

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА
КАК РОДНОГО, НЕРОДНОГО, ИНОСТРАННОГО
METHODS OF TEACHING RUSSIAN AS A NATIVE,
NON-NATIVE, FOREIGN LANGUAGE

DOI: 10.22363/2618-8163-2025-23-1-117-131

EDN: VMPFUW

Научная статья

**Метафорические карты как средство развития
речевой образности на занятиях русского языка
как иностранного**

Н.Л. Федотова¹, А.В. Бурцева²✉, И.В. Рыжкова³

¹Санкт-Петербургский государственный университет, *Санкт-Петербург, Российская Федерация*

²Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,
Санкт-Петербург, Российская Федерация

³Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена,
Санкт-Петербург, Российская Федерация
✉burtseva_av@spbstu.ru

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена необходимостью развития речевой образности у иностранцев, изучающих русский язык, а также совершенствования их коммуникативной компетенции в области говорения и письма. Цель исследования — дать лингводидактическое обоснование использования метафорических ассоциативных карт (МАК) при обучении иностранному языку и предложить возможные формы работы с МАК на занятиях по русскому языку как иностранному (РКИ). Для доказательства целесообразности и перспективности применения МАК использовали эмпирический и аналитический методы: проведены педагогический эксперимент в группе китайских студентов 3 курса, обучающихся по направлению «Лингвистика» в Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого, анализ устных высказываний студентов, спродуцированных на этапе работы с узуальными метафорами и затем на этапе работы с МАК. Сравнительный анализ высказываний студентов, полученных на этих этапах работы, позволил трактовать МАК как инструмент иноязычного речевого развития, обосновать целесообразность ее применения для развития речевой образности обучающихся, понимаемой как механизм формирования замысла будущего высказывания, участвующий в совокупности с речевыми действиями в процессе речепорождения: обращение к МАК повышает уровень креативности студентов, позволяя им перейти от стадии комбинирования шаблонных конструкций к созданию оригинального текстового замысла.

© Федотова Н.Л., Бурцева А.В., Рыжкова И.В., 2025



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

Описаны функции метафорической ассоциативной карты на разных этапах речевой деятельности студента, предложены рекомендации по применению МАК как инструмента для развития творческих речевых способностей иностранных студентов, и прежде всего, речевой образности, предложены сценарии работы с такими картами на занятиях РКИ. Проблематика исследования позволяет осуществлять дальнейший поиск путей развития речевой образности, а также дает возможность усилить лингводидактический потенциал метафорических ассоциативных карт в практике преподавания РКИ. Результаты исследования могут быть полезны при обучении письменной и устной коммуникации на иностранном языке.

Ключевые слова: речевой замысел, метафора, метафоризация, когнитивная теория метафоры, речепорождение, китайские студенты, русский язык

Вклад авторов: *Федотова Н.Л.* — разработка идеи исследования, доработка и редактирование рукописи, формулирование выводов; *Бурцева А.В.* — теоретические основы исследования, подготовка иллюстративного материала, анализ результатов; *Рыжкова И.В.* — анализ научной литературы, подготовка рукописи.

Благодарности: авторы выражают глубокую благодарность доктору философских наук, профессору, профессору кафедры философской антропологии СПбГУ Андрею Михайловичу Сергееву и рецензентам журнала «Русистика» за помощь в подготовке статьи и совершенствовании текста.

Конфликт интересов: Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

История статьи: поступила в редакцию 03.07.2024; принята к печати 18.10. 2024.

Для цитирования: *Федотова Н.Л., Бурцева А.В., Рыжкова И.В.* Метафорические карты как средство развития речевой образности на занятиях русского языка как иностранного // Русистика. 2025. Т. 23. № 1. С. 117–131. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2025-23-1-117-131>

Введение

Главная цель языкового образования — развитие речи на иностранном языке — достижима только с учетом закономерностей развития речевых способностей и ясного понимания их природы, определяемой творческим, художественным характером речевой деятельности. Работы психологов, посвященные исследованию речевых и творческих способностей (Жинкин, 1998: 187; Теплов, 1995: 41), убедительно доказывают взаимосвязь процессов восприятия и порождения речи со способностью к эмпатии и эмоциональностью, с ассоциативностью и синестезией, с воображением и трансформацией в образы, что в конечном счете определяет творческую личность. В полной мере творческая составляющая речевой деятельности реализуется в диалоге с художественным текстом, но не исчерпывается им: творческая функция речи не ограничена взаимодействием человека с художественным текстом: она присуща речевой деятельности в самой ее основе, поскольку в процессе порождения речи мысль может подвергаться трансформации: «в каждый отдельный момент языковой деятельности интерпретирующая мысль адаптируется к коммуникативному пространству, каким оно представляется говорящему в данный момент» (Гаспаров, 1996: 307).

