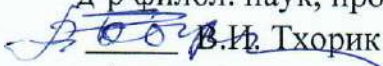
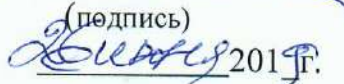


МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«КУБАНСКИЙ ГОСУДРАСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «КубГУ»)

Факультет романо-германской филологии
Кафедра английской филологии

Допустить к защите
Заведующий кафедрой
д-р филол. наук, профессор

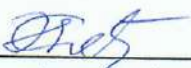

В.И. Тхорик
(подпись)

2019 г.


**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
(БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)**

МЕТАФОРИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ В МЕТОДИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Работу выполнила _____  _____ А.С. Комогорцева
(подпись)

Направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки – Английский язык, Немецкий язык)

Научный руководитель
канд. филол. наук, доцент _____  _____ Э.Г. Рябцева
(подпись)

Нормоконтролер
д-р филол. наук, профессор _____  _____ В.И. Тхорик
(подпись)

Краснодар

2019

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	4
1 Теоретические аспекты изучения метафоры в методическом дискурсе.....	6
1.1 Основные понятия теории дискурса.....	6
1.1.1 Дискурс: определение. Текст и дискурс	6
1.1.2 Типология дискурса	8
1.1.3 Общая характеристика методического дискурса.....	11
1.2 Теоретические аспекты изучения метафоры	14
1.2.1 Метафора: определение, структура	14
1.2.1 Классификация метафор.....	16
1.2.3 Подходы к изучению метафоры	19
1.2.4 Понятие метафорической модели	23
1.2.5 Метафора и профессиональная компетентность преподавателя	26
Выводы к разделу 1	28
2 Метафорические модели в методическом дискурсе	30
2.1 Анализ сферы-мишени и сферы-источника метафоры в методическом дискурсе	30
2.2 Антропоморфные метафорические модели:	31
2.3 Природоморфные метафорические модели:	33
2.4 Социоморфные модели	37
2.5 Анализ метафорического осмысления образовательного процесса.....	44
Выводы к разделу 2.....	53
Заключение	55
Список использованных источников	57

Приложение А Анкета «Метафорическое осмысление образовательного процесса».....	63
--	----

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время изучение языка тесно связано с деятельностью человека, его мировосприятием. С давних времен метафора рассматривалась как стилистический и художественный прием. В результате смены научной парадигмы, которая в центр внимания ставит человека, метафора стала рассматриваться как средство мышления и ассоциации. Метафоризация дает возможность познания, осмысления окружающей действительности. Такой подход к изучению языка отражает место человека в языке.

Актуальность исследования обусловлена значительной ролью механизма метафоризации различных концептуальных фрагментов картины мира. Исследование концептуальной метафоры представляет интерес для активно развивающихся современных направлений лингвистики. Метафора как процесс мышления в языковой форме становится объектом когнитивной лингвистики. На наш взгляд, проблема метафорического осмысления образовательного процесса представляет собой огромный интерес, так как учеба играет важную роль в жизни человека, а метафора позволяет увидеть процесс образования и его участников с новой стороны.

Цель данной работы заключается в исследовании метафорического моделирования в методическом дискурсе.

Для осуществления обозначенной цели служат следующие задачи:

- 1) раскрыть понятие дискурса;
- 2) изучить понятие метафорической модели;
- 3) идентифицировать метафору в контексте;
- 4) выявить механизмы метафоризации образовательного процесса путем установления основных метафорических моделей;
- 5) исследовать взгляды студентов на образовательный процесс путем проведения эксперимента.

Объект исследования – метафоризация когнитивной области «учеба» в языковой картине мира.

Предмет исследования – метафорическое моделирование когнитивной области «учеба».

Для решения поставленных задач использовались такие общенаучные методы исследования как анализ научных подходов к изучению метафоры и метафорических моделей, синтез и обобщение, а также метод классификации отобранных метафор. В процессе выявления метафорических моделей и анализа проекции сферы-источника на сферу-цель, был использован метод моделирования, контекстуальный и компонентный анализ, а также метод эксперимента.

Методологической основой для исследования послужили научные труды, посвященные изучению теории метафоры (Дж. Лакофф, М. Джонсон, Э.В. Будаев, А.П. Чудинов, Н.П. Ивинских, Г.К. Абзудинова, В.В. Пустовалова) и теории дискурса (Н.Д. Арутюнова, И.А. Колесникова, В.Б. Кашкин, О.Ф. Русакова, А.Ю. Попов).

В исследовании выдвигается следующая научная гипотеза: метафора является способом познания, структурирования и объяснения мира, следовательно, метафора в методическом дискурсе помогает по-новому осмыслить процесс обучения.

Практическая значимость нашей работы состоит в том, что, проанализировав ответы студентов, мы можем увидеть качество системы образования, узнать методы преподавания, а также понять роль учителя в жизни каждого человека. Опираясь на сделанные выводы, можно повысить эффективность воздействия на образовательный процесс.

Цель исследования определила структуру работы. Работа состоит из введения, двух разделов, заключения, списка использованной литературы и приложения.

1 Теоретические аспекты изучения метафоры в методическом дискурсе

1.1 Основные понятия теории дискурса

1.1.1 Дискурс: определение. Текст и дискурс

Понятие «дискурс» занимает центральное место в исследованиях разнообразных процессов коммуникации, деятельности адресата и адресанта. Категория дискурс получила большое количество интерпретаций. С позиции формально или структурно ориентированной лингвистики под дискурсом понимается два или несколько предложений, находящихся друг с другом в смысловой связи [10, с. 170].

В широком смысле понятие дискурса рассматривается как сложное коммуникативное явление, как устное речевое действие, включающее как социальный контекст, дающий представление об участниках коммуникации и их характеристиках, так и процессы производства и восприятия сообщения. В узком смысле, под дискурсом понимается связная последовательность языковых единиц, создаваемая говорящим для слушающего в определенное время, в определенном месте, с определенной целью [8].

Важно уметь разграничивать и понимать смежные понятия «текст» и «дискурс». Еще в начале 70-х годов XX века была предпринята попытка дифференцировать эти понятия. Считалось, что дискурс – это «текст плюс ситуация», а текст определялся как «дискурс минус ситуация» [25, с. 641].

Под термином «текст» понимают не только записанное, так или иначе, сообщение, но и созданное речевое произведение любой протяженности. Основными свойствами текста являются цельность и связность, структурность и завершенность. Текст представляет собой законченный по форме и содержанию «образец речевой коммуникации носителей языка»,

содержащий изучаемый языковой материал, тему, стимулирующую ситуацию общения [25, с. 641].

Из этого следует, что текст является носителем определенной информации, а также образцом использования языкового материала.

Согласно Н.Д. Арутюновой, «дискурс (от франц. discours – речь) – связный текст в совокупности с экстралингвистическими, прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами, текст, взятый в понятийном аспекте; речь, рассматриваемая как целенаправленное социальное действие, как компонент участвующий во взаимодействии людей и механизмах их сознания (когнитивных процессах) [2, с. 136].

На основе трактовок термина «дискурс» можно вывести следующий вывод: дискурс представляет собой форму воздействия говорящего на собеседника, а не только вербальное выражение его представления об окружающем мире.

Дискурс обладает рядом свойств:

- 1) по структуре отличен от других единиц языка, из которых он строится;
- 2) переводится на другой язык как целая единица;
- 3) обладает лингвостилистической и лингвокультурной спецификой в поэтическом аспекте.

Ю.С. Степанов определяет дискурс как «язык в языке» [30, с. 676]. Исходя из этого, дискурс существует, прежде всего, в текстах с особым лексиконом, синтаксисом, семантикой. А.Ю. Попов, в своей работе «Основные отличия текста от дискурса» (2001), указал, что текст – средство и единица коммуникации. В то время как дискурс – форма, в которой эта коммуникация протекает. Автор противопоставляет спонтанность дискурса упорядоченному по форме изложению тексту, направленность дискурса на получение реакции собеседника – закрытому тексту; ограниченность по времени дискурса – безграничному выбору длины текста автором;

ориентированность дискурса на живую аудиторию, в то время как текст направлен на абстрактную аудиторию [25].

В соответствии с вышесказанным, понятия текст и дискурс различимы, но не противопоставляются друг другу. Их отношения имеют причинно-следственный характер: текст является результатом дискурса.

1.1.2 Типология дискурса

Понятие «дискурса» является одним из наиболее употребительных для обозначения процессов речемыслительной деятельности, как было уже сказано и подтверждено определением дискурса Н.Д. Артюновой.

Дискурс существует в различного рода текстах, в коммуникативных условиях диалогического общения. Таким образом, одна из основных задач дискурсивного анализа заключается в классификации дискурса, в выявлении типологии, жанра дискурсов.

Традиционно выделяют классификацию по каналу передачи информации: устный и письменный дискурс. Однако и данные виды дискурса переплетаются в процессе общения. Впоследствии, В.Б. Кашкин выделил гибридный тип дискурса, который сочетает в себе признаки устного и письменного дискурса [14, с. 20].

С развитием электронных средств коммуникации образовался новый тип дискурса, основанный на электронном способе передачи информации. Ему присущ мимолетный, неформальный характер.

А.П. Загнитко и В.Б. Кашкин выделяют монологический и диалогический дискурс [9, с. 23]. Однако В.Б. Кашкин, в свою очередь, признает также существование полилогической формы организации дискурса. Данный тип общения происходит между несколькими коммуникантами.

В.И. Карасиком были предложены критерии для классификации дискурса, в соответствии с тем, на кого он ориентирован: дискурсивная

обстановка, статусно-ролевые характеристики участников дискурса и дистанцию общения. Основываясь на данных критериях, В.И. Карасик определяет два типа дискурса: лично-ориентированный или персональный и статусно-ориентированный или институциональный дискурс. Лично-ориентированный дискурс подразделяется на бытовой и бытийный. Бытийный дискурс, в свою очередь, бывает художественным и философским [11, с. 278].

