

возможности для жизни и деятельности в социокультурном пространстве.

Социально-коммуникативная компетентность становится тем механизмом, который позволяет открывать духовные миры других культур, формирует систему ценностей, в иерархии которой значительное место занимают эстетические и этические идеалы личности, ее гражданские и духовные качества, чувство сопричастности к своей и к мировой культуре, ответственность за будущее не только своей страны, но и всей планеты. Тогда можно говорить о подлинной образованности личности, свидетельст-

вующей о соответствии профессионального музыкального образования вызовам нашего времени, которое настоятельно требует от современной системы образования ориентации «на утверждение сущностного личностного начала в человеке» [4, с. 5].

Такое образование оберегает его от потери духовных и нравственных ориентиров, поскольку в нем создаются условия для формирования свободной, устремленной к творческому созиданию личности. В этом заключается содержательный аспект цели профессионального музыкального образования на современном этапе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гаязов А. С. Образование и образованность гражданина в современном мире. М., 2003.
2. Имакаев В. Р. Образовательная реальность: опыт социокультурного проектирования. Автореф. дис. ... д-ра филос. наук. Уфа, 2009.
3. Назаретян А. П. Цивилизационные кризисы в контексте Универсальной истории. М., 2001.
4. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М., 1999.
5. Холопова В. Н. Музыка как вид искусства. СПб., 2000.
6. Шор Ю. М. Культура как переживание. СПб., 2003.

REFERENCES

1. Gajazov A. S. Obrazovanie i obrazovannost' grazhdanina v sovremennom mire. M., 2003.
2. Imakaev V. R. Obrazovatel'naja real'nost': opyt sociokul'turnogo proektirovaniya: Avtoref. dis. ... d-ra filosof. nauk. Ufa, 2009.
3. Nazaretjan A. P. Civilizacionnye krizisy v kontekste Universal'noj istorii. M., 2001.
4. Serikov V. V. Obrazovanie i lichnost'. Teorija i praktika proektirovaniya pedagogicheskikh sistem. M., 1999.
5. Holopova V. N. Muzyka kak vid iskusstva. SPB., 2000.
6. Shor Ju. M. Kul'tura kak perezhivanie. Spb., 2003.

А. Б. Максимова

РЕЧЕТВОРЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ МЕТАФОРЫ КАК МНОГОФУНКЦИОНАЛЬНОГО ФЕНОМЕНА МЫШЛЕНИЯ И ЯЗЫКА

В статье метафора — многофункциональный феномен мышления, языка и речи — в силу своей полифункциональности обладающий неисчерпаемым речетворческим потенциалом, рассматривается как базовый элемент речевого развития учащихся. Определены основные теоретические подходы к созданию технологии изучения метафоры в школе, представлены некоторые показательные примеры реализации этих подходов в процессе проведенной экспериментальной работы в 5 и 8 классах.

В контексте главной цели обучения родному языку в современной школе — сформировать личность, свободно выражающую себя в речи — эффективность изучения мета-

форы с ее лингвокогнитивным и лингвокреативным потенциалом опосредуется отмеченной Аристотелем и рядом ученых XX в. сообразностью метафоры характеру человеческого мышления, метафоричного по своей природе. Выдвигается и обосновывается с позиций психолингвистики и лингвистики положение об органической связи речевого развития с развитием метафорического сознания, позволяющее сделать вывод о повышении уровня коммуникативной культуры и речевого развития школьников в процессе овладения ими полифункциональностью метафорического слова.

Ключевые слова: речевое развитие, речетворческий потенциал, полифункциональность метафоры, функции метафоры (когнитивная, изобразительно-выразительная, лингвокультурная и др.), метафорическое сознание, мышление.

A. Maksimova

SPEECH CREATING POTENTIAL OF THE METAPHOR AS MULTIFUNCTIONAL PHENOMENON OF MENTALITY AND LANGUAGE

The metaphor as a multifunctional phenomenon of mentality, speech and language which owing to its polyfunctionality possesses inexhaustible speech creating potential and is analysed as the fundamental element of the pupils' speech development. The main theoretic ways of approach to metaphor studying techniques at school are specified. Examples of this approach which were used in the process of experimental work in the 5th and 8th grades are presented. In the context of the main objective of the native language teaching in the modern school — to form a personality who can express oneself fluently in speech — the efficiency of metaphor studying with its linguistic-cognitive and linguistic-creative potential (noted by Aristotle and a number of 20th century scientists) is characterized by metaphor relevance to human mentality which is metaphoric by its nature. The statement of initial connection of speech development with that of metaphoric consciousness is presented and justified from the point of view of psycholinguistic and linguistic approach, which enables one to draw conclusions concerning the improvement of communicative culture level and pupils' speech development in the process of getting command of polyfunctionality of the metaphor word.