К сожалению, в практике преподавания иностранного языка зачастую не уделяется должного внимания художественной природе речевых способностей, хотя во многих работах отражена ее роль при обучении лексике (Коренева, 2010) и развитии речевых умений (Беликов, Качесова, 2020; Бурцева и др., 2024). С нашей точки зрения, эффективным средством развития творческих речевых способностей могут служить метафорические ассоциативные карты (МАК). Интегративный характер МАК позволяет рассматривать их как эффективное средство развития целого комплекса речевых творческих способностей, а именно, ассоциативности, образности, эмоциональности, рефлексии и языковой игры.

Речевая ассоциативность определяет соотнесенность языковых единиц с реалиями и понятиями культуры изучаемого языка, а способность к речевой эмоциональности определяет модальность речи, выбор языковых средств для выражения собственных чувств, адекватное понимание эмоций собеседника и эмоций, выраженных в письменном тексте. Речевая образность связана с операциями формирования коммуникативного замысла при продуцировании высказывания и вычленении его при восприятии речи. Речевая рефлексия сопряжена с осознанием эстетической функции речи, контролем адекватности продуцируемого высказывания особенностям коммуникативной ситуации. Способность к языковой игре проявляется в свободном использовании языковых средств: говорящий осуществляет поиск формы выражения для своей мысли, и в тех случаях, когда стереотипные речевые клише не могут ее выразить, вынужден преодолевать узус, обращаясь к нетривиальным сочетаниям слов, и использовать метафоры, сравнения, аллитерацию и другие средства выразительности.

Перечисленные выше способности отличаются творческим характером, присущим, по мнению Н.И. Жинкина, речевой деятельности (Жинкин, 1998: 86). Развитие данных способностей может быть обеспечено за счет обращения к метапредметному подходу, заложенному в самой природе метафоры как лингвистического феномена.

Применительно к методике преподавания русского как иностранного (РКИ) мы можем говорить о том, что новые метафоры рождаются в сознании студента на основе его культурного, социального и уникального личностного жизненного опыта, отражающего специфику взаимодействия с окружающим миром (Москвин, 2019). На этом основании исследователи говорят о необходимости формирования особой — метафорической компетенции (Брускова, 2019; Алексеева, Мишланова, 2016), что обусловлено метафоричностью человеческого мышления и определяет использование метафоры в качестве дидактического инструмента, позволяющего как вводить и объяснять новое знание, так и иллюстрировать те или иные языковые явления и правила (Ивинских, Мишланова, 2011). Не случайно особое внимание современные методисты уделяют метафоре как средству обучения языку специальности (Уткина, Мишланова, 2016; Скрынникова, Григорьева, Щеколдина, 2019), поскольку образность метафор профессионального дискурса обеспечивает достижение

большей эффективности коммуникации. Отметим также, что выявленные русистами стратегии осмысления лексики детьми-билингвами позволяют говорить об особой роли метафорической компетенции в усвоении иностранного языка (Жакупова, Анищенко, Темирова, 2024), обеспечивающей освоение понятия за счет языковой креативности, творческих речевых механизмов языкового мышления.

В свою очередь, развитие речевой креативности, творческих речевых способностей, с методической точки зрения, предполагает обращение к творческим же дидактическим инструментам (методам и приемам), к которым относится МАК, до сих пор явно недооцененная научным сообществом.

Существует много научных исследований, описывающих специфику МАК в работе практического психолога (Shebanova, 2020; Gilek, 2023; Aksyutina, 2023 и др.). Анализ психологических подходов и концепций не входит в задачи нашего исследования. Вместе с тем мы обнаружили лишь отдельные, крайне фрагментарные попытки методической интерпретации МАК для преподавания русского языка как родного (Пономарева, Губчевская, 2024) и иностранного языка, в т.ч. РКИ (Елизова, Ланцевская, 2024).

МАК как инструмент, заимствованный из арсенала практикующего психолога, представляет собой изображение, которое стимулирует процесс самопознания и саморазвития. С психологической точки зрения, этот инструмент, необходимый для улучшения психоэмоционального состояния человека, включает в себя следующие компоненты: безопасность, поскольку говорящий “защищен” картой и говорит от ее лица; рефлексия, возникающую в ходе анализа ассоциаций и образов, рождающихся при восприятии изображения; личностные смыслы, являющиеся итогом работы с картой (Аксютин, 2023).

Метафорические карты являются ценным инструментом в современной методике обучения иностранному языку, способствующим развитию устной речи, языковых навыков и коммуникативной компетенции. Применение этих карт на занятиях по речевой практике опирается не только на проверенные методы обучения, но и на фундаментальные положения психолингвистики и педагогической психологии, что обеспечивает достоверность практических результатов и эффективность их использования.

