

К вопросу о роли метафоры в неоклассической дидактике
To the question of the role of metaphor in neoclassical didactics

Карпук Светлана Юрьевна, к.п.н.,
учитель русского языка и литературы, ГБОУ 357 «Олимпийские надежды»

Аннотация. В статье рассматривается роль метафоры в постнеклассической парадигме процесса познания и ее значение для развития субъектности школьника в неоклассической дидактике.

Abstract. The role of the metaphor in the post-nonclassical paradigm of the cognition process and its significance for the development of the student's subjectivity in neoclassical didactics

Ключевые слова: метафора, средства обучения, процесс познания, субъектность школьника.

Key words: metaphor, the means of teaching, the process of cognition, the subjectivity of the schoolboy.

Актуальность проблемы.

Новая парадигма образования поставила перед необходимостью поиска и реализации новых возможностей, присущих процессу познания. Их использование связано с понятием «инновации» процесса обучения. Исследование инноваций процесса обучения служит цели: осуществить новый виток в решении проблемы развития самостоятельности ученика. В новых социальных условиях возникла необходимость формировать самостоятельность ученика, которая позволяет ему принимать решения и находить способы деятельности, дающие возможность решать широкий круг нестандартных познавательных задач в новых конкретных условиях. Решение данной задачи привело к реализации системного подхода в процессе обучения, в результате чего возникла возможность выявить новые

механизмы развития познавательной деятельности учащихся, создать условия для развития творчества и эмоционально-ценностных отношений. В качестве одного из инновационных средств в области дидактики мы рассматриваем метафору.

К вопросу об определении сущностной роли метафоры в процессе познания.

Исследование метафоры в качестве компонента процесса познания стало возможным в связи с раскрытием ее когнитивной роли, что создает возможность рассматривать метафору в качестве одного из средств, участвующих в рождении нового знания. Приведем несколько определений метафоры:

1. Метафора – оборот речи, состоящий в употреблении слов и выражений в переносном смысле на основе какой-нибудь аналогии, сходства, сравнения. [10]

2. Метафора – перенесение свойств одного предмета (явления или аспекта бытия) на другой по принципу их сходства в каком-либо отношении или по контрасту, напр.: "говор волн", "нос самолета", "свинцовые тучи" и т. п. Обладая неограниченными возможностями в сближении или неожиданном уподоблении самых разных предметов и явлений, по существу по-новому осмысливая предмет, метафора позволяет вскрыть, обнажить, прояснить его внутреннюю природу. [6]

Метафора - символическое выражение, выражающее смысл вещи посредством образа. [3]

Метафора - это ведущий способ образного моделирования и отражения действительности, в том числе и пространства. В когнитивном языкознании метафора определяется как повседневная концептуальная реальность. [2]

В науке существует также большое количество толкований понятий «метафора» и «метафорический».

На основании приведенных определений нельзя не прийти к выводу: метафоры пронизывают всю нашу жизнь, позволяют структурировать

информацию, оказывают влияние на наше мышление, деятельность. («Метафоры фокусируют в себе новые необычные смыслы и идеи», - лаконично отметил как-то Д. Дэвидсон.[5])

Роль метафоры в неоклассической дидактике.

Заметим, что в рамках классической парадигмы метафоре не было места в процессе научного познания. Она использовалась как средство эстетического украшения логичного суждения, не более того. Однако в начале XX века (становление неклассической методологии) и особенно начиная с 60-70 годов XX в., на которые приходится становление постнеклассической парадигмы, интерес к метафоре резко возрастает. Метафора как элемент методологии современного научного познания все более прочно утверждается и в педагогической науке. Объясняется это тем, что метафора по своему определению, имеет дуальное концептуальное строение:

- с одной стороны, метафоры – сфера изучаемой предметной области, не имеющая чёткого концептуального определения и характеризующая, скажем духовный мир человека,

- с другой стороны, – чётко определённая логическая конструкция, которую можно репрезентировать, например, аудиовизуальными средствами или найти аналогию среди обыденных вещей и событий.