Институциональный дискурс – общение, происходящее в рамках того или иного социального института, где каждый из собеседников играет свою социальную роль. В данном типе общения статус играет важную роль. Субъектами институционального дискурса можно представить учителя и ученика, депутата и избирателя, начальника и работника. Согласно В.И. Карасику, данная пара участников обозначается как «агент-клиент». Институциональный дискурс обуславливается нормами и условиями того социального института, в котором он проходит. Соответственно в общении в контексте социального института от собеседника не ожидают полного раскрытия и проявления своей индивидуальности. Главной целью институционального общения является решение конкретных проблем в конкретной социальной сфере деятельности человека. Так, научный дискурс выделяется как вид институционального дискурса.

Главной целью научного дискурса является выявление нового знания о предмете, формулирование понятий, выделение свойств и качеств предмета в соответствии с определенными правилами: логичностью изложения, аргументацией, доказательствами. Аргументы должны суметь убедить читателя в истинности положений.

Дискурс институционального типа не обладает субъективностью, ориентированностью на автора, исследователя.

Кроме того, В.И. Карасик разработал типологию дискурса, опираясь на прагмалингвистический критерий. Основными параметрами для дифференциации типов дискурса являются: одноплановость/

многоплановость смыслов; заданность/открытость реакции; серьезность/несерьезность общения; кооперативность/ конфликтность общения; приоритет содержания/ формы общения; конкретность/ отвлеченность тематики. Из этого следуют такие типы дискурса как: одномерный/ многомерный; сценарный/ несценарный; серьезный/ юмористический; этикетный или кооперативный/ агональный; информативный/ фасцинативный; перформативный/ аргументативный [12, с. 320-321].

В.И. Карасик выделяет понятие «формат дискурса», под которым он подразумевает «разновидность дискурса, выделяемую на основе коммуникативной дистанции, степени самовыражения говорящего, сложившихся социальных институтов, регистра общения и клишированных языковых средств. Формат дискурса определяет тип дискурса, а сам конкретизируется жанрами речи.

Целью научного лингвистического дискурса является введение новых знаний о языке, их признаках и выявление новых способов их исследования. Главная цель лингвистического дискурса – это попытка объяснения языка через сам язык, что является его отличительной чертой по сравнению с другими дискурсивными форматами.

По отношению к тексту или ситуации ученые разделяют текстуальные и ситуационные дискурсы. Текстуальные дискурсы находят свое место в текстах, в то время как ситуационные связаны с ситуацией и обладают устным характером.

Украинский исследователь А.П. Загнитко предлагает классифицировать дискурсы относительно их адресата: безадресатные или общеадресатные и адресатные. Безадресатные направлены на определенную аудиторию, а не на конкретную личность, участника коммуникации. К данному типу исследователь относит художественный, публицистический и научный дискурсы. Адресатные дискурсы направлены на конкретно обозначенную личность [9, с. 23].

О.Ф. Русакова выдвинула свою классификацию дискурса, основываясь на том, какой дискурс-объект оказался в центре анализа: дискурс повседневного общения (бытовые разговоры), институциональные дискурсы (юридический), публичный дискурс (гражданские выступления, инициативы), политический дискурс, медиа-дискурс, арт-дискурс, дискурс деловых коммуникаций, маркетинговые дискурсы, академические дискурсы и культурно-мировоззренческие дискурсы [28, с. 29].

Резюмируя вышесказанное, можно отметить, что ученые классифицируют дискурс по различным параметрам и способам передачи информации. Каждая типология дискурса создается в целях решения исследовательских задач. Таким образом, представить полный список типологий дискурса не представляется возможным.

1.1.3 Общая характеристика методического дискурса

Дискурс несет в себе определенную информацию, а также способы передачи данного материала речи. Исходя из этого, можно констатировать, что методический дискурс управляет восприятием и пониманием учеников, регулирует правила общения в учебных организациях и способствует успешному достижению учебных целей.

Методический дискурс присущ образовательному процессу, поэтому ценности методического дискурса соответствуют ценностям образования как культурного явления. Его целью является организация и управление познавательной деятельностью учащихся, а также обеспечение их социализации, с одной стороны, а с другой стороны, определение деятельности учителя.

Согласно С.Л. Мишлановой [19, с. 3], спецификой методического дискурса является то, что он соотносится с педагогическим дискурсом. И.А. Колесникова дает следующее определение педагогическому дискурсу: «целостная характеристика речевой составляющей педагогического

взаимодействия, взятого в качестве самостоятельного явления; специфическое профессиональное речевое наполнение той или иной коммуникативной ситуации, разворачивающейся в рамках образовательного процесса; научно-методический контекст рассмотрения идеальной модели педагогической коммуникации, делающий возможным критическое обсуждение и обоснование взглядов и действий участников» [15, с. 336].

Педагогический дискурс обладает следующими свойствами: участники коммуникации; определенное местоположение; неформально зафиксированные ценности; коммуникативные стратегии (последовательность речевых действий) [31, с. 57].

Говоря о конкретном дискурсе, необходимо отметить участников соответствующего процесса коммуникации. В педагогическом дискурсе выделяют адресанта, представителя образовательного учреждения, а также адресата, реципиента, который получает информацию.

Характерными чертами адресанта являются: компетентность, способность устанавливать контакт с адресатом, умение объяснять материал, а также обладание качествами психолога для осуществления своего основного предназначения.

Главным инициатором коммуникации в школе является учитель. В большинстве случаев адресант бывает одиночно-индивидуальным. Адресатом в педагогическом дискурсе является ученик, или класс. Таким образом, адресатом бывает, как отдельный человек, как и группа людей.

Одним из признаков педагогической коммуникации является однообразие речевого стиля. Оно обусловлено механизмом ролевого поведения. Кроме того, педагогическое взаимодействие строится благодаря институциональной иерархии. Коммуникация может протекать в двух направлениях: равностатусная и разностатусная [6, с. 681–687]. Равностатусная коммуникация подразумевает общение между равными людьми. Например, разговор между учителями, учениками, студентами. В то время как разговор между разностатусными участниками коммуникации

предполагает взаимодействие между людьми, занимающими разные положения в образовательном процессе. Например, разговор ученика с учителем.

Отмечается, что педагогический дискурс обладает диалогической и монологической формой. В.И. Карасик обращает внимание на влияние хронотопа на педагогический дискурс. Хронотоп данного дискурса ограничен временем (урок, лекция) и местом (школа, университет), где происходит образовательный процесс. Однако нормы педагогического дискурса также сохраняются во внеурочное время.

В педагогическом дискурсе можно обнаружить такие моральные ценности, как религиозные, научные, социальные, политические, что является фундаментом формирования мировоззрения учеников.

Стратегии педагогического дискурса определяются как последовательность интенций речевых актов. К ним относятся: объяснение нового материала, оценка результатов работ, взаимодействие между учителем и учениками.

М.Н. Тленкопачева выделяет типы коммуникативных стратегий: объясняющая, оценивающая, контролирующая, содействующая и организующая [31, с. 57]:

1) объясняющая: целью данной стратегии является передача знаний. В отличие от научного дискурса, в педагогическом дискурсе большое значение уделяется уровню знаний адресата, а не научная точность.

2) оценивающая: главный признак оценивающей стратегии – наличие оценивающей шкалы. Данная стратегия уполномочивает учителя ставить оценки ученикам.

3) контролирующая: данная стратегия проявляется в проверке, насколько хорошо ученики усвоили пройденный материал, а также в проверке их готовности к усвоению нового материала.

4) содействующая: целью данной стратегии является поддержка и исправление ошибок учеников. В обязанности учителя также входит умение создания благоприятных условий для саморазвития учеников.

5) организующая: сюда относят организацию учебной деятельности, а также внеклассных мероприятий.

Существуют различные жанры педагогического дискурса: в рамках дедуктивной модели, которая построена на базе признаков: целей, типов участников, типов сценария, либо в рамках реально сложившихся формах общения: урок, открытый урок, лекция, экзамен, родительское собрание. Выделяют речевые жанры учителя, формирующие этикет: пожелание, приглашение, поздравление. Также отмечаются метаречевые жанры: шутка, комплимент за старание и активную работу на уроке, цитирование.

Подводя итоги, отметим, что методический дискурс, как и педагогический дискурс определяется признаками: цели, ценности, коммуникативные стратегии. Они позволяют учителю обозначить ориентиры, коммуникативные стратегии, как в процессе собственной деятельности, так и деятельности учащегося.

1.2 Теоретические аспекты изучения метафоры

1.2.1 Метафора: определение, структура

Еще со времен Аристотеля возможностям метафоры уделялось большое внимание. В своих работах он называл умение переносить смыслы с одного слова на другое признаком таланта подмечать сходство. Метафора рассматривалась как сокращенное сравнение, из которого исключены компаративные союзы (как, словно, точно, как будто) и предикаты подобия (похож, напоминает) [36]. Кроме того, устраняются основания сравнения, его мотивировка, обстоятельства времени и места. Метафора и сравнение

являются близкими понятиями. Согласно А.А. Пилигину, метафора в широком смысле слова применяется к любым видам употребления слов в непрямом значении [23, с. 49–65].

В наши дни метафора не утратила своей актуальности. К тому же она приобретает особое значение в мире глобализации, поликультурных диалогов и взаимодействия разных наук. Несмотря на то, что было проведено множество исследований, единого определения метафоры не существует. С точки зрения лингвистического подхода, под метафорой понимают художественное средство, литературный прием, троп, в основе которого лежит переносный смысл, исходящий из сходства [27].

В Большой советской энциклопедии выделяются два определения метафоры. Во-первых, метафора – это троп, созданный на основе сходства. В основе метафоры – способность слова к удвоению в речи номинативной функции. Во-вторых, метафора – это употребление слова во вторичном значении, связанном с первичным по принципу сходства [5].

Как языковое средство метафору относят к филологии, языкознанию и литературоведению, а как средство мышления – к психологии и когнитивной лингвистике. [26, с. 18]. Исходя из этого, метафора является объектом изучения ряда наук. Столь большой интерес к изучению метафоры обусловлен стремлением понять основы мышления. Роль метафоры – механизм познания мира. Речь идет не о метафоре как средстве художественной выразительности, а о концептуальных метафорах, которые используются для переноса смыслов из одной научной области в другую, из науки – в практику [26, с. 19]. Когнитивная лингвистика рассматривает метафору как ключевую ментальную операцию, способ познания, оценивания мира. Из этого следует, что когнитивная лингвистика не опирается на традиционный взгляд на метафору, который рассматривает ее как «сокращенное сравнение» [29].