По нашему мнению, основополагающим аспектом, обуславливающим методическое значение и привлекательность метафорических карт, является их специфическое содержательное наполнение, которое актуализирует креативное мышление учащихся. Предоставляя студентам альтернативные образы, имплицитно содержащие в себе сравнение и метафорические переносы, преподаватель получает возможность стимулировать гибкость мышления иностранных обучающихся, расширять границы языкового выражения мысли, активизировать когнитивные процессы, связанные с ассоциативным мышлением и семантической интеграцией языковых конструкций.

Педагогический опыт авторов данной статьи показывает, что МАК могут эффективно применяться на занятиях по обучению устной и письменной коммуникации на РКИ в качестве стимула для развития речевых способно-

стей учащегося, а особенно — речевой ассоциативности, образности и языковой игры.

Цель исследования — дать лингводидактическое обоснование использования метафорических ассоциативных карт при обучении иностранному языку и предложить возможные формы работы с метафорическими картами на занятиях по РКИ.

Методы и материалы исследования

С целью проверки эффективности использования МАК на занятиях РКИ были применены эмпирический и аналитический методы: был проведен педагогический эксперимент по применению МАК в качестве инструмента речевого развития иноязычных обучающихся, проанализированы и описаны его результаты. В эксперименте приняли участие 15 китайских студентов 3-го курса направления «Лингвистика», обучающихся в Санкт-Петербургском политехническом университете им. Петра Великого. Уровень владения русским языком у испытуемых — ТРКИ-2. Гендерный состав группы: 39 % девушек и 51 % юношей. Возраст испытуемых — от 20 до 26 лет.

Эксперимент с использованием МАК проводился на аудиторных занятиях по разговорной практике. Тематика занятий была связана с понятиями «Время», «Язык», «Стресс», «Человек». Цель обучения — научить на основе метафоризации абстрактных понятий конструировать самостоятельное монологическое высказывание в устной или письменной форме. В ходе эксперимента проводилось наблюдение над тем, как развивалась способность к речевой образности за счет анализа языковых узуальных метафор и создания оригинального субъективного образа на основе работы с МАК. Полученные на разных этапах работы высказывания студентов были проанализированы с точки зрения наличия в них образа, его оригинальности и обусловленности используемым дидактическим материалом.

Результаты

Результаты педагогического эксперимента позволили выявить, что МАК, будучи визуальным учебным средством, стимулирует порождение словесной метафоры: работая с картой и анализируя символическое значение отраженных в ней образов, студент находится в пределах той или иной проблемной ситуации, а вариативность интерпретации МАК оказывает влияние на развитие критического мышления обучающихся, заставляя их искать оптимальное решение существующей проблемы.

Наблюдение за процессом работы с метафорической картой на разных этапах речевой деятельности дало возможность описать ее функциональность. На первом этапе речепорождения МАК становится своеобразным триггером, вызывающим словесные ассоциации. Часть ассоциаций, безусловно, возникает на родном языке учащихся, которые обращаясь к переводу, расширяют свой лексический запас уже и на изучаемом языке. Ассоциации проходят

через особый эмоциональный фильтр, в результате чего происходит отбор наиболее значимых ценностных смыслов, формируется отношение к предмету речи, идет поиск средств выражения этого отношения. Значимым моментом при этом становится чувство безопасности, которое, как считают психологи, снимает стресс, неизбежный при речепорождении на иностранном языке, разрушает психологический барьер, мешающий студенту-иностранцу активно участвовать в коммуникации. Поливариантность смыслов, заложенных в метафоре, позволяет учащемуся чувствовать себя более свободным в интерпретации изображений, которая предполагает обращенность к личностному жизненному и речевому опыту и творческую трансформацию увиденного. Использование МАК в процессе обучения естественным образом снимает языковой барьер, поскольку в образной природе данных карт имплицитно заложена множественность вариантов трактовок, и, что не менее важно, исключается неправильный ответ.

Изображение, которое предлагается студенту, носит метафорический характер: для интерпретации этого изображения необходимо включение механизма речевой образности. Данный механизм «запускается» на этапе внутренней речи, которая реализуется в мышлении в универсально-предметном коде, позволяющем суммировать данные, полученные всеми чувствами, а затем «переводится» на язык слов.

МАК помогает сформулировать мысль-образ, и она же позволяет его интерпретировать, так как требует перевода изображения на вербальный код. Здесь задействована и способность к речевой рефлексии вследствие необходимости критического осмысления собственной речи: говорящий осуществляет отбор наиболее адекватных замыслу лексических и грамматических языковых средств. При невозможности передачи мысли стереотипными фразами в работу включаются механизмы конструирования и комбинирования, результатом действия которых становится языковая игра. При восприятии образов МАК одна метафора дополняется другой. Развитие метафорической образности сопоставимо с постижением жизненных смыслов, и данный ракурс рассмотрения проблемы приобретает особый, глубинный педагогический смысл.

Таким образом, метафора — это не только дидактический инструмент, с помощью которого учащиеся осваивают иностранный язык, но и ключ к глубокому пониманию специфики изучаемого (в нашем случае — русского) языка.