Из области познаваемого (иногда с буквальной очевидностью) метафора переносит нас за границы познаваемого. Никто не знает чётко определённо, что суть душа, сознание, мир, нравственность и пр. Но метафора странным образом позволяет постичь смысл данных слов. Она создает *концептуальный метауровень относительно уровня логических рассуждений, концептуальную надстройку над ними, креативно порождая многообразие смыслов, характеризующих символические, социальные, психологические, философские двuasпектные значения из порой не сочетаемых в логическом плане слов («горячий снег», «чаша бытия», «жизни мышья беготня» и др.).*

Известный исследователь в области языка и мышления Степанов Ю. С. пишет: «метафора - фундаментальное свойство языка, посредством метафоры говорящий вычленяет из тесного круга, прилегающего к его телу, и совпадающего с моментом его речи, другие миры». [11]

В связи с этим определим свое отношение к метафоре: нам видится в метафоре образ, который возникает при соотнесении одного фрагмента мира с другим. Метафорические сюжеты погружают участников действия в миры, подобные реальному миру. Понимание метафоры, ее «разгадывание» является важным фактором развития воображения, интуиции, мышления. Построение логико-символической схемы, структуры, «картинки» позволяет удержать и «зафиксировать» экзистенциональное состояние и «сделать открытие».

Понимание метафоры - это и *процесс переработки информации*, который способствует осмыслению ценностей участниками метафорического действия (факта, события). Этот процесс имеет отношение к *метафорическому проектированию, порождению метафорического образа на основе метафорического описания предмета*. При этом *субъектная деятельность*, направленная на формирование метафорического образа, не произвольна. Она основана на представлении субъекта о реальном мире и его понятийной модели, опыте субъекта, а также на его способностях к мыслительной и языковой деятельности. Исследования показывают широкое распространение типовых переносов, позволяющих выделить наиболее часто используемые метафорические модели.

Отметим еще один важный аспект в изучении метафоры. Это относится к области когнитивистики. Последние два десятилетия когнитивные исследования настолько расширили свое проблемное поле, что сейчас правильнее говорить именно о когнитивном подходе: имеются в виду исследования самых разных предметностей, в том числе и решение традиционных для определенной науки проблем, но методами, учитывающими когнитивные аспекты, в которые включаются процессы

восприятия, мышления, познания, понимания и объяснения. Рассматривая когнитивную метафору как одну из форм концептуализации, Е. С. Кубрякова в «Кратком словаре когнитивных терминов» определяет ее как «когнитивный процесс, который выражает и формирует новые понятия и без которого невозможно получение нового знания». [7] Метафора рассматривается нами как видение одного объекта через другой и в этом смысле она является одним из способов репрезентации знания в языковой форме. Метафора относится не к отдельным изолированным объектам, а к сложным мыслительным пространствам (областям чувственного опыта). В процессе познания эти сложные непосредственные ненаблюдаемые мыслительные пространства соотносятся через метафоры с более простыми или с конкретно наблюдаемыми мыслительными пространствами. [7]

Метафора как феномен сознания проявляется не только в языке, но и в мышлении, и в действии. «Наша обыденная понятийная система, в рамках которой мы думаем и действуем, по сути своей метафорична» - утверждают известные когнитивисты Лакофф и Джонсон. [8]. В рамках когнитивного подхода изучаются познавательные функции метафоры, что оказывается чрезвычайно притягательным не только для лингвистов, но и для философов, психологов, педагогов. То есть метафора анализируется как средство конституирования и расширения языка, как способ непосредственной связи естественного языка и языка науки, как способ организации научного познания, в частности, и познавательной деятельности вообще. Таким образом, *изучение метафоры может оказаться ключом к пониманию многих проблем современной науки, в частности, проблем репрезентации нового знания о человеке.*

Исследование метафоры в качестве компонента познавательного процесса позволяет рассматривать ее познавательные возможности в области дидактики, ее роль в решении задач развития школьника на современном этапе. Какова же сущностная природа метафоры? Анализ исследований,

посвященных роли метафоры в процессе познания, свидетельствует о широте ее возможностей:

1. Метафора рассматривается как один из приемов познания объектов действительности, их наименования, создания художественных образов и порождения новых значений.

