



## Метафоричность — одно из условий повышения культуры речи школьников

**Н.К. ПЕРЦЕВА,**

доцент кафедры преподавания методики русского языка в начальной школе,  
Московский государственный областной гуманитарный институт, г. Орехово-Зуево,  
Московская область

Школа призвана готовить людей, которые могут любую мысль и чувство выразить не только в словесной и грамматически правильной форме, но и выбрать из богатейшего арсенала языковых средств самые целесообразные, точные, яркие и выразительные. Одним из таких средств является **метафора**, которая придает речи **метафоричность**. Метафоричность речи — это качество выразительной, образной, иносказательной речи (В.В. Виноградов, Н.М. Шанский, Б.Н. Головин, Н.Д. Арутюнова, Р.А. Будагов, В.К. Харченко, В.Г. Гак).

Ретроспективный анализ методической литературы показал, что в методике развития речи рассматривались отдельные вопросы, связанные с обучением школьников использованию метафор в устной и письменной речи. В.А. Добромислов, М.М. Рыбникова, Л.П. Федоренко, М.Т. Баранов отмечали, что при преподавании родного языка в школе важно показывать ученикам языковые средства, придающие речи выразительность, эмоциональность, красоту. Высказывалось мнение о важности работы над образными выражениями в младшем школьном возрасте (Н.Ф. Бунаков, Н.С. Рождественский, М.Р. Львов, М.И. Оморокова). Наиболее значимый вклад в решение этой проблемы сделан Л.П. Федоренко. Ею определены методологические основы работы над образно-выразительными средствами языка.

Метафоричность речи достигается за счет употребления слов в переносном значении. Основанием для переноса значения служит сходство предметов или явлений, в этом проявляется суть метафоры. Но если в сравнении двучленность грамматически оформлена и указываются оба члена (*роза,*

*как жемчуг; радуга похожа на арку*), то в метафоре имеется только то, с чем сравнивается предмет, и умалчивается то, что сравнивается (*жемчуг на траве, воздушная арка*). Однако метафора не всегда сводима к сравнению.

В современных лингвистических исследованиях отмечается, что средством выражения метафоры может быть слово, словосочетание, предложение, текст. В начальных классах возможно рассмотрение слова в переносном значении в составе метафорического контекста — словосочетании, предложении. В метафорических словосочетаниях возможны различные виды связей, в роли главного слова чаще всего выступает существительное (*фиолетовость детских стихов*), прилагательное (*глубокий, нежный сад*), глагол (*заблудился в небе*). Таким образом, **метафоричность достигается за счет включения слова в новые для него семантические связи**.

Рассмотрение основных направлений и типов метафорических переносов дает основание считать частным проявлением метафоры **олицетворение**, в котором неодушевленные предметы и отвлеченные понятия наделяются свойствами человека — чувствами, действиями, мыслями, речью. В начальной школе олицетворения употребляются в самом простом для восприятия виде, исходя из понятных детям проявлений человеческих чувств и действий, перенесенных на неодушевленные предметы (*сосна вздрогнула, ветер застонал, злой ветер*).

Итак, изучение метафоричности слова с точки зрения его функционирования, его признаков, сущности процесса метафоризации, особенностей этого явления позволяет осознать возможности, которые включает



в себе метафора для совершенствования культуры речи младших школьников.

В результате изучения взглядов ученых (Л.С. Рубинштейна, О.И. Никифоровой, А.М. Шахнаровича) установлено, что процесс понимания метафор зависит от умений:

- выделить предмет выражения и сосредоточиться на нем;

- выделить именно ту сторону предмета, к которой применима метафора (определить основу переноса);

- непосредственно усмотреть метафорическое значение слова, аналогичное его прямому значению.

Развитие восприятия, понимания и употребления метафор детьми проходит ряд этапов.

1. Школьники понимают переносное значение слов, фразеологизмов буквально, многозначные слова не знают и протестуют против них. Например, ученик толкует половицу так: *«Назвался груздем — полезай в кузов машины»*.

2. Не воспринимая некоторые переносные значения, ученики не отрицают метафору вообще, начинают употреблять языковые метафоры (*дождь идет, поезд идет*) «непреднамеренно» (термин В.К. Харченко), создавать свои: *цветочек уснул, травка пить хочет*.