Педагогический эксперимент доказывает, что работа с метафорическими картами обогащает учебный процесс в целом и делает его более динамичным и интерактивным: метафорические карты помогают иностранным студентам преодолевать языковой и психологический барьеры, совершенствовать свои когнитивные и коммуникативные способности, развивать образное и критическое мышление. Благодаря визуализации абстрактных идей метафорические карты способствуют более эффективному и прочному усвоению лексического и грамматического материала, предоставляют обучающимся возможность выразить свои мысли более ярко и точно, что важно для успешного речевого развития.

Обсуждение

По Аристотелю, метафора — основное чувство всего живого, включая человека (Аристотель, 1975; Сергеев, 2020: 80–83), а согласно Дж. Лакоффу, метафора уподобляется чувству осязания (Лакофф, Джонсон, 2021: 251). Трактуемая как лингвистический способ концептуализации и классификации явлений действительности (Gibbs, 2009; Ghazinoory, Aghaei, 2024), метафора становится уникальным дидактическим инструментом в преподавании языков.

В лингвистических концепциях метафоры, являющихся частью активно развивающейся метафорологии (Кураш, 2019), отмечается принципиальная диффузность лексических значений, связанная с тем, что точное отражение реальности в сознании человека невозможно, а потому метафора — не перенос, а сдвиг семантики из фоновой, потенциальной или периферийной, части значения в понятийную (Шмелев, 1964). Идеи Д.Н. Шмелева были поддержаны В.К. Харченко (Харченко, 1992), выдвинувшей концепцию мнимой, игровой, редукции лексической семантики, суть которой заключается в том, что при восприятии и порождении метафоры актуализируется как прямое, так и переносное значение лексемы, что и обеспечивает создание образа.

Основываясь на указанных свойствах метафоры, Н.Д. Арутюнова сделала вывод, что именно метафора является ключевым свойством художественного творчества: способности обнаруживать далекие, с точки зрения обыденного мышления, связи, что, по мнению ученого, позволяет говорящему «не только идентифицировать объекты, не только устанавливать сходство между областями, воспринимаемыми разными органами чувств, но также улавливать общность между конкретными и абстрактными понятиями, материей и духом» (Арутюнова, 1999: 374), при этом действие данного механизма осуществляется в любых коммуникативных ситуациях.

Концептуальные метафоры можно считать значимым элементом межкультурной коммуникации, вследствие того, что метафоры национальны и наднациональны одновременно (Метафора..., 1988: 26). Будучи «актом характеризующей предикации» (Арутюнова, 1999: 382), метафора представляет собой логический инструмент, элемент концептуализации, овладение которым дает инофону свободу самовыражения на изучаемом языке.

Представим методику формирования речевой образности, основанную на метафоризации абстрактных понятий, включающей работу с узуальными метафорами и метафорическими картами.

Для осмысления узуальных метафор студентам были предложены задания на выявление синтагматических и парадигматических связей лексемы, сопоставление паремий и идиом в русском и родном языке, составление семантического поля слова. При выполнении данных типов заданий в сознании студента сопоставляются и преломляются фрагменты языковых картин мира изучаемого и родного языка, что естественным образом обеспечивает расширение лингвокультурной компетенции обучающихся.

После проработки узуальных метафор, выражающих понятие, посредством работы с МАК создавали собственную метафору, позволяющую дать ему образную характеристику.

Формы работы с метафорой разнообразны и определяются зачастую спецификой абстрактного понятия. В случае многозначности центральной лексемы следует более подробно остановиться на сочетаемости, поскольку ее анализ позволяет иностранным студентам увидеть различия в семантике полисеманта. Учащимся предлагается либо проанализировать разные типы словосочетаний, либо составить ассоциативные схемы. Например, анализируя синтагматические связи лексемы «язык» (*показать, высунуть; собачий, говяжий; учить, забыть; английский, русский, родной; слоговой, грамматический строй языка; думать, говорить на языке; язык литературы, язык искусства, язык Пушкина; искусственный язык, язык программирования*) студенты самостоятельно определяют все ее значения и устанавливают связи между ними, затем проверяют свои гипотезы по словарю. Возможен и путь «сверху вниз», когда, ознакомившись со словарной статьей, студенты подбирают примеры сочетаемости, используя ресурсы Национального корпуса русского языка. Такой вариант работы целесообразен для расширения словарного запаса учащихся, формирования лексического поля.

Наконец, выявление значений возможно и на основе метафорических карт, когда именно визуальные образы позволяют разграничить разные смыслы понятия. В экспериментальной группе осуществлялась работа с понятием «стресс»: получив карту, каждый студент формулировал, что он понимает под стрессом, опираясь на те ассоциации, которые пробудила в нем метафорическая карта. В результате осмысления визуального ряда студенты предложили образную интерпретацию своего видения стресса¹:

- как розовых очков, которые соотносятся со стереотипами и иллюзиями, мешающими увидеть ситуацию в ее истинном свете и заставляющими страдать от несовпадения наших представлений о реальности и самой реальности;

- как перекрестка дорог, когда необходимо сделать выбор, по какому пути все-таки нужно идти и др.

