

МЕТАФОРА КАК МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ НОВОГО ЗНАНИЯ

В центре внимания исследователей всё чаще оказываются механизмы, с помощью которых человек получает и структурирует информацию. Один из таких механизмов – метафора, её универсальность позволяет учителю опираться на естественные закономерности и способы познания в процессе обучения.



Ольга Шабалина, старший преподаватель кафедры методики начального обучения Пермского областного института повышения квалификации работников образования

Учитель начальной школы открывает детям мир знаний, его роль в формировании познавательной деятельности огромна. Что знают о когнитивных механизмах ребёнка педагоги первой ступени школы? Может ли учитель организовать познавательную деятельность на уроке так, чтобы она была природосообразной? Каково его представление о метафоре?

В Пермском крае среди учителей начальных классов (143 человека) был проведён опрос, направленный на изучение представлений о метафоре и её возможностях в обучении.

Результаты опроса показали, что педагоги имеют общее представление о метафоре. Однако большинство из них (57%) не смогли точно сформулировать значение этого понятия. Причём часть учителей (21%) отказалась отвечать на вопрос о значении метафоры, а другие (36%) дали слишком широкое определение (метафора чаще всего называлась «кратким изречением», «метким изречением», «ёмким предложением, отражающим суть чего-либо»). Только 43% учителей смогли дать определение, отражающее суть метафоры: 36% назвали метафору «образным выражением», «образным сравнением» и только 7% объяснили механизм метафоры — «наделение объекта качествами, присущими другим объектам». Очевидно, в школьной практике метафора чаще всего рассматривается как индивидуально-авторское высказывание с переносным значением.

Хотя определение метафоры смогли дать меньше половины учителей начальных классов, но почти все (93%) намеренно включают её в урок. Чаще всего это происходит на уроках литературного чтения, развития речи (у 57% участников опроса). В этом случае метафора выступает в качестве объекта анализа при изучении художественного текста: «чтобы лучше донести до учеников содержание произведения, помочь им его осмыслить», или материала для лексической работы: «чтобы обогащать словарный запас учащихся». Только 36% учителей видят иные возможности метафоры: как средства повышения мотивации обучения и активизации знаний учеников («заинтересовать, озадачить учеников на каком-либо этапе урока», «более интересно преподнести материал»).

Таким образом, практически все участники опроса обращаются к метафоре в учебном процессе, но необходимо более чётко определить понятие метафоры у педагогов начальной школы.

Современные представления психолингвистики и когнитивной лингвистики существенно отличаются от традиционного понимания метафоры как лексического феномена. Метафора осмысливается гораздо шире. Новый уровень развития науки позволяет наблюдать глубокие процессы в сознании человека, стоящие за метафорой.

Взгляд на метафору как на когнитивный механизм позволяет использовать её потенциал в системе обучения и воспитания. «В основе метафоры лежит заимствование



и взаимодействие идей» (Ричардс А.А. *Философия риторики // Теория метафоры*. М., 1990. С. 47), то есть само мышление имеет метафорический характер. Обучить метафоре — значит научить мыслить, находить между объектами сходство и различия, так как метафора «отбирает, выделяет и организует одни, вполне определённые характеристики» и «устраняет другие» (Блэк М. *Метафора // Теория метафоры*. М., 1990. С. 167). Дж. Лакофф рассматривает метафору как концептуальное явление, отражающее процесс познания мира. Суть его состоит в переносе из области-источника в область-мишень, который осуществляется по сходству или по аналогии. Область-источник всегда известна через непосредственный физический опыт и интуитивно понятнее, нежели область-мишень. Современные исследования по детской речи свидетельствуют, что, выделяя физические, материальные свойства предметов, ребёнок обозначает и закрепляет их в слове. Освоенный предмет или слово становятся областью-источником в познании новых объектов и включаются в процесс освоения новой области-мишени.

Познавательная деятельность, организованная с учётом представлений о когнитивной метафоре, естественна для ученика, так как он начинает осваивать этот механизм — перенос по сходству — ещё в раннем детстве. Формирование механизма метафоры в онтогенезе происходит в разных видах деятельности: в предметной, речевой, игровой, продуктивной, при восприятии художественных произведений. Отметим, что все виды деятельности формируются у ребёнка почти одновременно при активном влиянии взрослого.