Согласно Дж. Лакоффу, в основе метафоризации лежит процесс взаимодействия фреймов и сценариев, а также сферы-источники и сферы-

мишени. В результате процесса метафоризации элементы сферы-источника накладываются на сферу-мишень. Источником являются непосредственно знания, полученные в результате взаимодействия человека с окружающим миром [16, с. 157].

Метафорическое осмысление делает возможным осознание одних концептов через другие. Метафора помогает нам выразить абстрактные понятия, объясняя их доступным образом.

1.2.1 Классификация метафор

Многие исследователи рассматривают метафору по-разному: как художественный прием, либо как концептуальную метафору – средство мышления. Следовательно, классификации метафор разнятся исходя из подходов к ее изучению.

С целью выделения классификации метафоры необходимо выявить параметры, с помощью которых метафоры будут подразделены и сгруппированы. Исследование В.П. Москвина описало основные обстоятельства, которые определяют параметры классификации метафор: содержание, выражение, зависимость от контекста, функциональная специфика метафорического знака [21, с. 113].

Рассмотрим некоторые классификации.

1) Семантическая классификация.

Семантическая классификация предлагает группировки метафор по:

1.1) тематической принадлежности вспомогательного субъекта;

Данная группировка происходит в соответствии со сравнением, которое лежит в основе метафоры. Например, метафоры, в основе которых лежит сравнение с шахматной игрой (быть пешкой в чьей-то игре), с театром (устроить сцену, сорвать маску, играть роль).

1.2) по основному субъекту;

Основным субъектом могут выступать красный цвет (коралловые губы, рубиновые ягоды), большое количество (горы книг, море людей), смерть (уйти из жизни, уснуть вечным сном).

1.3) по степени смысловой удаленности основного и вспомогательного субъектов;

В данной классификации также выделяют внутренние и внешние метафоры. По словам В.П. Москвина, внутренняя метафора связывает единицы одного семантического класса, внешняя – двух разных классов [20, с. 60].

1.4) по вспомогательному и основному субъектам;

Данная классификация занимается выделением лексических групп, способных принимать переносные значения: вращение – управление (вертеть мужем).

1.5) по степени целостности внутренней формы;

Принято выделять следующие основные типы и стадии развития образности: 1) живые образы – «ветер усиливает свой грозный голос»; 2) ослабленные образы или эмоциональные – «силы больного падают с каждым днем»; 3) мертвые образы: «вам грозит большая опасность».

Образные метафоры подразделяются на два: а) окказиональные метафоры; б) узуальные метафоры;

1) Формальная классификация метафор:

При классификации метафор учитывается, основана ли метафора на переносе с общего на частное, с неодушевленного на одушевленное или с абстрактного на конкретное [43, с. 16].

2.1) Простая и развернутая метафора:

Выделяют простую и развернутую метафору. Простая метафора состоит из одной единицы носителя метафорического образа (море цветов); в то время как развернутая метафора включает в себя группу ассоциативно связанных единиц.

2.2) Контекстуальная классификация метафор:

Ключевые слова играют важную роль при расшифровке метафор. Подобные слова часто называют замкнутой метафорой, которая образована словосочетанием. Выделяют свободные и фразеологизированные словосочетания, например, метафорические перифразы (царица ночи).

2) Функциональная классификация метафор:

Данная классификация основывается на цели метафоры, т.е. по ее функциональному параметру. Таким образом выделяют: а) номинативную метафору (спутник Земли, застежка-молния); б) оценочная (гигант мысли); в) декоративная (золото волос); г) изобразительная (создана на основе терминов и профессионализмов).

Исследователи когнитивной метафоры, например, А.П. Чудинов разработал свою классификацию метафор. Лингвист выделяет антропоморфную, природоморфную, социоморфную и артефактную метафору [33, с. 77].

1) Антропоморфная метафора:

Метафоры данного типа образованы в результате моделирования методического процесса по человеческому подобию. Сюда относятся концепты, относящиеся к понятийным сферам: «анатомия», «физиология», «болезнь», «семья».

2) Природоморфная метафора:

Человек анализирует понятия области «процесс обучения», «педагогика», «преподавание», «участники образовательного процесса», сравнивая их с живой и неживой природой. Источниками данных метафорических моделей являются: «мир животных», «мир растений», «мир неживой природы». Таким образом, методические явления представлены через концепты окружающего мира.

3) Социоморфная метафора:

Миром людей управляют социальные роли. Социальные слои населения постоянно взаимодействуют друг с другом. Таким образом, осмысляя методический дискурс через социоморфную метафору, мир

педагогике моделируется по образцу других сфер социальной деятельности людей. К источникам социоморфной метафоры относят: «преступность», «войну», «театр», «экономику», «спорт», «игра».

4) Артефактная метафора:

К данному типу относят метафоры образованные в результате сравнения процесса обучения, участников образовательного процесса с предметами, которые создал человек [33, с. 77].

«Теория концептуальных метафор» была разработана Джорджем Лакоффом и Марком Джонсоном. Когнитивная метафора обладает наименованием «метафора-модель», которая связывает: 1. Научную и бытовую картину мира. Например, черная дыра, загар пустыни. 2. Два раздела одной дисциплины. 3. Две разных научных дисциплины.

Ученые часто прибегают к использованию когнитивных метафор, когда создается новое понятие, которое требует наименования. Таким образом, когнитивная метафора используется в двух функциях: эвристической (в момент возникновения, при сравнении уже известных понятий с новым), а также номинативной (для наименования объекта).

В нашем исследовании мы анализировали метафорические модели через классификацию когнитивной метафоры, разработанной А.П. Чудиновым.

1.2.3 Подходы к изучению метафоры

С древних времен метафора привлекала внимание ученых как один из тропов исключительно в рамках риторического подхода. Ее рассматривали в качестве стилистического украшения, фигуры речи, однако, в XX веке метафору стали исследовать с новой точки зрения. Дж. Лакофф и М. Джонсон предложили толкование метафорического переноса как базовый ментальный процесс образования новых структур информации на базе уже имеющихся [1, с. 71]. Данное открытие произошло в результате перехода к

антропоцентрическому подходу, в котором изучение человека, его мышления, восприятия действительности ставилось на первый план.

Многие философы стали уделять большое внимание мифологическому сознанию человека. Ф. Ницше в своей статье «Об истине и лжи во внеэтичном смысле» впервые сформулировал тезис, который был в дальнейшем подтвержден Дж. Лакоффом и М. Джонсоном, об изначальной метафоричной природе человека [22].

Э. Кассирер, немецкий философ, в статье «Сила метафоры» обращается к существованию «базовых» метафор, которые восходят к мифам. Он предполагает, что в человеческом сознании существуют иррациональные, мифологические структуры знаний, которые К.Г. Юнг назвал архетипами, выражающимися в виде метафор [13, с. 32–42].

Макс Блэк изучал метафору как языковую интерактивную модель, выдвигая ее структурные характеристики – фрейм и фокус [4, с. 153–172]. Впоследствии М. Минской разрабатывал данную теорию, предполагая, что знания хранятся в памяти в виде особых целостных фреймов. Фреймы, в свою очередь, представляют собой базовые элементы – слоты, и образуют древовидную структуру в виде графов [17, с. 80].

Лингвисты Дж. Лакофф и М. Джонсон применили подобный способ упорядочивания информационных структур в своей теории, которая получила название «когнитивный переворот». Когнитивный подход получил широкое распространение в отечественной лингвистике.

Согласно Дж. Лакоффу и М. Джонсону, «метафора пронизывает нашу повседневную жизнь, причем не только язык, но и мышление и деятельность. Наша обыденная понятийная система, в рамках которой мы думаем и действуем, по сути своей метафорична» [16, с. 25]. Таким образом, метафора не ограничивается сферой языка, но также и распространяется на сферу мышления. Особенностью концептуальной метафоры является то, что в ее основе лежат сформировавшиеся в сознании человека концепты, которые содержат представления человека об окружающем мире.

Метафорический перенос происходит между фреймов и сценариев. Информационные структуры, которые хорошо изучены, являются сферой-источником (source domain), а область, к которой применяется метафорический перенос, называется сфера-мишень (target-domain). Перенос происходит за счет базовых характеристик, которые свойственны сфере-источнику. Архетипичный набор базовых образов, которые хранятся в памяти человека, представляет собой источник для метафорического переноса в новые области [1, с. 71]. Теория о том, что при метафорической проекции в сферу-мишени частично сохраняется структура сферы-источника, называется гипотезой инвариантности [48]. Именно благодаря этому свойству метафорические следствия, которые выводятся на основе фреймового знания, являются возможными [33, с. 6].

Дж. Лакофф и М. Джонсон представили типологию базовых концептуальных метафор: структурные: происходит перенос одной области на другую (жизнь - это путешествие); ориентационные: понятия данного типа связаны с пространством (радость, успех – верх; неудача – низ); онтологические: осмысление опыта в терминах объектов, вследствие чего вычленение некоторых частей и представление их в виде отдельных предметов является возможным (психика – хрупкий предмет); метафоры канала связи: процесс коммуникации представлен как движение смыслов; метафоры конструирования: крупные речевые произведения представлены в виде конструкции, состоящей из более мелких смыслов; контейнерные: представляющие смыслы как наполнение конкретных языковых единиц.

Множество исследований по концептуальной метафоре подтверждают большой интерес к теории Дж. Лакоффа и М. Джонсона. Мнения лингвистов расходятся при решении вопросов о процедурах обработки знаний, а также механизме метафоризации. На современном этапе можно выделить несколько взаимодействующих подходов к изучению метафор, которые дополняют и развивают друг друга [34]:

- 1) классическая теория концептуальной метафоры [16];

- 2) теория концептуальной интеграции [57];
- 3) теория первичных метафор [46];
- 4) когерентная модель метафоры [56]
- 5) коннективная теория метафорической интерпретации [54];
- 6) дескрипторная теория метафоры [4];
- 7) теория метафорического моделирования [33];

Й. Цинкен отмечает, что при анализе метафор важно учитывать культурный, а также исторический опыт. Исследователь определяет интертекстуальные метафоры в отдельную группу, демонстрируя их значимость при анализе политических событий [59].

И. Хеллестен также считает важным разделение общих структурных метафор и исторических метафор, которые образуются в результате сравнения исторических имен и событий с современными политическими ситуациями [47].