2. Метафора выполняет когнитивную, номинативную, художественную и смыслообразующую функции. Такое многообразие функций свидетельствует о сложной природе метафоры и широте ее возможностей в познавательном процессе, а также возможности воздействия на личность ученика.

3. Взаимодействие между двумя классами объектов и их свойствами создает основной признак метафоры – ее двойственность. Двойственность определяет системный характер метафоры и является основообразующим основанием системы. Она определяет сложную взаимосвязь свойственных ей признаков.

4. В исследованиях, посвященных метафоре, можно встретиться с утверждениями, что метафора приводит к видению одного объекта через другой, метафоризация приводит к замещению одного значения другим. Простое уподобление выпадает из логики, свойственной системному подходу.

5. Системное раскрытие двойственной природы метафоры обнаруживает, что в результате сравнения объектов и свойственных им качеств, возникает новый объект, с присущими ему качествами. Именно в рождении нового объекта заключена феноменальная природа метафоры. В этом случае следует согласиться с О. Мандельштамом: «Только через метафору раскрывается материя, ибо нет бытия вне сравнения, ибо само оно есть сравнение». Поэт создает метафору, и он, как никто другой, осознает природу ее рождения. В ином случае метафора не выполняет своей функции, то, что подается в качестве метафоры, просто ею не становится.

6. Когнитивная метафора позволяет осмыслить концепты сколь угодно далеко от исходного понятия. За счет этого расширяется познаваемое пространство и его характеристики. Так, могут сравниваться отдельные объекты и группы объектов, целые классы, понятия разного уровня обобщения, качества, свойства, действия, процессы, эмоционально-экспрессивные состояния человека.

7. Метафора позволяет вербализировать внутренний мир человека. «Без метафоры, - пишет Н.Д. Арутюнова, - не существовало бы лексики «невидимых миров» (внутренней жизни человека). [1]

В результате того, что метафоризация лежит в основе многих языковых процессов (развития синонимических средств, появления новых значений, и их нюансов, создания полисемии, развития эмоционально-экспрессивной лексики), широта восприятия действительности углубляется, приобретает своеобразные оттенки, многомерность, пространственность.

8. Такое расширение представлений о действительности с помощью речи порождает точность, чуткость, многомерность и индивидуализацию ее восприятия. Поэтому метафора рассматривается в качестве одного из важнейших средств развития школьника.

Остановимся на вопросе системности метафоры. Для того чтобы использовать возможности метафоры с целью развития личности ученика, нужно выявить свойственную ей структуру и механизмы воздействия. Мы исходим из того, что *метафора представляет собой систему*. Для нас необходима системная характеристика метафоры, подчиненная цели – выявлению ее развивающих возможностей на личность ученика в процессе обучения. Поэтому вернемся к системообразующему основанию метафоры – двойственной природе метафоры. При сравнении сопоставляются обычно объекты разной значимости. В качестве основания метафоры обычно бывает предмет, качество, объект, которые имеют обыденное и реальное значение: фонтан, деревянный, сила и т. д. Но эти объекты рассматриваются в качестве основания объектов, несущих идею, философскую проблему, они принимают

форму абстракции, многозначного смыслового определения. В результате синтеза объектов возникает новое по значению содержание. Взаимосвязь ассоциаций, обобщения, синтеза, абстракции определяют сложность мышления, свойственную данному содержательному образованию. Его внутреннему содержанию присуща эмоциональность и определенное отношение к предмету. Такая сложность содержания, операциональной деятельности и ценностно-эмоционального аспекта в их единстве характеризует сложность структуры метафоры и, в свою очередь, сложность системы развивающих возможностей личности ученика. [6] В результате осознание и конструирование метафоры позволяет:

- формировать у обучающихся высокий уровень осмысления учебного материала,
- развивать речь и мышление, творчество, воображение,
- способствовать развитию эмоционально-ценностных отношений,
- постигать внутренний мир человека.