Keywords: speech development, speech creating potential, polyfunctionality of the metaphor, functions of the metaphor (cognitive, expressive, linguistic-cultural and others), metaphoric consciousness, mentality.

Метафора, ставшая в XX в. предметом исследования философии, социологии, психологии, лингвистики, семиотики, логики и других наук, в современной лингводидактике рассматривается не как средство украшения речи, а как универсалия языка и мышления, направляющая и интенсифицирующая речевое развитие личности ученика.

В контексте главной цели речевого развития — «формировать личность, творчески владеющую родным языком как инструментом приобщения к культуре, развития и самовыражения» [8, с. 15], метафора вызывает особый интерес как мощное лингвокогнитивное и лингвокреативное средство.

Метафора — синтетический феномен мышления, языка и речи, «средство мировосприятия и миропонимания» [1, с. 168] — обладает поистине неисчерпаемым потенциалом для развития растущей языковой личности. В силу ее многофункциональности, обусловленной многофункциональностью человеческого сознания (Н. С. Алефиренко, Н. Д. Арутюнова, Н. Л. Мишатиная, В. Н. Телия, В. К. Харченко, А. П. Чудинов), мы рассматриваем метафору в качестве базового элемента речевого развития в школе.

Обозначая в слове не только мир предметов, явлений, чувств, но и одновременно

их понимание и оценку, метафора выполняет когнитивную, номинативную, экспрессивно-оценочную (Чудинов А. П., 2001; Опарина Е. О., 1990), эвристическую (Харченко В. К., 2003) функции; транслируя отпечаток менталитета представителей той или иной национально-культурной общности (Арутюнова Н. Д., 1979, Вежбицкая А., 2001, Маслова В. А., 2001, Телия В. Н., 1987) — функцию этнокультурную. Освоение метафоры во всем многообразии ее функций мы рассматриваем как основное условие эффективного речевого развития школьников. В. К. Харченко называет 15 функций метафоры (1992, 2003), каждая из которых определяется со способностью метафоры запечатлевать информацию о предметах, явлениях, чувствах, причем информация эта выступает характеристикой способа мышления породившего ее субъекта.

На опосредованность метафоры особенностями человеческого мышления указывал еще Аристотель: «Метафора дарована нам самой природой, так что ею нередко пользуются, сами того не замечая, и неученые люди. При этом ученый подчеркивал, что метафора придает речи неповторимое своеобразие и тем самым — особую силу воздействия на адресата: «...она так приятна и красива, что в самой блестящей речи светит собственным светом» [2, с. 218].

Развертывая идеи Аристотеля, Дж. Лаккофф и М. Джонсон отмечали: «метафора пронизывает всю нашу повседневную жизнь и проявляется не только в языке, но и в мышлении, действии. Наша обыденная понятийная система, в рамках которой мы мыслим и действуем, метафорична по самой своей сути (...) метафора не ограничивается одной лишь сферой языка, то есть сферой слов: сами процессы мышления (курсив наш) человека в значительной степени метафоричны» [6, с. 387–389].

Н. С. Алефиренко, говоря о воскрешении в современной науке аристотелевской традиции трактовки метафоры как «средства мировосприятия и миропонимания», от-

мечает, что словесная метафора выступает «средством языкового сознания» [1, с. 171]. Рассмотрение в школе метафоры в лингвокогнитивном аспекте интенсифицирует и углубляет процесс речевого развития ученика, создающего себя в мире и мир в себе через постижение и порождение «живого» (Г. Г. Шпет, М. М. Бахтин) слова, исполненного общекультурного и личностного смысла. Через освоение языковых (отражающих ментальные концепты реальности) и окказиональных (созданных в художественной литературе) метафор формируется система аксиологических и эстетических представлений, когнитивно-понятийная и духовная сферы языковой личности.

В свете этих положений сегодня целесообразно говорить об органической связи речевого развития растущей языковой личности с развитием метафорического сознания, так как создание метафоры происходит в процессе «когнитивного сдвига», «когда один объект осмысливается через призму другого» [1, с. 180].