Д. Ричи дополнил рассматриваемую концепцию в коннективной теории метафорической интерпретации. Ученый считает, что метафоры необходимо анализировать также в когнитивном и коммуникативном контексте, который демонстрирует речевое общение, а также предшествующий опыт участников коммуникации. Согласно Д. Ричи, каждая метафора интерпретируется в уникальном коммуникативном контексте, и индивидуальные интерпретации могут видоизменяться.

С. Коулсон предполагает, что возможны метафоры, в которых сфера-мишень является основой обратного осмысления сферы-источника [44].

Авторами первой систематически изложенной теории концептуальной интеграции являются Ж. Фоконье и М. Тернер, которые пришли к выводу, что метафоризация не ограничивается проекцией из сферы-цели в сферу-мишень, а включает в себя сложные процессы, создающие новые смешанные ментальные пространства. Таким образом, Ж. Фоконье и М. Тернер предложили альтернативную модель нескольких пространств, состоящих из

двух исходных пространств, общего пространства и смешанного пространства.

Общее пространство является основанием метафоризации. В смешанном пространстве детали исходного пространства соединяются, в результате чего происходит новая концептуальная структура.

А.Н. Барановым и Ю. Н. Карауловым была создана дескрипторная теория метафоры, которая отличается от трактовки метафоры в рамках когнитивной теории. Дескрипторная теория рассматривает метафорическую модель как «совокупность семантических понятий, относящихся к одной и той же области человеческого знания. Метафорическая проекция представляет собой функцию отображения элементов области источника в элементы области цели. Тем самым, источник оказывается областью отправления функции отображения, а цель – областью прибытия, в результате чего формируется соответствие между источником и целью» [3, с. 33–43]. Отличие дескрипторной теории метафоры от концептуальной заключается в том, что в ней отображается языковой аспект функционирования метафоры.

Таким образом, предложенная Дж. Лакоффом и М. Джонсоном теория послужила отправной точкой для дальнейших исследований, так как многие аспекты когнитивной теории остаются спорными. Однако данная теория активно используется и применяется в практических исследованиях и продолжает развиваться.

1.2.4 Понятие метафорической модели

Изучение концептуальной метафоры, а также ее моделей в различных видах дискурса является одним из активно развивающихся направлений. Каждый дискурс характеризуется наличием универсальных метафорических моделей. Таким образом, метафорические модели необходимо рассматривать

в конкретном дискурсе, учитывая условия их возникновения, а также авторские интенции.

Согласно Ю.Ю. Цыбиной, «метафорическое моделирование – это средство постижения и оценки какого-либо фрагмента действительности при помощи сценариев, фреймов и слотов, относящихся к иной понятийной области при наличии эмоционально-смыслового компонента, который связывает первичные и вторичные значения охватываемых данной моделью единиц» [32].

В соответствии с теорией о концептуальной метафоре, метафора является одной из главных ментальных операций, которая возникает в результате аналогии, и позволяет осмыслить явления и объекты на основании имеющихся знаний о других объектах.

Н.А. Мишанкина выделяет следующие особенности метафорического моделирования:

1) два способа осмысления мира: дискурсивно-логический и лингво-мифологический; Процесс метафоризации происходит на интуитивном уровне, но адаптация к представлению модели объекта – на логическом;

2) метафорическое именование всегда предполагает выбор единицы, которая представляет признак, необходимый для описания свойств объекта, но при этом ассоциативные связи создают исходный образ объекта. «Таким образом, метафорическая модель входит в текст, посредством ограниченного количества репрезентантов, содержа в свернутом виде потенциально бесконечное количество компонентов» [18, с. 43];

3) метафорическая модель варьируется для автора и читателя текста, в зависимости от фоновых знаний участников коммуникации, активизируя сходные когнитивные структуры [18, с. 43].

Метафорическая модель обладает такими характеристиками, как:

- 1) частотность модели;
- 2) продуктивность

3) доминантность (увеличение продуктивности и частотности модели в определенный исторический период);

Метафорические модели часто используются во многих научных отраслях, помогая раскрыть суть явления. Таким образом, метафорические модели можно обнаружить также и в педагогическом дискурсе, так как метафора позволяет объяснить сложные научные понятия.

Ю.Ю. Цыбина определяет метафорическую модель как существующую в сознании схему связи между понятийными сферами, представленную формулой «X – это Y». Например, образовательный процесс – развитие. Система концептов одной сферы-источника служит основой для создания ментальной системы сферы-мишени, сохраняя при этом эмотивный потенциал, характерный для сферы-источника, и воздействуя таким образом на адресата в процессе коммуникативной деятельности.

Для описания метафорической модели используют следующие признаки, которые были применены А.П. Чудиновым для метафорических моделей политической метафоры: 1) исходная понятийная область (сфера-источник) – область, к которой относятся неметафорические смыслы. 2) новая понятийная область (сфера-мишень) – область, к которой относятся метафорические смыслы. 3) фреймы, относящиеся к данной модели. По словам В.З. Демьянкова, фрейм – «это единица знаний, организованная вокруг некоторого понятия, но, в отличие от ассоциаций, содержащая данные о существенном, типичном и возможном для этого понятия... Фрейм – структура данных для представления стереотипной ситуации» [7, с. 187–189]. 4) составляющие фреймы слоты – элементы ситуации, составляющие части фрейма. Например, фрейм «компетенция» включает в себя такие слоты, как «навыки», «умения», «способности». 5) компонент, который связывает первичные и метафорические смыслы. 6) дискурсивная характеристика модели – эмотивные характеристики, связь с ситуацией. 7) продуктивность модели – способность к развертыванию.

Исходя из вышесказанного, подытожим, что фрейм – это когнитивная структура, существующая вокруг определенного концепта, содержащая самую важную информацию, которая ассоциируется с данным концептом.

1.2.5 Метафора и профессиональная компетентность преподавателя

Метафора и преподавательская деятельность неразрывно связаны: с помощью метафоры педагог способен объяснить доступным образом сложные и абстрактные понятия. Педагогическая метафора является средством воспитания, развития, формирования собственного мнения учеников, а также развитие оценивания. Однако, чтобы применять метафору как методический инструмент, учитель должен понимать основы педагогического дискурса как языковой деятельности в рамках метафорических моделей обучения, а также уметь рефлексировать результаты воздействия процесса метафоризации.

Исследователи отмечают, что педагог чаще оперирует языковой метафорой, используя дидактическую метафору крайне редко, что снижает эффективность ее использования.

Выбор учителем метафоры на уроке происходит ситуативно, руководствуясь примерной оценкой метафоры, звучит ли она достаточно побудительно. В.В. Пустовалова отмечает, что учителя часто не обладают знаниями об определении и характеристике дидактической метафоры. В результате чего, образовательный процесс протекает в рамках традиционной методики и содержания учебного предмета. Однако правильно употребленная метафора может служить средством метаязыка, позволяя переплести предметное содержание. Целесообразно употреблять метафоры, которые связывают материал разных предметов в единый образ картины мира. С помощью метафоры, связывающей учебное содержание предметов, ученики могут развивать концептуальную картину мира.

Подводя итоги, В. В. Пустовалова приводит умения, которыми должен обладать педагог, чтобы употреблять на уроках метафору и метафорические модели:

- 1) изучать область использования педагогических возможностей метафоры;
- 2) выбирать метафоры, с помощью которых можно доступнее объяснить сущность изучаемого явления;
- 3) производить с детьми поиск метафор, которые отражают изучаемые понятия;
- 4) раскрывать сравнение, ассоциации, связи, которые заложены в метафоре;
- 5) объединять учебный материал разных учебных предметов, находить в них общие элементы.

Многие современные исследователи проявляют интерес к изучению того, как ученики, а также учителя метафорически осмысливают образовательный процесс и его участников. Иными словами, представления студентов и преподавателей об учебном процессе могут быть раскрыты через метафору.

В соответствии с А. Сфардом существует две метафоры, которые влияют на то, что участник образовательного процесса думает об учении: метафора приобретения и метафора соучастия [55, pp. 4–13].

Под метафорой приобретения понимается процесс передачи знаний ученикам. В отличие от метафоры приобретения, метафора соучастия подразумевает самостоятельное добывание знаний учениками. Процесс обучения при этом становится непрерывным. Таким образом, в первом случае ученики являются пассивными потребителями знаний, а во втором – активными участниками. Исследователи убеждены, что следует избегать сравнения обучения с рыночной экономикой, так как данный процесс отделяет учащихся от участия в образовательном процессе.

В зависимости от того, какими метафорами студенты описывают процесс обучения, зависят их способы подготовки к экзаменам. Было отмечено, что студенты, у которых доминирует метафора приобретения, предпочитают заучивание грамматики и лексики, отрицая сотрудничество с другими студентами и обществом в процессе обучения. Ученики, у которых доминирует метафора соучастия, склонны к совместной деятельности с другими студентами, они открыты к общению, чтению книг и вовлечением в общество. В результате было решено, что для достижения наилучших результатов, необходимо использование как метафоры приобретения, так и метафоры соучастия [37].

Таким образом, метафора является востребованным инструментом в руках учителя. Использование метафоры развивает метафорическое мышление учеников, которое способствует успешному изучению и пониманию нового материала. Учителя могут использовать метафору для репрезентации сложного материала, который может быть недоступным для понимания учащимися данной возрастной группы.

ВЫВОДЫ К РАЗДЕЛУ 1

В данной главе было рассмотрено понятие дискурса, а также его типология. Существует три подхода к пониманию дискурса: дискурс как текст, дискурс как общение, происходящее в определенной социальной среде, а также как вид речевой коммуникации (в логике, философии). В ходе нашего исследования мы рассматривали методический дискурс и присущие ему особенности. Было выявлено, что методический дискурс соотносится с педагогическим. Педагогический дискурс существует в образовательных организациях, включает в себя участников педагогического дискурса, педагогические цели и содержательную сторону обучения. Образовательной

среде свойственна своя стилистика общения, которая регулирует поведение участников образовательного процесса.

В данной выпускной квалификационной работе мы рассматривали метафору не как языковой, стилистический прием, а как способ мышления, основываясь на научных теориях о концептуальной метафоре.

