

Stawomir Śniatkowski

Metafory w dyskursie edukacyjnym

(na marginesie książki Lynne Cameron^{*})

Losy metafory w badaniach językoznawczych ostatniego półwiecza zasługują na szczególniejszą uwagę. Marginalizowana w gramatyce transformacyjno-generatywnej jako domena języka artystycznego wymykająca się modelom matematycznym stała się najsłabszym ogniwem teorii Chomsky'ego. „Niewygodna” dla generatywistów skupiła na sobie uwagę językoznawców zainteresowanych wyjaśnieniem fenomenu metafory w ramach spójnej koncepcji języka. W konsekwencji stała się – i pozostaje do dzisiaj – jednym (jeżeli nie najważniejszym) z podstawowych problemów językoznawstwa kognitywnego¹. Kognitywiści traktują metaforę jako klucz do zrozumienia roli języka w ludzkim myśleniu i poznawaniu świata². Podkreślić przy tym należy, że nie chodzi jedynie o język literacki, poetycki, ale o język używany w codziennej, potocznej komunikacji³. Powszechna metaforyczność języka odzwierciedla bowiem – zgodnie z założeniami kognitywizmu⁴ – charakter ludzkiego myślenia i działania, procesów ukierunkowanych na zdobywanie wiedzy o świecie, służących poznaniu⁵.

Zaakceptowanie kognitywnego podejścia do języka wymusza zmiany w dotychczasowym pojmowaniu procesu nauczania. Jedną z propozycji jest potraktowanie języka nie jako środka przekazu gotowej wiedzy, ale jako narzędzia porozumiewania się i myślenia⁶. Tego rodzaju modele kształcenia wymagają jednak pogłębionych

^{*} L. Cameron, *Metaphor in Educational Discourse*. Londyn–Nowy Jork, 2003, s. 294.

¹ E. Tabakowska, *Gramatyka i obrazowanie. Wprowadzenie do językoznawstwa kognitywnego*, Kraków 1995, s. 9.

² *Kognitywne podstawy języka i językoznawstwa*, pod red. E. Tabakowskiej, Kraków 2001, s. 11.

³ J. Świątek, *W świecie powszechnej metafory. Metafora językowa*, Kraków 1998, s. 3–5.

⁴ G. Lakoff, M. Johnson, *Metafory w naszym życiu*, tłum. T.P. Krzeszowski, Warszawa 1998, s. 25–26.

⁵ E. Tabakowska, *Gramatyka i obrazowanie...*, s. 5.

⁶ D. Gołębiński, G. Teusz, *Edukacja poprzez język*, Warszawa 1999, s. 17–19.

badań z pogranicza językoznawstwa i pedagogiki. Obie dyscypliny – z akcentem na składniku lingwistycznym – łączy w sobie lingwistyka edukacyjna. Zarówno rozwój badań, jak i naukowej refleksji nad językiem szkoły⁷ zaowocowały wyodrębnieniem tej nowej dziedziny językoznawstwa stosowanego⁸, której w literaturze anglojęzycznej przypisuje się analizowanie wielorakich powiązań między językiem i edukacją. Bernard Spolsky, redaktor *Małej encyklopedii lingwistyki edukacyjnej* (*Concise Encyclopedia of Educational Linguistics* – zob. recenzja tej publikacji w tym tomie), wpisuje w zakres zainteresowań lingwistyki edukacyjnej wszystkie problemy powstałe na styku (dosł. w wyniku skrzyżowania – *intersection*) językoznawstwa i edukacji, kładzie przy tym nacisk na praktyczny wymiar nabywania i kształcenia języka redukując do niezbędnego minimum teoretyczne podstawy dyscypliny jako całości. W Polsce już na początku lat osiemdziesiątych ubiegłego wieku M. Zarębina zwracała uwagę na specyfikę i potrzebę badań języka w szkole⁹, jednak dopiero kilkanaście lat później T. Rittel przedstawiła spójną teorię i metodologię lingwistyki edukacyjnej¹⁰, postrzeganej przez autorkę – w odróżnieniu od ujęć zachodnich – jako językoznawstwo ogólne, teoretyczne poddane specyficznej interpretacji na potrzeby lingwoedukacyjne¹¹. Systematycznie podejmowane próby takiej interpretacji znajdują odzwierciedlenie w kolejnych, także współredagowanych przez T. Rittel, tomach *Studiów Logopedycznych*¹². Na podkreślenie – zwłaszcza w odniesieniu do recenzowanej książki L. Cameron – zasługuje fakt, że podejmowanym przez T. Rittel analizom dyskursu edukacyjnego od samego początku towarzyszy rosnące zainteresowanie autorki metaforą¹³, która – jak można sądzić na podstawie przytaczanych przeze mnie opracowań – stanowi nie tylko klucz, ale także swoisty zwornik języ-

⁷ Por. m.in. B. Bernstein, *Class, Codes and Control*, vol. I, London 1971; M.A.K. Halliday, *Learning How to Mean: Explorations in the Development of Language*, London 1975; P.J. Trudgill, *Accent, Dialects and the School*, London 1975.