Исследователи отмечают, что метафора является орудием познания и формой научного мышления. Синтез двух сравниваемых объектов создает **новое знание надстроечного уровня**. Его ядро содержит особый смысловой, социальный, психологический, философский аспект: золотая полка, сизифов труд и т. п. *Надстроечная роль метафоры в раскрытии содержания становится основой присущей ему методологии*. Чтобы подвести обучающихся к осознанию методологии, свойственной содержанию, учитель руководит осмыслением школьниками системы метафор, раскрывая метафорическое поле, свойственное содержанию. Этому способствует и применение метафорических средств: метафоры, метафорического текста, метафорического исследования, мультимедийной интерпретации метафоры и др. Важно использовать возможности не только линейного обучения, но и различные варианты нелинейных траекторий: внеурочную деятельность (проектные и исследовательские технологии), событийные сообщества (клубная деятельность, серии тематических акций и т.д.). Все это позволяет

создать метафорическое пространство смыслов, образов, выйти к индивидуальным особенностям каждого ученика, стать сопричастным творческому процессу познания.

Мы проводили исследования, связанные с влиянием метафоры, метафорического пространства на развитие самостоятельности школьников в ходе урочной и внеурочной деятельности (за основу была взята работа с текстом культуры, текстом социума). В эксперименте были задействованы старшеклассники общеобразовательных организаций (МКОУ «Лодейнопольская средняя общеобразовательная школа № 3 имени Героев Свири» Ленинградской области, ГБОУ «Лицей № 488» г. Санкт-Петербурга, ГБОУ ШИ №357 «Олимпийские надежды» г. Санкт-Петербурга), которые показали изменение субъектной позиции по параметрам: «понимание текста культуры, социума», «понимание и принятие Другого», «понимание себя самого» (рефлексивность), «проявление и проявление себя как субъекта деятельности» (мотивация, активность, инициативность). [3]

Перспективы применения развивающей метафоры в дидактике.

В ходе проведенного нами исследования по использованию метафоры в качестве дидактического средства в процессе обучения (на основе работы с текстом культуры, текстом социума, при интеграции учебной и внеучебной деятельности) мы пришли к выводу о том, применяя метафору как средство обучения (наряду с метафорическим текстом и другими метафорическими средствами), мы сможем воспользоваться огромным познавательным, воспитательным, смысловым и, в целом, - развивающим потенциалом, заложенным в ней, что обогатит возможности процесса обучения, позволит развить в школьнике самостоятельность, творческий поиск, умение прогнозировать, выстраивать свою жизненную стратегию. Уметь отстаивать свое мнение, понимать другого, понять и принять себя, проявлять себя в деятельности - это то, что необходимо человеку при решении широкого круга нестандартных задач на жизненном пути.

Таким образом, назрела необходимость говорить о **«развивающей» метафоре**, которая могла бы служить **методологической основой для педагогической технологии «нового века»**.

Литература

1. Арутюнова, Н.Д. Метафора и дискурс. В кн.; Теория метафоры. М.,1990. С. 5-32.
2. Грицанов, А. Новейший философский словарь. Постмодернизм. АСТ. Минск, 2007.- 816 с.
3. Даутова, О.Б. Учебно-познавательная деятельность школьника в образовательном процессе: Монография. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2012. – 300 с.
4. Дидье, Жюлиа. Философский словарь. Пер. с франц. – М. Междунар. Отношения, 2000. - 544 с.
5. Дэвидсон, Д. Что означают метафоры // Теория метафоры. М., 1990,С. 173-194.
6. Ивин, А., Никифорович, А. Словарь по логике / А. Ивин, А. Никифорович. - М.:Владос,1998г.-383с.ISBN5-691-00099-3.
7. Кириллова, Г.Д. Теория и практика урока в условиях развивающего обучения / Г.Д. Кириллова. - М.: Просвещение, 1980. -159с
8. Краткий словарь когнитивных терминов / Под ред. Е. С. Кубряковой. М., 1996. С. 55.
9. Лакофф, Джордж, Джонсон, Марк Метафоры, которыми мы живём: Пер. с англ./ Под ред. И с предисл. А. Н. Баранова. – М. Едиториал УРСС, 2004. – 256 с.
10. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов. - Изд. «Сов. Энциклопедия» М.,1973. 846 с.
11. Степанов Ю. С. В трехмерном пространстве языка. М., 1995.].