В рамках педагогического дискурса нами было изучено использование концептуальной метафоры в образовательном процессе. Джордж Лакофф и Марк Джонсон предложили теорию, которая рассматривает метафору как ментальный процесс, основанный на ассоциациях. Существует множество подходов к пониманию метафоры: классическая теория концептуальной метафоры; теория концептуальной интеграции; теория первичных метафор; когерентная модель метафоры; коннективная теория метафорической интерпретации; дескрипторная теория метафоры; теория метафорического моделирования. Изучение концептуальной метафоры также продолжается. Мнения лингвистов о концептуальной метафоре разнятся. В частности многие исследователи предлагают разнообразные классификации и функции метафоры.

В данной главе мы рассматривали также необходимость использования метафор в образовательном процессе. Мы пришли к выводу, что компетентному педагогу необходимо употреблять метафоры, что значительно повлияет на ход учебного процесса. Таким образом, педагог научит учеников мыслить ассоциативно, что облегчит обучение и представит сложные понятия доступным образом.

2 Метафорические модели в методическом дискурсе

2.1 Анализ сферы-мишени и сферы-источника метафоры в методическом дискурсе

Цель данного раздела – выявить метафорические модели, с помощью которых в педагогическом дискурсе описывается процесс обучения и его участники. Анализ метафор, выбранных из статей “An analysis of teachers’ perceptions through metaphors” [38], “Role of Teacher in Modern Society” [45], “Metaphors for teaching and learning” [39], “Images of schoolteachers in America” [41], а также найденных в цитатах поэтов, поговорках и пословицах, свидетельствует о том, что метафоры используются: 1) для репрезентации и объяснения абстрактных понятий, связанных с педагогическим и методическим процессом, путем соотнесения их с конкретными понятиями, которые формируются в нашем сознании в результате практической деятельности; 2) для представления конкретных понятий в образной, запоминающейся форме.

За основу систематизации метафорических моделей была взята классификация, разработанная А.П. Чудиновым. Согласно работам исследователя, метафоры можно классифицировать на следующие группы: антропоморфные метафоры, природоморфные, социоморфные и артефактные метафоры.

Область цели метафорических моделей образуют наши специальные знания о педагогике и методике. Они включают такие понятия, как «учебный процесс», «преподавание», «знания», «школа как учебное заведение».

В выявленных метафорических моделях область источника отражает событийную концептуальную область, свойственную обыденному сознанию, например, «человек», «природа».

На основе определения области источника, выделены следующие группы метафорических моделей репрезентации понятий, связанных с

процессом обучения: 1. Антропоморфные модели, основанные на ассоциациях понятий области «преподавание», «задачи образования», «участники образовательного процесса» с человеком, семьей. В эту группу входят модели: «учитель – семья», «учитель – мать», «ученики – дети». 2. Природоморфные модели, основанные на ассоциациях понятий области «обучение», «студенты», «школа» с животным и природным миром. К данной группе можно отнести следующие модели: «обучение – вид животного», «студенты – вид животного», «школа – вид животного», «учитель – солнце». 3. Социоморфные модели, которые основаны на сравнении понятий области «обучение», «учителя» с другими социальными ролями человека, другой человеческой деятельностью. В данную группу можно отнести модели «учитель – лидер», «учитель – гид», «учитель – тренер», «учитель – врач», «учитель – мотиватор».

2.2 Антропоморфные метафорические модели:

Антропоморфные модели по А.П. Чудинову образованы вследствие сравнения цели метафорической модели с миром людей. Концепты, которые образуют источник метафорической модели, относятся к понятийным сферам: «анатомия», «физиология», «семья».

В ходе исследования удалось выявить следующие фреймы метафорических моделей: «учитель – семья», «учитель – родитель», «ученики – дети», «учитель – старший брат/ старшая сестра». Данное сравнение позволяет говорить о близких отношениях учеников с учителем, что положительным образом сказывается на процессе обучения. Роль учителя в качестве матери или отца учеников означает, что учителя заботятся не только о школьных предметах, но также и о личной жизни учеников, об их проблемах, трудностях. Учитель сопровождает учеников в течение многих лет, следит за их взлетами и падениями, радуется за их успех и переживает за их неудачи. Пример метафорической модели «учитель – отец» показывает

отношение самих учителей к ученикам: “I tell kids all the time that I am like their second father. I try to be more like a friend to all, rather than just a teacher. I realize that they have a lot of problematic situations at home so I treat them with respect so they feel that they can come to me and talk with me about things that they would normally not talk with teachers about. I want them to feel better while they are in the classroom” [41, p. 85]. В данном контексте реализуется одна из сем цели метафорической модели «учитель» - человек, который всегда рядом и всегда готов помочь. Подобные качества связывают учителя и родителей, что и послужило образованию данного фрейма. Наподобие вышеупомянутого примера была найдена модель: “The teacher’s role is to see the children as her own kids and be concerned about anything that is going on with the kids” [41, p. 82]. Однако учитель выступает не только в роли «доброй матери», учитель также ругает и воспитывает учеников: “Sometimes I feel like a mother. I am not only giving but also nagging” [41, p. 83]. В результате переноса характерных признаков сферы-источника на сферу-цель, отражаются не только положительные черты педагога, но также и отрицательные – «ворчание».

Фрейм «учитель – старший брат/ старшая сестра»: “Teacher is an elder brother/sister who are more knowledgeable and experienced. And teachers transfer their knowledge to students just as an elder brother or sister does to his or her younger siblings” [38]. Старшие братья и сестра часто помогают родителям следить за младшими детьми; они ухаживают за ними, гуляют, воспитывают, учат многим вещам. Связь между братьями и сестрами самая крепкая, ведь это в первую очередь – твои самые лучшие друзья, которые никогда тебя не оставят и не предадут. Исходя из этого, образ учителя воспринимается через характерные черты братьев/сестер. Сема источника метафорической модели – «близкий человек, который делится своими знаниями». Сема цели данной модели полностью совпадает с семой источника.

Еще один пример, в котором наблюдается нежная привязанность учителей к своим ученикам: “Students literary become your kids, your second

family” [41, p. 83]. Ученики – это дети, в которых ты вкладываешь частичку себя, с которыми ты проводишь большую часть своего времени, порой даже больше, чем находишься дома.

2.3 Природоморфные метафорические модели:

Природоморфные модели основаны на сравнении участников учебного процесса с животным и природным миром. Например, процесс обучения сравнивается с работой муравья: “Learning is being an ant. We need to work hard and we need strong commitment” [58]. Муравей считается одним из самых трудолюбивых насекомых. Даже в басне И.А. Крылова «Стрекоза и муравей» подчеркивается его старательность. Обучение как раз и требует наличие подобных качеств, чтобы получить хорошее образование.

В процессе обучения ученики должны прикладывать много стараний и сил, что порой вызывает трудности. Это демонстрирует нам следующая выявленная метафорическая модель «обучение – чистка лука»: “Learning is peeling an onion; I peel off a layer, which reveals the next layer to be peeled off. Each time something tells me I am getting closer to the core of the matter” [49]. Источник метафорической модели «чистка лука» показывает сложности обучения, так же, как и сам процесс чистки лука, который вызывает слезы. Таким образом, цель и источник объединяет сема «неприятность, сложность». Вследствие переноса признаков сферы-источника на сферу-цель происходит отражение скрытых качеств процесса обучения.

Профессия учителя сравнивается с прекрасными цветами: метафорическая модель «учитель – цветок» состоит из цели - «учитель» и источника - «цветок»: “Teacher as a flower: Students are bees that produce honey by collecting the essence from all of the flowers” [38]. Данная модель демонстрирует профессию учителя с иной стороны: учитель предоставляет ученикам необходимую информацию, делится своими знаниями и опытом,

чтобы они сформировали навыки и умели применять их на практике. Цветы же производят пыльцу, которая нужна для производства меда. Таким образом, цель и источник объединяет сема «необходимый компонент».

Вышеприведенный пример обладает позитивной коннотативной окраской. Учитель рассматривается как что-то прекрасное и необходимое. Однако в статьях встречаются негативно эмоционально окрашенные примеры: “Teacher as cactus: he punishes the learners if they do not understand English” [51]. Кактусы покрыты жесткими и очень острыми колючками, поэтому они могут больно поранить. Учителя наказывают неприлежных и непослушных учеников, ставя плохие оценки и вызывая родителей в школу. Такие ситуации приносят множество неприятностей ученикам. Сема «боль; неприятность» объединяет цель и источник данной метафорической модели.

Ученики сравниваются с разными видами животных: «ученик – рыбка»: “Learner is a small helpless fish in a large ocean. Where it might get lost if not for a support like a teacher” [50]. Пример данной метафорической модели демонстрирует беспомощность учеников, их нужду в учителе как руководителе и поддержке. На примере модели «ученик – рыбка» видно, что студенты еще совершенно беззащитны перед огромным миром. Ведь именно в школе дети получают все необходимые знания и навыки перед тем, как перейти во взрослый мир.

«Ученик – устрица»: “Just as oysters produce physical pearls after the insertion of an irritant, students often produce educational pearls after someone irritates them” [39]. Цель и источник объединены семой «ответное действие на раздражитель». Данная модель показывает распространенное поведение студентов – затягивать выполнение работы, лениться, начинать работу только после конфликта с учителем. Перенесенные признаки сферы-источника раскрывают и дополняют сферу-цель новыми качествами и свойствами.

Наиболее распространена метафорическая модель «ученики – семена/растение»: “Learners are seed, plant: because they need support and care,

it also suggests that the learners are very delicate and if not taken care of, may wilt” [50]. Сфера-цель «ученики» раскрыла одни из основных потребностей студентов – нужду в защите и уходе.

Школа как учебная организация рассматривается как опасные дикие животные: акула, змея, медведь. Например, «школа – змея»: “School is a snake because it can be scary but sometimes calm and gentle” [52]. Школа – это место, где ученики переходят во взрослый мир, учат правила и нормы общества. Этот путь часто представляется очень сложным и пугающим. Таким образом, метафорическая модель образована в результате общей семы «страх».