⁸ B. Spolsky, *Educational Linguistics*, Rowley 1978; M. Stubbs, *Educational Linguistics*, Oxford 1986.

⁹ M. Zarębina, *Uwagi o języku w środowisku szkolnym*, [w:] *Język polski i językoznawstwo polskie w sześćdziesięciolecie niepodległości (1918–1978)*, pod red. J. Riegiera i M. Szymczaka, Wrocław 1982, s. 289–296.

¹⁰ T. Rittel, *Podstawy lingwistyki edukacyjnej. Nabywanie i kształcenie języka*, Kraków 1993 oraz tejeż, *Metodologia lingwistyki edukacyjnej. Rozwój języka*, Kraków 1994.

¹¹ T. Rittel, *Podstawy lingwistyki edukacyjnej...*, s. 7.

¹² Por. m.in. *Dyskurs edukacyjny*, pod red. T. Rittel i J. Ozdzyńskiego, Kraków 1997 (wyd. II); *Wartościowanie w dyskursie edukacyjnym*, pod red. J. Ozdzyńskiego i S. Śniatkowskiego, Kraków 1999; *Konteksty kulturowe w dyskursie edukacyjnym*, pod red. J. Ozdzyńskiego i T. Rittel, Kraków 2002; na temat wzajemnych relacji między logopedią, językoznawstwem i lingwistyką edukacyjną zob. T. Rittel, *Lingwistyka, lingwistyka edukacyjna, logopedia – problemy terminologiczne*, [w:] *Polska terminologia logopedyczna*, pod red. J. Ozdzyńskiego, Kraków 1994.

¹³ Por. m.in. T. Rittel, *Metafora dziecięca w ujęciu językoznawstwa heteronomicznego (próba opisu metodologicznego)*, Rocznik Naukowo-Dydaktyczny WSP w Krakowie, Prace Językoznawcze VI, Kraków 1991, s. 275–291; oraz tejeż, *Metafora i metaforyzacja w rozwoju językowym dziecka (eksperyment substytucyjny i predykatywny)*, Rocznik Naukowo-Dydaktyczny WSP w Krakowie, Prace Pedagogiczne XIII, Kraków 1992, s. 111–131.

koznawstwa kognitywnego, pragmatyki językowej i lingwistyki edukacyjnej. Przytoczone przykłady polskich opracowań dotyczących metafory oraz nabywania i kształcenia języka z jednej strony potwierdzają obserwację E. Tabakowskiej, że kognitywizm spowodował rzadko spotykaną integrację językoznawców amerykańskich, zachodnioeuropejskich i polskich, pracujących zgodnie z jednym, powszechnie akceptowanym paradygmatem¹⁴, a z drugiej strony dają nadzieję, że podobna integracja ma szansę pojawić się także na gruncie lingwistyki edukacyjnej.

Metafora w dyskursie edukacyjnym (Metaphor in Educational Discourse) to trzecia książka autorstwa Lynne Cameron, starszego wykładowcy w Studium Nauczania Języka Angielskiego jako Obcego (TESOL) oraz Językoznawstwa Stosowanego w Szkole Edukacyjnej Uniwersytetu w Leeds. Dwa poprzednie opracowania – *Kształcenie językowe dzieci i młodzieży (Teaching Languages to Young Learners)* oraz *Badanie i zastosowanie metafory (Researching and Applying Metaphor)* – pozwalają dostrzec konsekwencję w przygotowaniu zarówno podstaw teoretycznych, jak i narzędzi badawczych mających służyć innowacyjnym zastosowaniom. *Metafora w dyskursie edukacyjnym* ukazała się w serii „Postępy w językoznawstwie stosowanym” promującej szeroko pojętą innowacyjność w obrębie lingwistyki stosowanej. Redaktorzy serii (Chris Candlin i Srikant Sarangi) podkreślają szczególną wartość zarówno różnorodności i interdyscyplinarności opracowań, jak i pokrewieństwa metodologii i wspólnoty celów badawczych. W serii ukazały się dotychczas *Zróżnicowany charakter nauczania i uczenia się: retoryka w klasie o profilu ścisłym (Multimodal Teaching and Learning: The Rhetorics of the Science Classroom)* oraz *Nabywanie języka i językowe uspołecznienie: perspektywy ekologiczne (Language Acquisition and Language Socialization: Ecological Perspectives)*.