Словесные метафоры, запечатлевающие эмоционально окрашенный образ предмета, отражают метафоры когнитивные, транслирующие целостный образ-представление о мире. Потенциал метафорического развития речевой сферы языковой личности безграничен, поскольку процесс метафоризации речи — это сцепление закрепленных в слове культурных знаков, символов различных аспектов бытия. Рассматривая архетипы культуры как «глубинные метафоры», В. Н. Топоров исходит из того, что «мифологическое, символическое, архетипическое — это высший класс модусов бытия в знаке» [10, с. 4], а А. Н. Баранов определяет метафору как «способ создания языковой картины мира, возникающей в результате когнитивного манипулирования уже имеющимися в языке значениями с целью создания новых концептов...» [3, с. 184].

Следовательно, можно говорить о том, что, овладевая полифункциональностью ме-

тафорического слова, ученики осваивают само пространство культуры родного языка, постепенно обретая свободу творческого использования его богатейших ресурсов для полноценного речевого самовыражения. Для этого учащимся необходимо понять механизм метафорического ассоциативного переноса, предполагающего осуществление логических операций анализа и синтеза, работу наглядно-образного мышления, памяти и воображения.

Понимание когнитивных механизмов метафоры определяет двухступенчатую стратегию в методике обучения школьников созданию метафоры: на первом этапе — метафоры словесной, на втором — метафоры когнитивной.

Исходя из понимания метафоры как способ мышления о мире, когда созданные новые значения она пропускает через человека, соизмеряя мир с его знаниями и представлениями, с системой национально-культурных ценностей, мы видим в изучении метафоры возможность раскрытия перед школьниками языкотворческих способностей русского народа, отразившиеся в фольклоре, а затем и в литературе.

Так, в пятом классе уже мы рассматривали основанные на скрытом сравнении словесные метафоры через загадки (ромашка — солнышко, месяц — хлеба краюшка), выявляя сходство сопоставленных посредством метафоры предметов, а затем связывали образ «зашифрованного» предмета с представлением о нем автора — того или иного народа или отдельного художника слова, подчеркивая, что образы одних и тех же предметов окружающего мира различны и связано это с особенностями видения мира, оценкой явлений субъектом речи — создателем метафоры. Например, у народов Севера солнце — бубен, а у русских — блин, колесо и т. п. Пятиклассники сами отмечали, воссоздавая в воображении сопоставляемые предметы, что они являются обыденными реалиями действительности. Работая с пословицами разных на-

родов, школьники обнаруживали, что в них отражается и нравственная оценка представляемых явлений. В частности, подводя итоги размышлений о смысле синонимичных русской и немецкой пословиц: «Всяк кулик свое болото хвалит» и «Jeder Kramer lobt seine Ware» («Всякий лоточник хвалит свой товар»), ученики сделали вывод: видно, что для немца важнее всего обеспеченность в бытовой жизни, а для русского — его родная земля.

В восьмом классе учащиеся сначала изучали различные виды метафорических образований на уроках русского языка в связи с темой «Словосочетание», а затем исследовали стилеобразующую и этнокультурную функцию метафоры, обращаясь к анализу метафорических образований, входящих в смысловое поле культурных концептов «Добро» и «Зло» в стихотворениях В. Шекспира (Сонет № 66) В. Высоцкого («Я не люблю»), выявляя особенности национально-культурного миропонимания, отражающегося в метафорическом строе художественного произведения. Составляя круги понятий «Добро» и «зло», восьмиклассники, отметив, что у Шекспира Добро утверждается лишь в последних двух строках, а у Высоцкого на него все время указывает отрицание, усиленное многократным повтором: «Я не люблю», объяснили это особенностями присущего русским стремления не принимать Зло как данность, и, осознавая его неизбежность, все же противостоять ему словом и делом. Анализ метафор, входящих в смысловое поле двух антонимичных концептов, позволил ученикам сказать о том, что Шекспир с его европейским сознанием не верит в возможность противостояния злу, В. Высоцкий — русский поэт — оказывается «рыцарем веры», не отступающим от идеалов добра.

Подобная схема — от метафоры словесной к метафоре концептуальной — реализовывалась нами на всех этапах эксперимента как в пятом, так и в восьмом классах: от анализа словесных метафор при выпол-

нении языковых аналитических упражнений через последующее закрепление знаний и умений самостоятельно создавать метафоры при выполнении творческих речевых упражнений ученики шли к осмыслению значений метафорического слова в различных фольклорных и литературных контекстах и в итоге выходили на уровень значимого рефлексивного обобщения: метафора — «зеркало» авторского сознания и «зеркало» национальной культуры, запечатленной в слове.