Знания представляются также через сравнение с природным миром. В ходе исследования были выделены следующие фреймы: «знания – океан», «знания – цветок», «знания – дерево». Фрейм «знания – океан»: “Knowledge is sea or ocean. It is endless and a learner dives in the ocean of knowledge, more one explores, deeper it gets, it never ends and just gets bigger and deeper as one wades into the ocean” [50]. В представленном контексте реализуется сема данного слова «огромное количество, бесконечность». Целью метафорического словосочетания «знания – океан» является слово «знания». Под знаниями мы понимаем бесконечно и непрерывно развивающийся процесс познания. Таким образом, в лексических единицах, вербализующих источник и цель метафорической модели, выявляется общая сема, единая концептуальная характеристика. Посредством данной метафорической модели акцентируется одна из основных характеристик понятия «знания».

Знания также сравнивают с растениями: “Knowledge blossoms like a flower, makes people happy, makes one’s life blossom and gives fragrance to all without discrimination” [50]. В представленном контексте источник и цель метафорической модели объединены одной семой «счастье». Цветы радуют людей своей красотой. Знания, в свою очередь, делают наш мир прекрасней, открывая для нас тайны физических и природных явлений.

Следующий пример метафорической модели состоит из фрейма «знания – дерево»: “Knowledge is a tree: it gives fruit, shade and shelter to all equally, it gives oxygen like impurities are removed from mind because of knowledge” [50]. Источником модели является слово «дерево», а целью – «знания». В данном контексте реализуется сема слова «дерево»: «очищение разума, помощь». Деревья производят кислород, позволяя людям дышать. Кислород очищает затуманенный разум. Цель модели «знания» также обладает семой «чистый разум». Знания дают нам возможность объяснить необъяснимые вещи логически. Таким образом, цель и источник объединены одной семой.

Большой частотой употребления пользуются метафоры, образованные в результате проекции когнитивной области «свет» на когнитивную область «обучение». Множество русских пословиц основаны на сравнении знаний со светом: «Наукой свет стоит, ученьем люди живут», «Ученье — свет, а неученье — тьма», «Ученье — свет; а свет-то разный бывает: солнышко светит, и огарок свет дает», «Мир освещается солнцем, а человек — знанием», «Восход солнца природу пробуждает, чтение книги голову просветляет».

Однако и в англоговорящих странах подобные метафорические модели получили большое распространение. Подобные метафорические модели основаны на сравнении понятий области «процесса обучения», «учителей» с огнем, светом. Сами понятия «свет», «огонь» обладают положительным коннотативным значением. Жизнь развивается только под солнцем; огонь способен обогревать, благодаря ему в древности люди готовили себе пищу. Свет позволяет нам видеть в темноте, освещая все вокруг.

В процессе исследования были найдены фреймы: «учитель – источник света», «учитель – солнце». Рассмотрим данные фреймы подробнее: «учитель – источник света» - “Teacher is a source of light that illuminates the darkness” [38]. Под «темнотой» в данном контексте подразумевается «незнание», «невежество». Таким образом, учитель просвещает учеников, объясняя

физические законы мира, рассказывая всеобщую историю, и готовя учеников к дальнейшей жизни в обществе. Как цель, так и источник данной модели обладают семей «источник знания, просвещения». На примере вышеупомянутого фрейма были выявлены следующие модели: “Learning is sun/ sunlight/ sunshine/ light: learning is so powerful that it emits light; the emitted light is so strong that it has the ability to light the world around and provide heat and energy” [50]. Знания также представляются как солнечный свет: “Knowledge is sunshine: knowledge gives a person shine like sun gives us shine, spreads its rays to lighten the world, it distributes sunlight equally to all, lights up our lives in the same way and brightens future” [50]. Фрейм «учитель – солнце»: “Teacher is the sun, shedding light on all students. Students are plants that are in need of light” [38]. Солнце – жизненно важный элемент, благодаря которому жизнь людей, растений, животных постоянно развивается. Так и учитель необходим для развития детей. В данном контексте реализуется одна из сем цели метафорической модели «учитель» - «жизненно необходимый элемент».

Вышеприведенные метафорические модели показывают, насколько трудна и энергозатратна работа учителя. Она требует самоотверженности и преданности, чтобы суметь воспитать учеников и привить любовь к учебе. Как солнце горит, освещая все вокруг, так и учителя посвящают свою жизнь работе.

2.4 Социоморфные модели

Данная классификация основана на сравнении процесса обучения, а также его участников с другой человеческой деятельностью, с другими социальными ролями и профессиями. К данной классификации мы также отнесли модели, основанные на сравнении с движением вперед, вверх, а также с путешествиями по миру.

Выделенные модели состоят из следующих фреймов: «учитель – гид», «учитель – тренер», «учитель – лидер», «учитель – врач», «учение –

путешествие», «учение – движение вверх». Фреймы «учитель – лидер», «учитель – тренер» получили наибольшее распространение по сравнению с другими. В представленных моделях учителя самостоятельно определяли свою роль.

“I think that teachers need to show the students that they are on their side. To me, a teacher is someone that the child is able to come to and say “help me out”. Teachers should be able to help out in all areas... Kids need adult guidance – in academic areas as well as social areas. They need someone they can trust” [41, p. 85]. Цель модели - «учитель», источник – «помощник». Они связаны одной семьей, так, как и учитель, и помощник помогают справиться с трудностями, найти выход из сложных ситуаций, а также дают действенные советы. В данную группу модели входят следующие примеры: “I am a helper. You find yourself being a social worker, the teacher, the mother. You have so many roles to play. There are so many things that influence the kids’ lives that you need to be aware of and to be able, as much as you possible can, to help them” [41, p. 84]. Данный пример доказывает, что профессия учителя требует умения быть разносторонним, иметь широкий кругозор, чтобы всегда знать, что делать в той или иной ситуации.

Рассмотрим модели, основанные на сравнении учителей с тренерами: “Good coaches are able to inspire those they coach to perform at their highest level, whether in training, in competition or in life experience” [39]. Источник метафорической модели - «тренер». Тренера обычно обладают высокой силой воли, они мотивированы на работу и всегда верят в силу своих подопечных. Тренера могут быть жестоки, но только с целью достижения результатов. Таким образом, сема источника модели – «опытный человек, который может направить в нужном направлении и суметь замотивировать на работу». Учителя по принципу тренеров всегда заинтересованы в проведении интересных и жизненно-полезных уроков. Они пытаются разнообразить работу на уроке, изучая новые методы и приемы, вводя методические игры. Порой они не щадят учеников, но только лишь, чтобы

ученики продвинулись вперед на новый уровень. Учитель готовит детей к взрослой жизни, обучая мыслить, анализировать и избегать допущения ошибок. Единые характерные черты объединяют цель и источник модели.

“Teacher is trainer of the dance and students are dancers. The instructor presents her plan and the guidance does, however, the basic responsibility belongs to the students. No matter how good the trainer is, the result is determined by the student” [38]. Данный пример демонстрирует, что результаты зависят не только от работы учителя, но также и от учеников, которые должны прикладывать много усилий и желания учиться. Соответственно только совместная работа принесет плоды. На наш взгляд, сема, которая объединяет цель и источник – «взаимная работа».

Следующий пример метафорической модели показывает, как учитель организует работу всех учеников, развивая таланты каждого: “The teacher designs the game plans by knowing the skills of each team member and promoting cooperation to reach the goal of becoming champions” [38]. Цель метафорической модели – «учитель», источник – «тренер». Ученики сравниваются со спортивной командой на соревновании, а под соревнованиями понимается жизнь. В представленном контексте реализуется одна из сем концепта, вербализованного словом «тренер»: «организатор действий во время игры», сема слова «учитель» в данном контексте также совпадает – «планировщик действий для достижения результатов». С помощью характерных черт работы тренера показана роль учителя: учитель готовит детей к будущей жизни, развивая каждого и показывая ученикам их сильные стороны, поддерживая мотивацию к дальнейшему развитию талантов.

Следующая по частотности модель – «учитель – лидер»: “Most of all, teacher tries to be an example. She teaches her students proper behavior by role modeling, as well as by talking about her expectations” [41, p. 84]. Источник метафорической модели – «пример для подражания». Сема данного концепта – человек, на которого равняются другие люди, подражая ему в поведении, в

важных решениях. Как было прежде рассмотрено, роль учителя – многогранна, что вызывает уважение и желание подражать. «Учитель – лидер»: “He encourages doubt, guides learners through their bewilderment and at the end, and leads students toward meaningful answers and affirmation of values” [41, p. 80]. На примере данной модели, показана роль учителя как лидера, который не слепо ведет за собой, а дает возможность самостоятельно принимать решения, находить правильные ответы. Учитель в данном контексте – посредник, который наталкивает учеников своими силами решить учебную задачу.

В статье “Teachers’ Understandings of their Relationships with Students” роль учителя описана как доминантная: ... teachers are playing dominant roles in the transmission of information in its least complex categories and remaining dominant in encouraging and helping students to assume active roles in their learning [40, p. 11]. Автор статьи “Role of a Teacher in Society” представляет учителей как пример для подражания: “A popular teacher becomes a model for his students. The students try to follow their teacher in his manners, costumes, etiquette, style of conversation and his get up. He is their ideal” [53]. В представленных примерах сферой-источником модели является понятие «лидер; образец для подражания». Выражающие это понятие слова обладают семей «главный, тот, за кем идут, на кого равняются, кто определяет поведение других». Именно этот смысл и подчеркивается в цели метафорической модели: учитель характеризуется как руководитель, который способен сплотить учащихся, увлечь за собой.

Учитель как врач выступает в роли диагноста, который анализирует проблемы пациента и планирует дальнейшие действия. “Teacher as a diagnostician – teacher doesn’t cure students, but accurately assesses what learning experiences are needed to bring them to further understanding” [41, p. 81] Подобно врачу, учитель составляет календарное планирование, оценивая будущие результаты своих учеников. В календарном планировании расписано, какие темы необходимо пройти, сколько времени необходимо

потратить. Разрабатывая подобные программы, учитель учитывает готовность учеников к изучению новых тем. Так и врач расписывает методы лечения, профилактики болезни. Таким образом, сема объединяющая цель и источник – «планирование развития прогресса».

Школа также рассматривается как медицинское учреждение, которое исцеляет «болезни» общества: “The school is visualized as an institution with the primary qualifying task of “curing” the ills of society, the school needs to diagnose these ills, and provide prescriptions for therapy and treatment. In this scenario, the teacher becomes a therapist and the student or society a sick patient in need of a remedy” [42]. Приведенная модель говорит о том, что школа является учреждением, которое контролирует развитие общества, воспитывает учеников, прививает качества порядочного гражданина, и учит нормам, правилам и ценностям.