W opinii redaktorów opracowanie L. Cameron pozostaje skoncentrowane na języku, ale w sferze samej analizy znacznie wykracza poza ujęcia lingwistyczne ze względu na metaforyczność języka w kontekście edukacyjnym. Autorka traktuje język jako zróżnicowane (*multimodal*) zjawisko skupiające w sobie różne poziomy praktyk interpretacyjnych, natomiast metaforze przypisuje zdolność nadawania struktury pojęciom.

Recenzowana książka składa się z jedenastu rozdziałów i dwóch dodatków. Autorka omawia kolejno: metaforę w dyskursie z perspektywy językoznawstwa stosowanego, teoretyczne podstawy mówienia, myślenia i uczenia się, badanie metafory w dyskursie szkolnym z uwzględnieniem form językowych, wypracowywania i konwencjonalizacji metafor, ich roli w aktywności klasy i sposobów interpretacji wyrażeń metaforycznych. Ilustracją teoretycznych i metodologicznych ustaleń są rozdziały poświęcone metaforyce tekstów z zakresu geografii („Warstwa ozonowa”) oraz biologii („Serce”). Opracowanie zamykają dwa rozdziały o charakterze podsumowującym („Systematyczność, metafora i metonimia” oraz „Metafora w dyskursie edukacyjnym: podsumowanie i dyskusja”). Wspomniane wcześniej dodatki zawiera-

¹⁴ E. Tabakowska, *Gramatyka i obrazowanie...*, s. 3.

ją szczegółowe (gramatyczne i dydaktyczne) analizy metafor językowych, jakie pojawiły się w toku lekcji poświęconej geologii.

Ukazując metaforę w dyskursie z perspektywy językoznawstwa stosowanego, autorka przyjmuje za kognitywistami, że metafora nie jest jedynie właściwością języka poetyckiego, ale zjawiskiem stale obecnym w ludzkim myśleniu i codziennej komunikacji (s. 1–3). Tak pojmowana metafora skupia z kolei na sobie uwagę językoznawstwa stosowanego, które pozwala w jej badaniach zastosować procedury właściwe analizie dyskursu. Umożliwia to uwzględnienie szerszego tła wypowiedzi, w której pojawiły się wyrażenia metaforyczne, w tym ramy kontekstowej (obejmującej składniki fizyczne, społeczne, interakcyjne, językowe i pojęciowe), stopnia metaforyczności (metafory „silne” i „słabsze”), prozaiczności (powszechna twórczość językowa) i dynamiczności (wpływ na rozumienie, myślenie i rozwój języka) (s. 3–9). Do składników samej metafory Cameron zalicza jej ogniskową, inaczej: nośnik, i ramę (*focus/Vehicle and frame*) oraz treść związaną z tematem (*topic*) wypowiedzi (s. 9–11). Autorka zaznacza przy tym, że metafora nie jest jedynie kombinacją wymienionych składników, ale wymaga ponadto odróżnienia metafor językowych (będących wyrażeniami językowymi) od metafor procesualnych, które uaktywniają dwie różne sfery w umyśle użytkownika języka pozwalając dostrzec niezgodność i w rezultacie stworzyć znaczenie odpowiednie dla danego wyrażenia metaforycznego (s. 12–13).

W aspekcie edukacyjnym szczególnie ważnym – zdaniem autorki – okazuje się oddziałujący (*affective*) wymiar metafory, który oprócz funkcji ideacyjnej, ujawnia także stosunek nadawcy do wypowiedzi oraz funkcję impresywną (s. 23–25).

Cameron twierdzi, że obserwowany ostatnio w badaniach nad metaforą zwrot od języka do myślenia może pomniejszać rolę wzajemnych zależności między językiem a myśleniem. Tego typu ścisłych związków nie można jednak nie doceniać w procesualnych badaniach nad użyciem metafor, co wymaga – zawartej w recenzowanej książce – podbudowy teoretycznej dla ukazania metafory jako zjawiska językowego funkcjonującego w umyśle i w działaniach interpersonalnych. W ujęciu procesualnym mówienie i myślenie postrzega się nie jako indywidualne, oddzielne i abstrakcyjne, ale bezpośrednio powiązane (*on-line*), równoczesne i współdziałające (s. 26). Z kolei od Wygotskiego przyjmuje autorka sugestię, że procesy myślenia i uczenia się można badać analizując dyskurs edukacyjny jako działanie zapośredniczone, w którym uczestnicy zmierzają do osiągnięcia uświadomionej zmiany. W poszczególnych dialogach daje się zauważyć, w jaki sposób negocjuje się różnice znaczeń, a w dalszej perspektywie ujawnia się rozwój pojęć naukowych oraz ich związek z pojmowaniem spontanicznym (s. 34). Badanie metafor w dyskursie szkolnym pozwala dostrzec stwarzanie okoliczności sprzyjających uczeniu się. Część empiryczną swojej książki Cameron poświęciła wyjaśnianiu procesów rozumienia i interpretacji metafor w bezpośrednim związku mówienia z myśleniem (*on-line talking-and-thinking*). Przechodząc od obserwacji dialogów do indywidualnego rozwoju poznawczego autorka usiłuje przedstawić wnioski o charakterze dydak-

