. Turlova // Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2017. – № 1 (201). – S. 13–18.
4. Serebrennikova, E. A. K voprosu o miromodeliruyushchej funkcii metafory v zagolovkah uchebnyh tekstov po russkomu yazyku kak inostrannomu / E. A. Serebrennikova, A. V. Kur'yanovich // Uchebnik kak model' mira i obshchestva: Kollektivnaya monografiya / Pod red. T. V. Artem'evoy, M. I. Mikeshina. – SPb. : S.-Peterb. centr istorii idej; Izd. Politekhnik Servis, 2021. – 446 s.
5. Arias, A.-M. Polikodovost' kak kachestvennaya harakteristika sovremennoj kommunikacii i strategicheskaya sostavlyayushchaya v yazykovom obrazovanii (na materialah nemeckogo yazyka) / A.-M. Arias, T. A. Ivanchenko // Sociologiya i pravo. – 2016. – № 3 (33). – S. 39–44.
6. Issing, L. J. Von der Mediendidaktik zur Multimedia-Didaktik / L. J. Issing // Unterrichtswissenschaft. – 1994. – № 22(3). – S. 267–284.
7. Funk, H. Grammatik sehen. Visualisierung von Grammatik und Übungssequenzen / H. Funk, M. Koenig // Fremdsprache Deutsch. – 1991. – № 5. – S. 55–58.
8. Hosch, W. Bilder in der Landeskunde / W. Hosch, D. Macaire. – München : Klett-Langenscheidt, 2013. – 192 s.
9. Weidenmann, B. Bilder für Lerner. Verstehensprobleme bei didaktischen Bildern / B. Weidenmann // Fremdsprache Deutsch. – 1991. – № 5. – S. 12–17.