Овладение школьниками метафорическим значением слова — показатель уровня их речевого развития. Метафора выступает полифункциональным средством формирования самобытной языковой личности ученика.

Понимание метафорических значений в процессе освоения ребенком языковых ресурсов — обязательное условие достижения им коммуникативного успеха. Во многом это объясняется тем, что метафора — «сформированный коммуникативными, познавательными, эстетическими и другими потребностями речемыслительный (лингвокреативный) механизм создания и восприятия смыслов, репрезентированный теми или иными лексемами языка» [9, с. 8].

Креативный процесс восприятия и создания метафоры характеризуется активностью и когнитивной направленностью.

Языковая личность способна приписывать новые значения новым объектам, явлениям и отношениям, которые она сама вербально определяет как значимые. Общие значения при этом всегда остаются основой речи, но выразительная речь предполагает возникновение на их основе индивидуальных значений для выражения самобытных мыслей и личных чувств, то есть речевое творчество личности.

По Л. В. Сахарному, выбор слова, наименования связан с особенностями работы левого и правого полушарий мозга: в правом он осуществляется на основе общих дифференциальных признаков, в левом — точных, конкретизирующих [7, с. 18–19].

Метафоры — единицы точного смысла, возникают в процессе работы механизмов левого полушария, «отвечающего» за познавательную и творческую мотивацию личности, осваивающей мир в речемыслительной деятельности. Восприятие и порождение метафоры происходит благодаря припоминанию — творческому процессу конструирования нового на основе имеющегося опыта представлений о предметах и явлениях. Работа с метафорой, востребующей ресурсы ассоциативного мышления, активизирует и упрочивает связи между отдельными словами-понятиями в структуре ассоциативно-вербальной сети, в результате чего языковая личность постепенно все более свободно оперирует словом в речи. Речь, насыщаясь образными единицами смысла, становится выразительнее, т. е. эффективнее с точки зрения реализации коммуникативного замысла. Для понимания и создания метафоры в равной степени важны как память ощущений, так и память логических понятий. Н. И. Жинкин [4] считал сенсорнику и интеллект комплементарными механизмами приема и обработки информации, что учитывалось нами в построении работы с метафорой как речевым продуктом параллельного абстрактно-логического мышления и наглядно-чувственного восприятия: от наглядно-чувственного представления учащихся о предмете метафоризации мы шли к пониманию ими логики и функциональных возможностей метафорических образований.

Л. С. Выготский, говоря об ассоциативной логике порождения метафоры, подчеркивал, что она формируется «образным путем, то есть не по закону логического мышления, а по закону комплексного мышления», при работе которого в сознании возникает комплекс образов и ассоциаций, отображающих представления об окружающем мире [5, с. 194]. Поэтому знакомство с метафорой начиналось с включения упражнений, активизирующих ассоциативное мышление школьников.

А. П. Чудинов, указывая на регулярность образования метафор, говорит о метафорической модели как о «существующем в сознании носителей языка типовое соотношение семантики находящихся в отношениях мотивации первичных и вторичных значений, являющееся образцом для возникновения вторичных значений» [11, с. 35–36]. Вторичные метафорические значения стереотипно возникают на базе ассоциаций по закону аналогии, определяющему механизм абстрактного мышления. Усматривая в метафоре, вслед за А. П. Чудиновым, «особого рода схему, по которой человек думает и действует» [11, с. 36] «основную ментальную операцию», при осуществлении которой интенсивно работает память и воображение, можно говорить об опосредованности речевого развития работой растущей языковой личности с метафорическими моделями в процессе анализа фольклорных и литературных текстов различных жанров и стилей.

Таким образом, современный подход к метафоре в ее не только с языковых, но с онто- и гносеологических позиций, намеченных Аристотелем (А. П. Чудинов, В. Н. Телия, В. К. Харченко), позволяет выстроить технологию работы с ней как с природосообразным характеру человеческого мышления многофункциональным средством освоения и отражения мира. «...Метафора входит в основу основ нашего языкового мышления», — замечает В. К. Харченко [12, с. 8]. Целенаправленное исследование функций метафоры учащимися расширяет возможности реализации их речевых потенциалов, формированию навыков их речевой рефлексии как условию успеха их речевого развития. Показателем эффективности обучения является уровень

овладения школьниками метафорическим значением слова в его различных функциях, так как «ретроспективное исследование механизмов образования метафоры непосредственно связано с изучением различных психологических процессов, в частности с анализом ментальных репрезентаций» [1, с. 169].