tycznym (s. 40). Wnioski te mają stanowić podsumowanie badań zmierzających do ustalenia, w jaki sposób wykorzystuje się metaforę w dyskursie edukacyjnym, jak uczniowie rozumieją metafory, z którymi się spotykają i jak metafory wspomagają proces uczenia się (s. 50).

Szczegółowo zreferowane w książce badania o charakterze funkcjonalnym, językowym i w zakresie analizy dyskursu doprowadziły autorkę do następujących wniosków.

Metafora jest powszechnie stosowana w języku potocznym (*prosaic*) i trudno ją oddzielić od innych sposobów użycia języka, jak np. porównania, aluzje czy wieloznaczność. W odróżnieniu od metafory poetyckiej ma ona ułatwić rozumienie pojęć. Z takimi skonwencjonalizowanymi metaforami mają najczęściej do czynienia uczniowie w dyskursie szkolnym. Jakkolwiek autorka przyznaje stosowaniu tego typu metafor pewien (potoczny, prozaiczny) charakter twórczy, to jednak postuluje zachowanie wyraźnego podziału między twórczością w języku potocznym a tworzeniem poetyckich, metaforycznych wyobrażeń i form zdolnych wpływać na emocje odbiorcy (s. 265–266).

W swoim opracowaniu Cameron skoncentrowała się na języku traktując go zarówno jako punkt wyjścia, jak i kontekst, co pozwoliło autorce sugerować, że każdy język ma leksykalne i syntaktyczne środki pozwalające połączyć dwa wyobrażenia. W historycznym rozwoju języka można dostrzec zmiany w traktowaniu pewnych form jako metaforycznych lub niemetaforycznych. Forma metafory ma bezpośredni wpływ na jej przetwarzanie (s. 266–267).

Społeczny wymiar interakcji ukazuje funkcjonowanie metafory w „przestrzeni międzyludzkiej” z uwzględnieniem sytuacji przeformułowywania, upraszczania i dostosowywania metafor do możliwości percepcyjnych odbiorcy (s. 267). Tego rodzaju przetwarzanie metafor wymaga uwzględnienia socjokulturowych składników kontekstu ich użycia. W badaniach Cameron jest to kontekst edukacyjny (s. 268).

Autorka podkreśla, że ponad dziesięć lat badań nad metaforą pozwoliło jej dostrzec jedynie niektóre aspekty złożoności tego fenomenu: równocześnie obecne w metaforze prawdę i fałsz, zdolność rozdzielania i powiązania, konwencjonalność i element zaskoczenia. To dzięki takim cechom metafora pozostaje wciąż intrygującym przedmiotem dociekań (s. 271). Lektura książki Lynn Cameron przekonuje, że badaniom metafory obecnej w dyskursie (także w dyskursie edukacyjnym) warto poświęcić więcej uwagi.

Metaphor in educational discourse (some side-notes referring to the book by Lynne Cameron)

Abstract

The paper focuses on the history of metaphor in linguistic studies of the past half-century. Metaphor as a way of thinking and explaining reality has become a subject of careful

research especially in the spheres of cognitive science and education. It is also considered in educational linguistics, a relatively new branch developed both in Poland (e.g. T. Rittel) and abroad (e.g. B. Spolsky). One of the latest achievements joining linguistic and educational aspects of metaphor is *Metaphor in Educational Discourse* by Lynn Cameron. The contents of the book is thoroughly discussed in the paper.

Metaphor in discourse in perspective of applied linguistics, theoretical foundations of speaking, thinking, and learning, studying metaphor in classroom discourse are some of the main issues. Results of analyses let Cameron state that metaphor is common in colloquial speech and it is difficult to be separated from other ways of language use (like comparing, allusion or ambiguousness). Such conventionalized metaphors serve mainly understanding notions and pupils faces them most often in classroom discourse. Forms of metaphors strongly influence processing them, which requires also taking sociocultural elements of (e.g. educational) context into account. Metaphor – in Cameron’s opinion – “is at once both true and false, both disjunctive and connecting, ordinary and yet surprising”. Therefore it continues to intrigue many research workers.