Предметная деятельность — ведущая в раннем возрасте. Именно здесь у ребёнка создаётся «запас интериоризованных знаний». От свободного манипулирования, в процессе которого он выясняет свойства предметов (твёрдость, гладкость, форму, цвет, вкус и т.п.), ребё-

нок переходит к использованию предметов по назначению. Знание функций предметов и возможность свободно действовать с ними создают условия для того, чтобы ребёнок оказался способен использовать один предмет в качестве заместителя другого, то есть осуществлять перенос. «Именно упражнения замещения формируют основы для развития знаковой функции сознания и для развития особой психической реальности... — воображения» (Мухина В.С. *Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов*. М., 2003. С. 163).

Исследуя процесс становления языковой номинации у детей, учёные отмечают, что первоначально объект воспринимается ребёнком как целостное единство и осознаётся в неразрывной совокупности всех его признаков. При попытке вычлени в предмете его свойства ребёнок даёт «характеристику через отношение к другому предмету» (Лепская Н.И. *Языковая номинация и процесс её становления (на материале детских высказываний) // Вестник МГУ. Серия 9. Филология*. 1984, № 6. С. 63–64). В возрасте двух лет у ребёнка начинает формироваться механизм речевого переноса. Материалы психолингвистических исследований подтверждают, что механизм метафоры начинает функционировать в речи детей очень рано: уже в два-три года дети способны к собственным переименованиям — непреднамеренным, не замечаемым ими, и преднамеренным, осозанным, игровым (Елисеева М.Б. *Лексикон ребёнка раннего возраста // Речь ребёнка: ранние этапы. Труды постоянно действующего семинара по онтолингвистике*. СПб., 2000. Вып. 1.; Харченко В.К. *Переносные значения слова*. Воронеж, 1989.).

Игровая деятельность как ведущая у ребёнка-дошкольника «характеризуется созданием мнимых ситуаций или переносом свойств с одних предметов на другие» (Выготский Л.С. *Вопросы детской психологии*. СПб., 1997. С. 158.). От действий с предметами-заместителями ребёнок



постепенно переходит к освоению социальных ролей и оперированию наглядными образами (*Запорожец А.В.* Значение ранних периодов детства для формирования детской личности //Хрестоматия по психологии /Под ред. А.В. Петровского. М., 1987. С. 306–307). В игре дошкольник учится использовать объект «не только как носитель конкретных материальных свойств, но и как символ» (*Негневская Е.И., Шахнарович А.М.* Язык и дети. М., 1981. С. 89). Средством «активного познания ребёнком окружающего мира и активного приглашения взрослого в мир ребёнка» является «инновативная и живая» метафора (*Фюнфштюк К.* Метафора в сознании детей (на материале детских загадок) //Проблемы детской речи — Доклады Всероссийской научной конференции. Череповец, 1998. С. 21).

Большое влияние на становление символической функции и формирование механизма метафоры оказывают художественные произведения для детей: стихи, загадки, сказки. Особая роль принадлежит сказке. Деятельность ребёнка при восприятии сказки «по своей психологической природе очень близка к игре. Но если в игре он реально действует в воображаемых обстоятельствах, то здесь и действия, и обстоятельства являются воображаемыми» (*Запорожец А.В.* Психология восприятия сказки ребёнком-дошкольником // Психология дошкольника: Хрестоматия / Сост. Г.А. Урунтаева. М., 1997. С. 165). Именно сказка наглядно показывает возможность не только замены одного предмета другим, но и полного перевоплощения одного в другое. «Потенциальный опыт переноса, приобретённый ребёнком при восприятии сказки, прочно закрепляется в сознании» (*Доценко Т.И., Постникова О.В.* Предпосылки и становление переносного значения в онтогенезе // Семантика языковых единиц: Доклады VI Международной конференции в 2-х томах. М., 1998. Т. 1. С. 129) и используется им в других видах деятельности.