Метафорическая модель «учитель – гид»: “Teacher is a guide. Guides often do the driving, using their local knowledge of shortcut, traffic patterns and prices. Guides help travelers understand the relationship between the map and the actual territory. Many mountaineers know that without the help of guides, they wouldn’t get to the top at all” [39, p. 58]. В представленном примере источником метафорической модели является концепт, вербализованный словом «гид». Одной из сем данного слова является «проводник, сопровождающий туристов или экскурсантов и объясняющий осматриваемые ими достопримечательности». Сферой-целью метафоры «учитель – гид» является понятие «учитель», которое в данном контексте подразумевает человека, который учит, наставляет, подает пример, передает свой опыт и знания кому-либо. Анализируя семы лексических единиц, можно выявить общую сему, единую концептуальную характеристику: «объяснение; передача опыта», что характеризует учителя. Данная модель изображает учителя как источник информации, а также помощника в выборе пути.

В статьях, посвященных вопросам преподавания и воспитания, в качестве главной цели и задачи учителя представлено руководство

учениками (guidance): “Education system has changed completely – nowadays being a teacher does not mean only being a helper in the difficult process of getting education; it means being a creative and highly talented “guide”, who accompanies a student in all way of studying” [45].

К данной классификации мы также отнесли модели, основанные на сравнении с передвижением, движением вверх, путешествием: фреймы «обучение – путешествие», «обучение – движение», «профессия учителя – путешествие». “Learning is a bottle floating in the sea; it makes its journey from one shore to another” [58]. Плавание по морю занимает много времени подобно обучению, которое продолжается всю жизнь. Следовательно, цель и источник обладают семей «долгий процесс».

Еще один пример фрейма «обучение – путешествие»: “Learning is travelling: a learner goes through it like a traveler, discovering and experiencing things and learning as the learner travels” [50]. Источником данной метафорической модели является слово «путешествие», которое подразумевает «передвижение по какой-либо территории с целью ее изучения, а также с общеобразовательными, познавательными, спортивными и другими целями». Путешественники часто посещают разные страны, изучая обычаи и традиции разных народов, так и ученики попадают в мир науки, открывая для себя новые законы и принципы устройства мира. Цель метафорической модели, представленная словом «обучение», обладает семей «основной путь получения образования, целенаправленный, планомерно и систематически осуществляемый процесс овладения знаниями, умениями и навыками под руководством опытных лиц — педагогов». Семей цели и источника метафорической модели объединены понятием «передвижение и познание».

В вышеприведенных моделях обучение представлено как приятный процесс познания, однако встречаются метафорические модели, в которых отражается страх перед неизвестностью. Фрейм «обучение – падение в яму»: “Learning is falling into a deep hole. We keep wondering what will happen next

and we never know how it will end” [58]. Данная метафорическая модель обладает отрицательной коннотативной окраской, так как падение в пропасть ассоциируется с неприятными чувствами, страхом. В контексте реализуется негативное значение слова «обучение» - боязнь. Сема, связывающая цель и источник – «страх».

Профессия учителя часто рассматривается как геройский поступок: «Стать учителем - осуществить геройское путешествие». Цель метафорической модели – «геройское путешествие», источник – «профессия учителя». В приведенном контексте отражаются сложности профессии учителя: самоотдача ученикам, подготовка и разработка уроков, внеклассных мероприятий, воспитательная деятельность, общение с родителями и многое другое. Настоящий учитель обладает талантом и желанием работать с детьми. Обязанности учителя по истине делают его героем. Ведь герой – это выдающийся своей храбростью, доблестью человек, самоотверженно совершающий подвиги. Соответственно сема источника метафорической модели – «великий подвиг» и сема цели – «свершение подвига» совпадают.

К пространственным метафорическим моделям можно также отнести фрейм: «обучение – подъем по лестнице» - “Learning is climbing up a ladder/ going up: suggesting difficulty in learning, requiring a lot of efforts, once view of things around becomes clearer, because of height suggesting more knowledge” [50]. Чем выше человек забирается, тем больше открывается вид вокруг, следовательно, сема источника модели – «познание». Именно по такому же принципу происходит процесс обучения: ученики изучают различные предметы в школе, получают знания на уроках, которые дополняют друг друга, расширяя кругозор.

Отобранные метафорические модели демонстрируют долгий и иногда тернистый путь познания. Но несмотря на все трудности, обучение в школе представляется как приятное и необыкновенное время в жизни каждого ученика.

2.5 Анализ метафорического осмысления образовательного процесса

Цель исследования – выявить метафоры, описывающие участников образовательного процесса, школу как образовательное учреждение, методы преподавания, а также сам процесс обучения. Исследовательская группа – студенты 1-5х курсов, а также магистранты. В опросе приняло участие 68 человек, большая часть из которых обучается на факультете романо-германской филологии. Участникам предлагалось ответить на вопросы в виде метафорических моделей, что для них представляет собой школа, учитель, ученики, знания, а также преподавание [см. Приложение А]. Ответы студентов были проанализированы и расклассифицированы относительно сферы-источника и сферы-цели метафорических моделей. За основу классификации, нами было использовано распределение метафорических моделей А.П. Чудинова: антропоморфные, природоморфные, социоморфные и артефактные модели.

Учитель – это прежде всего, человек, который является ответственным за обучение детей. Школьные наставники учат детей основным жизненно-необходимым навыкам, обучают грамотности, умению считать, писать, прививают любовь к спорту, здоровому образу жизни, а также являются объектом для подражания.

Метафоры считаются необходимым компонентом в самовыражении, создании сравнений, объяснении абстрактных понятий, а также в нахождении непрямого, но яркого способа в выражении своих чувств. Изучение использования метафор в речи людей помогает понять эмоции, отношение людей к той или иной вещи. Таким образом, концептуальные метафоры – это выражение мыслей.

Школа – это первый шаг ребенка в мир общества, где он находится сам по себе, без семьи. В процессе социализации ребенок окружен множеством раздражителей, которые влияют на него. С этой точки зрения, многие

факторы, такие как общение ребенка с учителем, поведение учителя влияют на дальнейшее обучение детей в школе, поэтому данное исследование является практически необходимым, так как помогает определить место учителя и школы в жизни учеников.

Нами было выделено 6 сфер-цели: «школа», «обучение», «учитель», «ученики», «преподавание», «знания». Относительно каждой сферы-цели нами была выделена классификация по сферам-источникам: антропоморфные, природоморфные, социоморфные и артефактные метафоры. Наибольшую частоту употребления получили социоморфные и артефактные метафоры. Рассмотрим классификацию, выделенную по сферам-цели.

I. Сфера-цель «школа»:

1) социоморфные метафоры:

К данному типу метафор относятся модели: «школа – фундамент», «школа – друзья», «школ – трудность». Большинство респондентов ответило, что школа – это фундамент, место, где закладываются знания:

а) «начало начал, потому что человек приобретает всесторонние знания и учится взаимодействовать с коллективом».

б) «первая ступень науки, потому что с нее начинается изучение понятий и явлений в более серьезной форме»

в) «школа – это начало большого пути. В школе учащиеся приобретают важные основные знания не только предметов, но и социальные, которые они смогут использовать потом».

Выделенные модели позволяют говорить, что большинство студентов испытывает теплые чувства к школе, а также осознает необходимость обучения.

2) артефактные метафоры, образованные в результате сравнения сферы-цели «школа» с плодами труда человечества.

а) «школа – это храм знаний, потому что входящим в него показывают путь истины, но пройти по нему способен не каждый»;

b) «школа – это поезд, потому что неспешно везет тебя от беззаботного детства во взрослую осмысленную жизнь, по пути показывая её различные стороны»;

c) «школа – это корабль, который плывет по морю знаний к дальним островам»;

d) «школа – это наковальня, потому что на ней под умелыми действиями мастера- учителя горячий мягкий металл (ученики) приобретает форму и смысл».

Выделенные метафоры обладают следующими фреймами: «школа – храм», «школа – поезд», «школа – корабль», «школа – наковальня». Данные модели обладают единой характеристикой, семей. Сферы-источники, вербализированные концептами «храм», «поезд», «корабль», «наковальня», воплощают средства, которые способствуют развитию и продвижению учеников.

3) природоморфные метафоры:

a) «инкубатор, здесь находится будущее нашей страны»;

b) «школа – солнце в галактике наших жизней, она самая яркая и важная звезда»;

Метафорическая модель «школа-инкубатор» также подразумевает, что в школе прививаются основные моральные ценности, нормы и правила поведения в обществе.

II. Сфера-цель: обучение

1) социоморфные модели:

a) «обучение – это кругосветное путешествие, потому что за годы обучения дети узнают многое об окружающем мире»;

b) «обучение – это прыжок с парашютом, потому что изначально ты просто прыгаешь, не зная, куда приземлиться, и только к концу полета ты обретаешь осмысленность, выбираешь место, берешь падение под свой контроль и летишь к цели»;

с) «обучение в школе – это длительный заплыв в поисках жемчуга, потому что, чем больше найдешь его, тем более образованным будешь».

В данной классификации наибольшее распространение получили модели, основанные на сравнении с «движением», «полетом». Значение слова «движение» приобретает положительную оценку, так как в данном контексте в процессе движения человек находит себя, свое место в мире. Сема «поиск себя», «изучение мира» объединяют сферы-цели и сферы-источники.

2) артефактные метафоры:

а) «обучение – игра, уровни становятся сложней»;

б) «обучение – это строительство дома своими руками, потому что у кого-то светлый дворец получается, а у кого-то и лабиринт с Минотаврами. Все зависит от старания»;

с) «обучение – это набросок картины, которую каждый из нас рисует всю свою жизнь, потому что уже в школе закладываются основные очертания картины».

Подобные модели показывают, что ученики занимают активную роль в процессе обучения, так как именно от их работы и стараний зависят результаты обучения. Таким образом, сферы-источники «строительство», «набросок картины» обладают семами «работа, производство». Метафорическая модель «обучение – игра» демонстрирует, что с каждым годом обучение становится сложнее. Однако игра – это приятный процесс, который затягивает в себя с головой. Исходя из вышеприведенных метафор, можно отметить, что превалируют метафоры с позитивной коннотативной окраской.