Н. С. Алефиренко подчеркивает, что метафора как когнитивный феномен, будучи объективированной в языке, становится феноменом лингвокогнитивным, и в этой своей двойной роли выступает средством языкового сознания, то есть средством создания нового смыслового содержания языкового знака [1, с. 171]. В свою очередь, языковое сознание — одна из разновидностей обыденного сознания — служит лингвокреативным механизмом речепорождающей деятельности, в процессе которой хранящаяся в языковом сознании информация становится базой для преобразования уже имеющихся в языке номинативных единиц. Такое преобразование в полной мере отражает индивидуальность языковой личности. По словам М. Н. Эпштейна, отстаивающего ценность индивидуальности творца в эпоху автоматизации языковых процессов, «словотворчество тем и отличается от словоблудия, что оно не оспаривает какие попало словесные элементы, но во взаимодействии с вещью — называемой и подразумеваемой — создает некий смысл, превращает возможность языка в потребность мышления и даже в необходимость существования» [13, с. 213].

Обучать такому сознательному словотворчеству — значит обеспечивать ученику свободу личностного самовыражения в оригинальной, действенной речи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Алефиренко Н. С.* «Живое слово»: проблемы функциональной лексикологии. М., 2009.
2. *Аристотель.* Поэтика // Античные теории языка и стиля. М.; Л., 1936.

3. Баранов А. Н. Очерки когнитивной метафоры // Баранов А. Н., Караулов Ю. Н. Русская политическая метафора. М., 1991.
4. Жинкин Н. И. Механизмы речи. М., 1958.
5. Выготский Л. С. Мышление и речь. М., 1956.
6. Джонсон М., Лакофф Дж. Метафоры, которыми мы живем // Теория метафоры. М., 1990.
7. Сахарный Л. В. Человек и текст: две грамматики текста // Человек текст культура. Екатеринбург, 1994.
8. Суворова Е. П. Речевое развитие школьников в процессе аналитической и продуктивной текстовой деятельности: ценностно-интеграционный подход: Автореф. дис ... д-ра пед. наук. СПб., 2002.
9. Староселец О. А. Экспериментальное исследование понимания метафоры текста: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Барнаул, 1997.
10. Топоров В. Н. Миф. Ритуал. Символ. М., 1995.
11. Чудинов А. П. Россия в метафорическом зеркале: когнитивное исследование политической метафоры (1991–2000). Екатеринбург, 2001.
12. Харченко В. К. Переносные значения слова. М., 2009.
13. Эпштейн М. Н. Слово как произведение: о жанре однословия // Новый мир. 2000. № 9.

REFERENCES

1. Alefirenko N. S. «Zhivoe slovo»: problemy funkcional'noj leksikologii. M., 2009.
2. Aristotel'. Pojetika // Antichnye teorii jazyka i stilja. M.; L., 1936.
3. Baranov A. N. Ocherki kognitivnoj metafory // Baranov A. N., Karaulov Ju. N. Russkaja politicheskaja metafora. M., 1991.
4. Zhinkin N. I. Mehanizmy rechi. M., 1958.
5. Vygot'skij L. S. Myshlenie i rech'. M., 1956.
6. Dzhonson M., Lakoff Dzh. Metafory, kotorymi my zhivjom // Teorija metafory. M., 1990.
7. Saharnyj L. V. Chelovek i tekst: dve grammatiki teksta // Chelovek tekst kul'tura. Ekaterinburg, 1994.
8. Suvorova E. P. Rechevoe razvitie shkol'nikov v processe analiticheskoy i produktivnoj tekstovoj dejatel'nosti: cennostno-integracionnyj podhod: Avtoref. dis. d-ra ped. nauk. SPb., 2002.
9. Staroselec O. A. Eksperimental'noe issledovanie ponimaniya metafory teksta: Avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. Barnaul, 1997.
10. Toporov V. N. Mif. Ritual. Simvol. M., 1995.
11. Chudinov A. P. Rossija v metaforicheskom zerkale: kognitivnoe issledovanie politicheskoy metafory (1991–2000). Ekaterinburg, 2001/
12. Harchenko V. K. Perenosnye znachenija slova. M., 2009.
13. Jepshtejn M. N. Slovo kak proizvedenie: o zhanre odnoslovija // Novyj mir. 2000. № 9.