3. Отмечается понимание многозначности слов, восприятие переносного значения слова, преднамеренное использование метафор сначала в комической и игровой манере, а затем и сознательное употребление различных выразительных средств, что свидетельствует о зарождении в детской речи тенденции к выразительности, экспрессивности. То есть понимание и употребление метафоры зависит от наличия соответствующего опыта и знаний норм языка.

Исследования психологов и психолингвистов, показывают, что мыслительная и речевая деятельность, лежащая в основе построения метафорических образов, доступна младшим школьникам для осознания и практического усвоения.

Внимание к переносному значению слова представляется продуктивным и обусловлено тем, что, с одной стороны, работа с

метафорой опирается на эмоционально-образный характер восприятия учащимися окружающего мира, а с другой стороны, рассмотрение механизма образования переносных значений способствует формированию и развитию абстрактного мышления, творческого воображения, наблюдательности, обогащает эстетические чувства, совершенствует культуру речи. Наряду с общими теоретическими положениями для современной методики большое значение имеют некоторые практические вопросы изучения метафоры: объяснение процесса метафоризации и возникновения у слова переносного значения. Отмечается, что школьников уже в начальной школе следует вводить в мир художественного языкового творчества, связанного с созданием метафор.

Основными причинами непонимания метафор учащимися являются:

- конкретность детского мышления, из-за чего дети объясняют метафоры буквально, не понимая переносного значения;

- незнание прямого значения компонентов метафоры и того общего ее значения, которое выявляется в контексте. Так, ученики объясняют: *Кружева на деревьях — это сосульки*;

- затруднения вызывают случаи, когда в предложении есть инверсия (*взял лесов зеленых шепот*) или несколько метафорических словосочетаний (*улыбнулись сонные березки, растрепали шелковые косы*).

В действующих программах по русскому языку отмечено, что в начальном курсе русского языка предусмотрено практическое ознакомление с лексико-грамматическими значениями слова, прямым и переносным значением многозначного слова; в учебниках содержится многообразный лексический материал, значительное количество слов в переносном значении, многозначных слов; а также рекомендуется использование ряда ценных приемов и заданий на выяснение сочетательных возможностей слова, усвоение многозначности слов.

Однако эти упражнения даются эпизодически, разрозненно, что не обеспечивает системности в работе над развитием метафоричности речи, не способствует в должной мере развитию внимания, наблюдению над словами в переносном значении.



Поэтому работа над прямым и переносным значением слова проводится, как правило, бессистемно, основное внимание уделяется выяснению грамматического значения слов. Задания на осознание и понимание роли образных средств носят преимущественно иллюстрированный характер, исключая активную мыслительную работу.

Анализ учебных комплектов по чтению («Родная речь» — составители М.В. Голованова, В.Г. Горецкий, Л.Ф. Климанова; «Живое слово» — составитель З.И. Романовская; книги для чтения из серии «Свободный ум» — составители Р.Н. Бунеев и Е.В. Бунеева) позволил сделать ряд выводов:

- вопросы и задания учебников предусматривают главным образом работу по нахождению образных средств в тексте, но не акцентируют внимание учащихся на роли образных выражений в речи, нет определенной методической системы формирования метафоричности речи;
- в учебниках даются разные определения терминов (нет единой формулировки);
- тексты художественных произведений содержат достаточное количество примеров метафорических выражений.

Система работы над развитием метафоричности речи, способствующая совершенствованию культуры речи младших школьников, не требует выделения в курсе русского языка специальных часов, так как соотносится с повторением изученного, пропедевтическим курсом синтаксиса, морфологии. Дидактическим материалом являются тексты упражнений учебников по русскому языку и литературному чтению, учебных пособий, подготовительные задания-карточки.

В качестве компонентов методической системы нами определены следующие умения, которыми овладевают школьники в процессе обучения:

- находить в тексте, определять на слух слова в переносном значении;
- объяснять переносное значение слов, для чего уметь определять основу переноса значения;

- употреблять сравнения, метафоры, олицетворения в устной и письменной речи (сочинениях, изложениях);

- сочинять загадки;

- анализировать слово;

- различать особенности художественного стиля речи.