Имеющийся у каждого индивида жизненный опыт стимулирует продуцирование устного высказывания без подготовительной лексической работы, а рисунок на МАК дает возможность представить эмоциональный опыт в виде зримого образа.

Направленный ассоциативный эксперимент возможен, если у студентов уже есть представление о синтагматических связях той или иной лексемы. Например, при работе с лексемой «время» целесообразно вспомнить глаголы движения в переносном значении, сопоставив их с образной интерпретацией течения времени в родном языке, обратив внимание на эмоциональную окраску данных языковых конструкций и специфику контекстов (*когда время летит, когда тянется медленно*).

Парадигматические ассоциации на слово «время» дают возможность очертить тематическое поле лексемы, включающее сезонность (времена года и суток), упорядоченность (графики, планы), историю, возраст, время как грамматическую категорию и способы ее выражения и др.

¹ Здесь и далее высказывания приводятся без исправлений.

При работе с идиомами и поговорками задания также вариативны: это может быть работа со словарями пословиц и фразеологизмов; восстановление целостности фразеологизмов и пословиц (заполнение пропусков, завершение высказывания); работа с крылатыми выражениями и пословицами по ПОПС-формуле. В полинациональной группе рекомендуется проводить сопоставительный анализ фразеологизмов и пословиц, позволяющий выявить национально-культурную специфику того или иного понятия. Данный вид работы может дополняться метафорическими картами, которые используются как иллюстрации к пословице, крылатому выражению или фразеологизму. Принципиально важно, чтобы студенты объясняли свой выбор той или иной МАК.

Для того чтобы выявить узуальные метафоры, связанные с центральным понятием, преподаватель вместе со студентами составляет лексико-семантическое поле. Пример такой работы приведен на рис. 1.



Рис. 1. Лексико-семантическое поле «Человек»

Источник: выполнили Н.Л. Федотова, А.В. Бурцева, И.В. Рыжкова.

На основе полученных словосочетаний студенты конструируют устный мини-монолог, в котором формулируют, что представляет собой анализируемое понятие в русской языковой картине мира. Так, осмысливая понятие «человек», учащиеся отметили, что это не статичное образование («человеком становятся, а не рождаются»), «раз нас просят „будь человеком“, значит мы являемся людьми не всегда?!»); обратили внимание на его биологическую составляющую («вид живых существ»), гендерную, возрастную и социальную отнесенность.

После осмысления узуальных коннотаций испытуемым было предложено выбрать МАК, соответствующую их личным представлениям о человеке и обосновать свой выбор устно. Приведем в качестве примера некоторые варианты монологических высказываний:

• *Когда в жизни мы заняты только своими хлопотами, мы видим только часть жизни: камни, деревья, но не видим целого, не видим красоты этого мира (остров и медведь).*

• *У меня черно-белая картинка: ночь и день. Мы работаем днем, ночью спим. Это еще инь и ян: мужское и женское, добро и зло. Человек очень сложный, в нем есть все.*

• *У меня на картинке лебеди и кольцо. Это про отношения. Но я думаю, что если это человек, то тогда это про верность, потому что это лучшее качество человека.*

Сравним высказывания студентов о времени, составленные на основе МАК, с высказываниями, которые были получены после осмысления узуальных метафор времени.

Наиболее типичные высказывания студентов о времени, построенные после работы с лексико-семантическим полем, связаны с идеей быстротечности, лимитированности, необратимости:

• *Время — это день и ночь. Время бывает хорошим и плохим. Я думаю, время не лечит, а время учит. Невозможно остановить время или вернуть его, время только уходит. Время надо ценить.*

• *Проходят часы, дни, годы. Ты растешь, меняешься, все время куда-то спешишь. Нет никакой возможности остановить время, вернуться в свое детство, исправить свои ошибки.*

• *Когда я думаю, что такое время, то вспоминаю, что это деньги. Наверное, потому, что мы его тратим. И оно проходит бесследно.*

Как можно заметить, в данных высказываниях образность и оригинальность относительно низкие, средства выразительности ограничены.

Приведем высказывания, которые предложили китайские студенты после работы с МАК (в ходе эксперимента были использованы метафорические карты из набора «Дуальность» Анны Гращенковой) (рис. 2).



Рис. 2. Карты А. Гращенковой «Дуальность»

Источник: (Гращенкова, 2021).

Выбор изобразительной наглядности обусловлен неоднозначностью рисунка, где одно изображение, казалось бы, не сочетается с другим. Данная особенность карт позволяла студентам использовать грамматическую конструкцию «с одной стороны, ..., а с другой — ...», при этом соединение двух образов времени необходимо было обосновать, и эта установка обеспечивала построение развернутого высказывания.