Во все виды деятельности ребёнка вводит *взрослый*. Исследования детской речи свидетельствуют, что взрослый может выступать для ребёнка источником новых знаний, образцом, он корректирует неточности, «а иногда прямо исправляет ошибки» (*Кларк Е.В.* Универсальные категории: о семантике слов-классификаторов и значениях первых слов, усваиваемых детьми //Психолингвистика. М., 1984. С. 228), направляет развитие ребёнка, переводя его знания «на более отвлечённый уровень» (*Брунер Дж.* Онтогенез речевых актов //Психолингвистика. М., 1984. С. 46). Именно взрослый демонстрирует образцы переносов по сходству в предметном и языковом мире. Взрослый учит сравнивать объекты, видеть их сходство и различие, предъявляет и интерпретирует метафорические выражения. «Следствием социального взаимодействия ребёнка со взрослым становится «уже известная и имитируемая» метафора (*Фюнфштюк К.* Цит. произв. С. 21).

В таких продуктивных видах деятельности, как изобразительная и речевая, ребёнок также опирается на механизм когнитивной метафоры. А к 6–7 годам он «в своих произведениях не просто передаёт переработанные впечатления, но и начинает направленно искать приёмы для этой передачи» (*Дьяченко О.М.* Об основных направлениях развития воображения дошкольника //Вопросы психологии. 1988. № 6. С. 57). Видимо, в возрасте 6–7 лет ребёнок начинает осознавать механизм метафоры и намеренно использует перенос по сходству в собственной речевой деятельности.

Когнитивная метафора пронизывает все виды деятельности ребёнка, и в ней, несомненно, отражается детское видение окружающего мира. То, что детское и взрослое представление о мире различается, доказал в начале XX века Л.С. Выготский. Каким видит мир сегодняшний ученик начальной школы? Каков сам школьник? Что входит в область его интересов? Эти вопросы не может игнорировать педагог,



реализующий личностно-деятельный подход к обучению.

Чтобы выявить представления об окружающем мире у детей, был проведён психолингвистический эксперимент. Предметом исследования стала детская когнитивная метафора. В эксперименте участвовали 64 шестилетних ребёнка. Возраст участников эксперимента выбран не случайно. Старший дошкольный возраст — это время подготовки к школьному обучению. То, что познавательные приоритеты дошкольников сегодня иные, чем 15 лет назад, — доказанный факт. А знает ли учитель, к чему стремится ребёнок этого возраста? Каковы значимые познавательные сферы детей, поступающих в школу?

Для психолингвистического эксперимента в качестве стимулов были выбраны знакомые детям предметы: мяч, **варежка, мыльница, карандаш** и слова-корреляты. Отобранные для эксперимента стимулы к шестилетнему возрасту уже освоены детьми в основных сферах деятельности: игровой (*мяч*), бытовой (*варежка, мыльница*), учебной (*карандаш*).

В ходе эксперимента получено 256 реакций, из них 212 являются ответами, а 44 — отказами. Количественный анализ отказов свидетельствует, что решение поставленной задачи — переноса по сходству — доступно ребёнку шести лет: большинство детей (82%) смогли обнаружить сходство с предметом или словом и назвать похожий объект. Следовательно, уже в период подготовки малыша к школе педагог может опираться на механизм переноса по сходству и строить изучение нового материала путём сопоставления изучаемого объекта с уже известным сходным объектом.

Качественный анализ наборов лексем, полученных в эксперименте, позволил выявить смысловое наполнение области-мишени детской метафоры. Область-мишень представлена 22 тематическими группами, которые отражают наиболее освоенные ребёнком

сферы: **человек** (части тела человека), **живая природа** (животные, части тела птицы, рыбы; растения, ягоды, фрукты, овощи), **неживая природа** (объекты неба), **быт** (пища, жилище, бытовые предметы, предметы одежды), **игрушки и сказочные персонажи, транспорт, обучение** (средства обучения, средства письма, геометрические формы, цифры, спортивные снаряды).

