

СПЕЦИФИКА РАБОТЫ С МЕТАФОРАМИ В КУРСЕ РКИ

В. В. Семенчуков, Белорусский государственный университет

Метафора – один из ведущих тропов или механизмов речи, поскольку только человеческое сознание способно создавать метафоры. Кроме того, благодаря этой способности и является возможным последовательный ряд когнитивных операций – усвоение, преобразование, хранение и передача знаний.

Если обратиться к метафорическому фону разных языков, нетрудно заметить, что мир, концептуализированный в этих языках посредством метафор, отражается по-разному.

Таким образом, не владея основами русской когнитивной базы, инофоны могут легко ошибаться, находя в русских метафорах несуществующие значения, или игнорируя значимые для носителей языка значения.

Метафоричность слов – уникальное явление для любого языка, оно создает неповторимый национальный колорит, оказывает значительное влияние на восприятие и понимание окружающего мира человеком. По причине того, что субъект метафоризации тесно связан с осознанием человека как «меры всех вещей» и способностью соотнесения сущностей не только с собственно человеческим масштабом знаний и представлений, но и с системой национально-культурных ценностей и стереотипов, то можно заключить, что картина мира человека всегда и неизменно характеризуется очевидной этической ориентацией [2].

Метафора часто представляет тот или иной прецедентный феномен, а выделение различного типа метафор во многом соотноситься с выделением кодов культуры. Для методики важно, что анализ метафор нужно проводить через построение ассоциаций в контексте культурно значимых сигналов, необходимых для адекватного вхождения инофона в дискурсивное пространство изучаемого текста [2].

Далее следует заметить, что на продвинутом этапе обучения русскому языку как иностранному русская речь в коммуникативном аспекте является объектом усвоения с учетом несовпадения культур коммуникантов в рамках социокультурного подхода к языку.

Представляется, что наиболее продуктивными являются биоморфные метафорические модели, так как метафоры-зоонимы связаны с национальными стереотипами. Биоморфные метафоры можно отнести к единицам ассоциативно-вербальной сети на основании зависимости их субъективно-оценочного компонента от специфики русской картины мира.

При построении работы с метафорами наиболее продуктивно придерживаться методики Джорджа А. Миллера (метафора – это стянутое сравнение, вызванная ею мысль касается сходств и аналогий). Если же применить теорию сходства и аналогий невозможно, главным инструментом расшифровки смысла становится перифраза (по Серлю и Джонсону), которая помогает учащимся ответить на вопросы: *Что имеется в виду?*, *Что хочет сказать говорящий?* Если не прибегать к подобного рода приемам, иностранным учащимся будет трудно понять смысл интерпретируемых метафор. По мнению Серля, только та сторона высказывания, которая указывает на его истинность – ложность, позволяет слушателю определить, с каким значением (прямым или переносным) он имеет дело [3]. Абсурдность или противоречие в метафорическом предложении страхует нас от его буквального восприятия и заставляет понять его как метафору. Намерения говорящего изменяют смысловую траекторию высказываний, придавая им метафорическое значение.

Понимание метафоры должно осуществляться пошагово: 1) распознавание; 2) реконструкция; 3) интерпретация, которые в простейших случаях сливаются в один ментальный акт. Например: *Собакевич был настоящий медведь*. Учащиеся строят сравнение: герой похож на медведя, настоящий медведь, отвечают на вопросы: *Что это значит? Какие признаки, характеристики медведей совпадают с образом Собакевича?* и т. д.

По мнению А. Вежбицкой, в глубинной структуре метафоры присутствует имплицитное отрицание, что очень важно в плане методическом, поскольку позволяет признать, что метафору можно понять и описать ее смысл [1]. Сказать, что Собакевич – медведь, абсурдно, поскольку он человек и не может быть медведем. Метафора должна интерпретироваться с опорой на контекст путем интерпретаций намерений автора.

В процессе работы с метафорами можно использовать разнообразные задания. Например, в качестве притекстовых упражнений можно

предложить учащимся характеристику физических и душевных качеств человека с просьбой подобрать соответствующую метафору (где возможно несколько), назвать основные черты человека, о котором говорят: волк, змея, заяц, паук и т. д., назвать физические характеристики человека, о котором говорят: слон, медведь, бегемот и др. Или такое задание: а) найдите примеры (в тексте), где есть метафоры; б) найдите эти метафоры; в) объясните, почему вы решили, что это метафоры.

Далее можно выяснить, какие метафоры выражают осуждение, одобрение или это способ эмоционального воздействия на человека.

В качестве притекстовых можно использовать следующие задания: какие метафоры оценивают душевные качества человека, а какие его физические свойства, назовите эти свойства, дайте объяснение через контекст. Здесь контекст необходим как средство понимания. Можно предложить учащимся представить механизм образования метафор, устанавливая сходство между разными явлениями. Например, государство – дерево. Для адекватной интерпретации учащимся предлагается фрагмент дискурса, актуализирующего значение метафоры. Или следует предложение восстановить дискурс путем подбора и подстановки подходящей по смыслу метафоры. Для этого специально дается неполный смысловой блок с изъятой из него метафорой. Реконструируя дискурс, учащиеся самостоятельно строят его в процессе восприятия речи, используя ранее накопленный опыт, основную и потенциально возможную информацию, ассоциирующуюся с тем или другим образом. При этом используются как система стереотипов своей культуры, так и культуры изучаемого языка, система собственных индивидуальных стереотипов и образов.

Подобные упражнения можно выполнять как в процессе притекстовой, так и послетекстовой работы.

1. Вежицкая, А. Язык. Культура. Познание / А. Вежицкая. – М. : Русские словари, 1996.

2. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – М., 1987.

3. Серль, Дж. Р. Косвенные речевые акты / Дж. Р. Серль // Новое в зарубежной лингвистике. Выпуск XVII. Теория речевых актов. – М., 1986.