Каждый студент должен был выбрать одну из карт и составить устный монолог, используя имеющиеся на ней образы. На подготовку высказывания отводилось 3 минуты. По результатам эксперимента, 90 % студентов успешно справились с заданием.

Особенно интересными оказались интерпретации понятия «время»:

- *Время как комната, где много-много дверей. Я не знаю, что за ними, не знаем, куда они ведут. Мне страшно отрывать эти двери, но еще страшнее остаться навсегда в этой комнате, не найти свою дверь и свою дорогу.*

- *Я лечу в самолете домой. Он оставляет след в небе. Я лечу и думаю о том, что меня встретят мои родные. Мое сердце бьется от счастья. Наверное, мое время — это чувства, которые я испытываю. И поэтому время всегда разное.*

- *С одной стороны, жизнь — это вождение велосипеда. Чтобы сохранить равновесие, вы должны двигаться. А куда двигаться, как двигаться и с какой скоростью двигаться, решать только вам!*

- *С одной стороны, время летит — это плохая новость, а с другой стороны, вы пилот своего времени, и это хорошая новость. Время зависит от человека, от того, как вы управляете им, как вы планируете что-то делать. Мне кажется, время не про «медленно и быстро». Время — это про дисциплину.*

- *Время — женщина, изменчивая и непредсказуемая. Мы пытаемся ее познать, покорить, но она все время ускользает. Время — пламя свечи, вокруг которой мы кружимся, как мотыльки, и надо понимать, что ваша свеча не будет гореть вечно. Надо жить, надо сиять, надо найти свою любовь, свое дело, пока ваша свеча горит.*

- *Мы все время торопимся, спешим, боимся не успеть что-то сделать. Мы думаем, что время это деньги. Мы спешим заработать как можно больше. Мы пишем в блокнот дела, ставим галочки, отмечаем, что уже сделали, пишем планы на завтра. Это наше время, наши дела, наша жизнь. Она проходит. Галочки превращаются в птиц и улетают. Куда они летят?*

Студенты дали интерпретацию времени как биение сердца, мотка шерсти, нити, которая может внезапно оборваться; птенца, вылупляющегося из яйца, потому что пришло время жить; цветка, знающего, когда нужно расцвести; свечи, которая может ярко гореть, но быстро таять. Также студенты обратились к метафорам, продиктованным миром природы: «время — лотос, который распускается в свое время, нужно только дожидаться подходящего момента, нужно иметь терпение, чтобы время твоей жизни было цветущим», выразив идею ожидания, осознания того, когда нужно начать действовать. Ярким

получился образ времени-птицы, вылупляющейся из яйца, где время — сигнал, что нужно действовать, не бояться разрушить скорлупу вокруг себя.

Анализ высказываний китайских студентов показал, что МАК позволяют студентам выйти за пределы заученных клишированных фраз, найти неожиданные слова для выражения идеи.

Наблюдения показали, что МАК успешно работают на этапе создания замысла высказывания, позволяя найти оригинальную мысль и представить ее как развернутую метафору на изучаемом языке. В данном контексте использование МАК служит своеобразным „механизмом“ для продуцирования текста.

Заключение

Нацеленность современной лингводидактики на формирование коммуникативной компетенции требует усиления творческой направленности обучения, смещения фокуса с формирования языковых навыков на развитие речевых способностей. Представленная методическая интерпретация МАК как инструмента развития речевой образности расширяет арсенал дидактических средств языкового образования.

Многообразие видов МАК, интегративный характер феномена и полифункциональность позволяют говорить о том, что полноценное, с методической точки зрения, лингводидактическое осмысление МАК еще только начинается: не раскрыт их потенциал как средства интерпретации текста, приема работы над композицией связного речевого высказывания, что определяет дальнейшие перспективы исследования.

Список литературы

- Аксюткина З.А. Категориально-системный подход к терапии метафорическими ассоциативными картами // Сибирский педагогический журнал. 2023. Т. 88. С. 135–143. <https://doi.org/10.17223/17267080/88/8>
- Алексеева Л.М., Мишланова С.Л. Формирование метафорической компетенции // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2016. № 4 (36). С. 98–107. <https://doi.org/10.17072/2037-6681-2016-4-98-107> EDN: XEJCZV
- Аристотель. О душе // Сочинения в четырех томах. Т. 1 / под ред. В.Ф. Асмус. М. : Мысль, 1975. С. 369–447.
- Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. М. : Языки русской культуры, 1999. 896 с.
- Беликов С.В., Качесова И.Ю. Формирование коммуникативно-речевой компетентности в преподавании русского языка как иностранного (из опыта обучения русскому языку китайских студентов) // Филология и человек. 2020. № 4. С. 60–75. [https://doi.org/10.14258/filichel\(2020\)4-05](https://doi.org/10.14258/filichel(2020)4-05)
- Брускова Р.Э. О необходимости формирования метафорической компетенции у иностранных курсантов (обзор результатов опытно-экспериментального обучения) // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. Т. 7. № 1. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/60PDMN119.pdf> (дата обращения: 30.06.2024).
- Бурцева А.В., Рыжкова И.В., Крунышева А.М., Семенова А.А. Метафоризация как средство развития речевой образности на занятиях русского языка как иностранного // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia. Offline Letters) : электронный научный журнал. 2024. № 4. ART 3364. URL: <https://emissia.org/offline/2024/3364.htm> (дата обращения: 30.06.2024). EDN: NUMNLE