В целом для шестилетнего ребёнка важны сферы **быта, природы и обучения**. Высокая значимость этих сфер свидетельствует о расширении видов деятельности старшего дошкольника от предметной, игровой к учебной. Анализ тематических групп области-мишени детской метафоры обнаружил актуальность естественно-научной, математической, литературной, графической, спортивной информации для шестилетних детей. Иными словами, область-мишень охватывает весь спектр учебных предметов, в который предстоит погрузиться детям в начальный период обучения, и отражает взаимосвязи смысловых областей внутри целостной картины мира ребёнка. Полученные данные согласуются с исследованиями представлений о мире у младших школьников. «В картине мира семилетних детей актуальны локусы: **человек, природа, пространство, учебная деятельность, игра**. Эти же локусы свойственны картине мира второклассников, однако у детей 8–9 лет появляется ещё один существенный локус — **труд**» (Овчинникова И.Г., Береснева Н.И., Дубровская Л.А., Пенягина Е.Б. Лексикон младшего школьника (характеристика лексического компонента языковой компетенции). Пермь, 2000. С. 86–87).

Исходя из того, что механизм метафоры основан на сходстве двух объектов, у стимула и реакции должны быть общие семантические признаки. В результате анализа экспериментального материала было выявлено пять основных групп семантических признаков, которые являются основаниями для переноса по сходству: *форма, функция, материал, цвет,*



размер. Отметим, что все выделенные признаки являются непосредственно воспринимаемыми признаками объекта и отражают его предметность.

Наиболее важный семантический признак — **форма** (например, *мяч* — круг, шар; семантические признаки формы: «округлость», «объёмность»). Форма, по мнению Е.В. Кларк, — «главный признак, обуславливающий констатацию сходства» (Кларк Е.В. Универсальные категории: о семантике слов-классификаторов и значениях первых слов, усваиваемых детьми // Психолингвистика. М., 1984. С. 233). Этот признак можно назвать структурообразующим компонентом метафоры, так как он актуализируется у всех стимулов и имеет высокую частоту. Признак формы абсолютно преобладает в качестве основания для переноса по сходству как для предмета (0,71), так и для слова (0,69). Другой важный компонент механизма детской метафоры — **функция** (например, *варежка* — перчатка; семантические признаки функции: «надеть», «согреть»). Признаки функции так же, как и признаки формы, актуализируются у всех стимулов, но имеют невысокую относительную частоту: 0,13 для предмета и слова. По мнению некоторых учёных, слово «должно впитать в себя все возможные действия с предметом, стать носителем системы предметных действий» (Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М., 1989. С. 348). Знания об этих действиях отражаются в структуре метафоры.

Третий важный признак — **материал** (например, *карандаш* — дерево; семантические признаки материала: «де-

ревянный», «твёрдый»); материал актуализируется только у двух стимулов (*варежка* и *карандаш*), но имеет достаточно высокую относительную частоту: 0,13 для предмета и 0,16 для слова. Наличие признаков материала только у стимулов *варежка* и *карандаш* объясняется тем, что при освоении этих предметов и манипуляциях с ними обязательны длительный тактильный контакт. Менее важными признаками для детской метафоры оказались **цвет** (например, *мяч* — солнышко; семантические признаки цвета: «красный», «жёлтый») и **размер** (*мыльница* — маленькая корбочка; семантический признак размера: «маленький»). Они актуализируются редко и не у всех стимулов. Вероятно, их невысокие количественные показатели связаны с незакреплённостью, вариативностью признаков цвета и размера у предмета.

Понимание педагогом метафоры как когнитивного механизма расширяет его возможности в разработке и реализации новых образовательных технологий. Знание особенностей области-мишени детской метафоры помогает учителю выявить сферы, на которые активно направлено сознание ребёнка. Учебный процесс, организованный с учётом приоритетных жизненных сфер школьника, позволит повысить мотивацию и самостоятельность учения. Знание естественного механизма когнитивной метафоры, который связывает все значимые смысловые области в сознании ребёнка, позволит педагогу найти межпредметные связи, выстроить интегрированное обучение, избежать узкой предметности, сохранив тем самым целостную картину мира ученика. **НО**