Формирование метафоричности проходит три этапа: подготовительный, ознакомительный и творческий.

*На первом этапе (подготовительном)* происходит подготовка к пониманию метафор. Задачи данного этапа: 1) дать понятия о сравнении, образном выражении; 2) сформировать осознание явления многозначности слова; 3) организовать наблюдение над словами в переносном значении; 4) привлечь внимание детей к языку художественных произведений.

С помощью таких методов, как показ, речевой образец, наблюдение над языком художественных произведений, школьники учатся находить в тексте многозначные слова, образные выражения, сравнения, объяснять их. От того, насколько прочно будет сформировано умение школьников определять основу переноса, зависит дальнейшее понимание и употребление метафор. На данном этапе используются задания, связанные с наблюдением над текстом, анализом словосочетаний с многозначными словами и со словами в прямом и переносном значении, разгадыванием загадок, разбором пословиц, поговорок. В процессе выполнения этих упражнений у учащихся актуализируется представление о лексическом значении слова, о возможности определения его значения в контексте, ученики узнают о сочетательных возможностях слова.

*Второй этап (ознакомительный)* направлен на осознание учащимися метафоры как лексического изобразительного средства языка, на понимание ими способов создания образности речи. Он включает в себя знакомство со способами образования метафор, усвоение образцов и подражание им, конструирование по аналогии своих примеров. На данном этапе применительны следующие методы и приемы: беседа, показ речевого образца, знакомство со словарной статьей, наблюдение



ние над текстом, запись и заучивание метафор наизусть, словесное и графическое рисование. Возможно последовательное рассмотрение метафор, в которых главные слова выражены именами существительными, прилагательными, глаголом. Упражнения, выполняемые учащимися, направлены на практическое применение полученных ими знаний и умений. Работа учеников состоит в анализе оттенков значения и особенностей употребления слов в художественном тексте. В процессе такой деятельности учащиеся определяют то содержание, которое стоит за образными средствами; постигают способы образования метафор, составляют словосочетания со словами в переносном значении с целью употребления их в речи.

*Третий этап (творческий)* включает доступную форму осознания способов образования метафор, умение самостоятельно и творчески ими пользоваться в речи. Упражнения направлены на формирование умений сочинять загадки с использованием метафор; видеть метафорические средства в тексте и понимать их роль; выбирать наиболее яркое и точное слово для выражения мысли в речи; употреблять сравнения, метафоры, олицетворения в устных ответах, изложениях и сочинениях. На этом этапе осуществляется выход на уровень предложений и микротеста. Творческие задания предполагают собственно творческую деятельность учащихся и даются с учетом того, что ученики могут не только найти метафору, осознать ее художественную функцию, но и применить полученные знания в собственной речи.

Итак, систематическая работа над развитием метафоричности речи младших школьников, построенная на рассмотрении слова в единстве его значений (прямого и переносного), функционирования и синтаксической валентности, последовательном развитии умений в осознании, понимании и употреблении метафор в речи, создает условия для повышения культуры речи школьников, способствует развитию творческого воображения.

### ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

*Архипова Е.В.* Системный подход к обучению языку и методическая система речевого развития школьников // РЯШ. 2005. № 4.

*Виноградов В.В.* Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика. М., 1963.

*Горбунов А.П.* Заметки о значении слова и словесной образности // РЯШ. 1964. № 3.

*Кочинева О.К.* О языковых средствах выражения сравнений, метафор, эпитетов // Там же. 1972. № 4.

*Кулебякина М.Ю.* Изобразительно-выразительные средства языка // Там же. 2006. № 3.

*Ожегов С.И.* Лексикология. Лексикография. Культура речи. М., 1974.

*Полянских Н.Н.* Учимся видеть метафору // РЯШ. 2000. № 5.

*Рынькова Л.П.* Образное значение слова // Там же. 1969. № 2.

*Сычугова Л.П.* Речь начинается с образов. (Психолингвистические подсказки учителю) // Там же. 2004. № 4.

*Шанский Н.М.* Поэтический текст и углубленное изучение русского языка в школе // Там же. 2000. № 6.