- Гаспаров М.Л. Язык. Память. Образ: лингвистика языкового существования. М. : Новое литературное обозрение, 1996. 351 с.
- Гращенкова А. Дуальность: Метафорические ассоциативные карты для открытия новых горизонтов : набор карточек. М. : Речь, 2021. 82 с.
- Елизова Е.И., Ланцевская Н.Ю. Тренинговая технология — основа преподавания русского языка как иностранного в Центрах открытого образования на Мадагаскаре и Сейшелах // Вестник Череповецкого государственного университета. 2024. № 2 (119). С. 147–156. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2024-2-119-11> EDN: LZOZSS
- Жакупова А.Д., Анищенко О.А., Темирова Ж.Г. Стратегии осмысления мотивированной русской лексики детьми-монолингвами и детьми-билингвами Северного Казахстана // Русистика. 2024. Т. 22. № 2. С. 208–224. <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-2-208-224> EDN: SDBJUA
- Жинкин Н.И. Язык. Речь. Творчество. Исследования по семиотике, психолингвистике, поэтике : Избранные труды. М. : Лабиринт, 1998. 364 с.
- Ивинских Н.П., Мишланова С.Л. Дидактический потенциал метафоры // Terra Linguistica. Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки. 2011. № 131. С. 76–80.
- Коренева А.В. Междисциплинарная интеграция как основа профессионально ориентированного обучения речевой деятельности студентов-нефилологов в курсе «Русский язык и культура речи» // Высшее образование сегодня. 2010. № 2. С. 75–77.
- Кураш С.Б. Феномен метафоры в русистике: от прошлого к будущему // Русистика. 2019. Т. 17. № 2. С. 171–183. <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2019-17-2-171-183>
- Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем : пер. с англ. / под ред. и с предисл. А.Н. Баранова. М. : ЛКИ, 2021. 256 с.
- Метафора в языке и тексте / под ред. В.Н. Телия. АН СССР, Ин-т языкознания. М. : Наука, 1988. 176 с.
- Москвин В.П. Русская метафора : опыт семиотического описания. М. : Едиториал УРСС, 2019. 352 с.
- Пономарева Л.Д., Губчевская Е.А. Речетворческое сопровождение познавательной деятельности обучающихся в условиях современного языкового образования // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2024. № 211. С. 109–116. <https://doi.org/10.33910/1992-6464-2024-211-109-116> EDN: YMOZXM
- Сергеев А.М. Близкие мысли. СПб. : Владимир Даль, 2020. 350 с.
- Скрынникова И.В., Григорьева Е.Г., Щеголкина А.В. Опыт развития метафорической компетенции магистров политических наук и регионоведения // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2019. Т. 12. № 4. С. 309–312. <https://doi.org/10.30853/filnauki.2019.4.65>
- Теплов Б.М. Избранные труды : в 2 томах. Т. 1. М. : Педагогика, 1985. 328 с.
- Уткина Т.И., Мишланова С.Л. Исследование метафорической компетенции студентов-экономистов в процессе профессионально-ориентированного обучения английскому языку // Историческая и социально-образовательная мысль. 2016. Т. 8. № 6. Ч. 1. С. 244–254. <https://doi.org/10.17748/2075-9908-2016-8-6/1-244-254>
- Харченко В.К. Функции метафоры. Воронеж : Изд-во Воронежского ун-та, 1992. 86 с.
- Шмелев Д.Н. Очерки по семасиологии русского языка. М. : Просвещение, 1964. 243 с.
- Ghazinoory S., Aghaei P. Metaphor research as a research strategy in social sciences and humanities // Quality & Quantity. 2024. Vol. 58. No. 1. Pp. 227–248. <https://doi.org/10.1007/s11135-023-01641-8>

- Gibbs R.W. Why do some people dislike conceptual metaphor theory // *Cognitive Semiotics*. 2009. Vol. 5. No. 1-2. Pp. 14–36. <https://doi.org/10.1515/cogsem.2013.5.12.14>
- Gilek Y.N. The use of metaphorical maps in the practice of psychological counseling within the framework of the transactional-analytical approach // *Transactional Analysis in Russia*. 2023. Vol. 3. No. 1. Pp. 29–39. <https://doi.org/10.56478/taruj20233129-39>
- Shebanova V.I. Metaphoric associative cards as a tool for provision of psychological assistance to the individual // *Collection of Research Papers Problems of Modern Psychology*. 2020. No. 50. Pp. 289–307. <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-50.289-307>

Сведения об авторах:

Федотова Нина Леонидовна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры русского языка и методики его преподавания филологического факультета, Санкт-Петербургский государственный университет, Российская Федерация, 199034, Санкт-Петербург, Университетская наб., д. 7/9. *Сфера научных интересов*: методика преподавания русского языка как иностранного, обучение иноязычному произношению, психолингвистика, тестирование, дистанционное обучение иностранным языкам. Автор более 130 научных публикаций. ORCID: 0000-0002-3470-0262. SPIN-код: 5358-9311. Scopus ID: 57205366101. E-mail: n.fedotova@spbu.ru

Бурцева Александра Вячеславовна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент Высшей школы лингвистики и педагогики Гуманитарного института, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Российская Федерация, 195251, Санкт-Петербург, ул. Политехническая, д. 29. *Сфера научных интересов*: методика преподавания русского языка как родного и иностранного, развитие речевых способностей. ORCID: 0000-0001-5528-6489. SPIN-код: 7977-9369. Scopus ID: 57194580594. E-mail: burtseva_av@spbstu.ru

Рыжкова Инна Витальевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры образовательных технологий в филологии, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Российская Федерация, 191186, Санкт-Петербург, набережная реки Мойки, д. 48. *Сфера научных интересов*: методика преподавания русского языка и литературы, литературное развитие школьника. ORCID: 0000-0003-3372-020X. SPIN-код: 4184-5888. Scopus ID: 6602385979. E-mail: innaryzhkova@yandex.ru

DOI: 10.22363/2618-8163-2025-23-1-117-131

EDN: VMPFUW

Research article

Metaphorical maps as a means of developing speech imagery at classes of Russian as a foreign language

Nina L. Fedotova¹, Alexandra V. Burtseva²✉, Inna V. Ryzhkova³

¹ St. Petersburg State University, *Saint Petersburg, Russian Federation*

² Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, *Saint Petersburg, Russian Federation*

³ Herzen State Pedagogical University, *Saint Petersburg, Russian Federation*

✉burtseva_av@spbstu.ru

Abstract. The relevance of the study is conditioned by the need to develop speech imagery in foreigners studying Russian and to improve their communicative competence in speaking and writing. The aim of the study is to justify the use of metaphorical associative cards in teaching a foreign language and to suggest forms of working with metaphorical cards at classes of Russian as a foreign language. The feasibility and prospects of metaphorical associative cards are proved with empirical and analytical methods; a pedagogical experiment was conducted in a group of Chinese 3rd-year students of “Linguistics” at Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; oral statements of students produced when working with usual metaphors and with a metaphorical map were analyzed. Comparative analysis of students’ statements allowed us to interpret metaphorical associative cards as a tool for foreign language speech development, substantiate its expediency for the development of students’ speech imagery. The speech imagery is understood as a mechanism for forming an idea of a future statement. Together with speech actions, it takes part in the process of speech generation. The metaphorical map increases students’ creativity, allows them to move from combining template constructions to creating an original text idea. The study characterizes the functions of a metaphorical associative map at different stages of a student’s speech activity, gives recommendations for using them for developing creative speech abilities of foreign students and their speech imagery, and suggests scenarios for working with them at the classes of Russian as a foreign language. The study implies further search for ways of developing speech imagery and increasing the linguistic and didactic potential of metaphorical associative cards in teaching Russian as a foreign language. The results of the study are useful for teaching written and oral communication in a foreign language.

Keywords: speech intention, metaphor, metaphorization, cognitive theory of metaphor, speech production, Chinese students, Russian language

Contribution: *Fedotova N.L.* — research design, manuscript revision and editing, formulation of the conclusions; *Burtseva A.V.* — theoretical framework, illustration preparation, data analysis; *Ryzhkova I.V.* — analysis of scientific literature, manuscript drafting.

Acknowledgments. The authors are grateful to Andrei Mikhailovich Sergeev, Doctor of Philosophy, Professor, Professor of the Department of Philosophical Anthropology of Saint-Petersburg State University, and the reviewers of the journal “Russian Language Studies” for their help in preparing the article and improving the text.

Conflict of interest. The authors have no conflicts of interest to declare.

Article history: received 16.07.2024; accepted 18.10.2024.

For citation: Fedotova, N.L., Burtseva, A.V., & Ryzhkova, I.V. (2025). Metaphorical maps as a means of developing speech imagery at classes of Russian as a foreign language. *Russian Language Studies*, 23(1), 117–131. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2025-23-1-117-131>