3) природоморфные метафоры:

а) «обучение – солнце, потому что сегодня сияет так, что ты словно видишь себя насквозь, завтра и вовсе тебе не светит»;

б) «божья коровка, потому что в целом интересно, но бывают и "чёрные пятна"».

Модели «обучение – солнце», «обучение – божья коровка» обладают позитивной коннотативной окраской, однако, анализируя контекст, можно отметить, что обучение в школе носит непредсказуемый характер. Студенты, которые образовали подобные модели, перекладывают ответственность на удачу.

III. Сфера – цель «учитель»

1) социоморфные метафоры:

a) «учитель – это гуру, наставник, пример, профессионал, который компетентен в своем предмете, мудрый человек, потому что он не только дает знания, но и воспитывает новое поколение»;

b) «учитель – это мудрый помощник в увлекательном путешествии в страну знаний и познания этого мира, потому что только с помощью учителя можно пробудить интерес ко всему неизвестному»;

c) «учитель – это командир воздушного судна, он ответственен за своих учеников, за их благополучие и безопасность»;

d) «учитель – это скульптор, потому что он делает из камня красивую статую».

Выделенные метафорические модели обладают фреймами «учитель – гуру», «учитель – мудрый помощник», «учитель – командир самолета», «учитель – скульптор». Характерные черты сфер-источников перекладываются на сферы-цели. Например, модели «учитель – гуру», «учитель – помощник», «учитель – командир» объединены семьей «управление, помощь». Учитель в роли представленных сфер-источников обладает властью и ответственностью за своих учеников. Модель «учитель – скульптор» образована в результате общей семы «создание прекрасного». Скульптор работает с камнем, вылепляя изумительные творения. Работа учителя тоже считается творением, так как он работает с каждым учеником, влияя на каждого и помогая развить свои таланты. Каждое творение имеет что-то от своего создателя, так и ученики перенимают характерные черты учителя, его поведение, а иногда и манеры.

2) антропоморфные метафоры:

На ряду с социоморфными моделями были выделены антропоморфные метафоры, которые основаны на сравнении учителя с членами семьи. «Второй родитель; он всегда поможет и поддержит в любой момент». Модель мышления «учитель – вторая мама» является крайне распространенной. Сферу-цель и сферу-источник объединяет сема «помощь и поддержка».

3) артефактные модели:

- a) «учитель – руль, от него зависит твоё направление»;
- b) «учитель – это компас, потому что без него можно заблудиться»;
- c) «учитель – это маяк в темноте, который указывает учащимся, что делать и куда двигаться».

На примере артефактных моделей, можно отметить, что роль учителя является незаменимой. Модели «учитель – руль», «учитель – компас», «учитель – маяк в темноте» обладают единым значением сфер-источника. Что руль, что компас, что маяк служат для помощи людям, спасают в трудные ситуации, и просто указывают верное направление. Так и учитель открывает ученикам мир, показывая возможные пути взросления.

4) природоморфные модели:

- a) «учитель – это попутный ветер в открытом океане, потому что помогает двигаться в нужном направлении, когда ничто не ограничивает и так легко сбиться с курса»;

В данном контексте сема сферы-источника «попутный ветер» - «средство, которое направляет в верную сторону». Сема концепта, вербализованного словом «учитель» также обладает семой «человек, который указывает дорогу во взрослый мир».

IV. Сфера – цель «ученики»

1) социоморфная модель:

- a) «ученики – это маленькие путешественники, потому что им нужно пройти весь путь, приобретая новые знания и накапливая опыт»;

b) «ученики – это пассажиры корабля дальнего плавания, потому что по окончании школы они попадают в другую страну с более сложными проблемами»;

c) «ученики – это строители, потому что под руководством архитекторов - учителей строят стройный храм науки из груды кирпичей»;

d) «ученики – это участники марафона, потому что учеба похожа на длительное соревнование».

Модели «ученики – путешественники», «ученики – пассажиры корабля» отражают долгий путь обучения в школе, в процессе которого ученики узнают много нового. Сема сфер-источников «путешественники», «пассажиры корабля» – «исследование неизвестного».

2) антропоморфные модели:

a) «дети, которые ходят в ясли. Их надо контролировать, дисциплинировать и обучать»;

b) «слепые существа, потому что не понимают, где находятся, что вокруг них, как себя вести и как дальше жить с этим».

Сферы-источники «дети», «слепые существа» имеют сему «беспомощность, неведение». Сема сферы-цели «ученики» в данном контексте – «дети, которые попали в новую среду, которым нужна помощь и внимание».

3) природоморфные модели:

a) «ученики – птенчики, их сначала готовят и выращивают, чтобы они были готовы к полету в самостоятельную жизнь»;

b) «ученики – это воробьи за окном, потому что громко чирикают, клюют знания по зёрнышку, сбиваются в шумные стайки»;

c) «ученики – розы в саду, потому что тянутся к солнцу и красиво цветут от умелых рук садовник».

Примеры данных моделей являются доказательством, что ученикам нужен уход и внимание. В модели «ученики – птенчики», сфера-источника «птенчики» имеет значение «крошечное существо, за которым нужно

следить». Птенцы рождаются, не умея летать, добывать себе пищу. Навыки выживания они приобретают только благодаря своим родителям.

«Ученики – розы». Данное сравнение основано в результате сходства между цветами, за которыми нужен уход, и детьми, которые также постоянно нуждаются во внимании.

4) артефактные модели:

а) «ученики – не огранённые изумруды, только после выбранного жизненного пути окончательно будет понятно, как сделать свои умения и знания драгоценным камнем»;

б) «ученики – это камни, из которых может получиться скульптура. Но не из всех разновидностей камней, можно сделать вид изобразительного искусства»;

с) «ученики – мягкая глина; учитель, вкладывая знания, изготавливает нечто особенное, индивидуальное».

Сфера-цель «ученики» подразумевает, что учитель может слепить все, что угодно из учеников, привить им необходимые навыки и умения и отпустить во взрослый мир. Сферы-источники «изумруды», «камни», «глина»: материал, из которого изготавливают прекрасные вещи, придают интересную, необычную форму. В руках умелого мастера из обычной глины может получиться творение.

V. Сфера-цель «преподавание»

1) социоморфные модели:

а) «преподавание – это мастерство, потому что только истинный мастер может из скучного предмета создать захватывающее путешествие в мир знаний»;

б) «преподавание – это тяжкий труд, потому что сложно найти подход к учащимся, дать им пригодные для них знания и подстроиться под требования государства и родителей»;

с) «преподавание – это хождение по канату, потому что нужно всегда искать баланс, чтобы все прошло успешно».

В большинстве полученных метафорических моделях, профессия учителя и преподавание были определены как сложный труд, который должен цениться. Преподавание – не всем посильный труд, ведь нужно уметь найти подход к каждому ученику, необходимо постоянно развиваться и знать, чем увлекаются школьники на данный момент.

VI. Сфера-цель «знания»

1) антропоморфные модели:

а) «знания – это сила, потому что, зная, как устроен мир, устройшься и сам в нем»;

Многие студенты дали ответ, что знания – это сила. Умелые руки всегда смогут правильно применить знания. Знания дают преимущество, дают ответы на многие вопросы. Чем больше человек знает, тем ему легче ориентироваться в мире.

2) артефактные модели:

а) «знания – это билет в жизнь, потому что они позволяют личности развиваться и таким образом помогают ей найти своё место в жизни»;

б) «знания – ключ, открывающий большинство замков»;

с) «знания – это сундук с сокровищами, потому что они делают жизнь более насыщенной и богатой»;

Сферы-источники вышеприведенных моделей обладают позитивным лексическим значением. «Билет в жизнь» помогает человеку добиться всего, чего он желает. «Ключ» - это приспособление, которое может открыть любые замки, тем самым убирая преграды на пути. «Сундук с сокровищами» обогащает человека, позволяет воплотить мечты в реальность. Сема слова «знания» совпадает с семами сфер-источников – «средство, которое помогает на жизненном пути».

3) природоморфные модели:

а) «знания – это Вселенная... она до сих пор не изучена и вряд ли когда-то это представится возможным, ровно так же, как и нельзя знать всё»;

б) «знания – это океан, потому что так же необъятны»;

с) «знания – это кислород, потому что так же жизненно необходимы».

В метафорических моделях «знания – Вселенная», «знания – океан», реализуется одна из сем сфер-источников «Вселенная», «океан» – «необъятные просторы». Исходя из данного сравнения, сема слова «знания» совпадает с семами сфер-источников. Человек получает знания в течение всей жизни, но как бы мы не старались, невозможно постигнуть безграничное количество накопленного опыта за всю историю человечества. Более того, есть вопросы, на которые человек вряд ли сможет когда-нибудь дать точный ответ. Модель «знания-кислород» объединена семьей «необходимость; то, без чего нельзя». Таким образом, студенты подразумевают, что знания – это важный компонент нашей жизни.

ВЫВОДЫ К РАЗДЕЛУ 2

В результате проведенного исследования были получены разнообразные метафорические модели, что говорит о развитии метафорическом мышлении у студентов. Студенты выражали свое отношение и мнение о школьных учителях, школе, обучении, тем самым предоставили материал для оценки нынешней системы образования, методов преподавания, а также планирования уроков. В результате опроса были выявлены ответы студентов, дающие как положительную, так и отрицательную оценку участникам образовательного процесса. Соотношение между ними составляет примерно 5 негативных ответов на 60 позитивно окрашенных. Выделенные метафорические модели позволяют говорить о высокой миссии учителя и школы в жизни людей. Школьный этап закладывает основы знаний, умений и навыков учеников, формирует характер и помогает выбрать жизненный путь. Следует отметить, что метафорические модели «обучение – путешествие», «ученики – путники»,

«знания – сила» встречаются как в проанализированных статьях, так и в ответах студентов.

Концепт «учеба» занимает важное место в как в русском, так и в зарубежном языковом мире. Процесс обучения на протяжении долгого времени является неотъемлемой частью в жизни людей, поэтому возникают устойчивые ассоциации и стереотипы. Подобные языковые явления находят свое отражение в пословицах, поговорках, устойчивых словосочетаниях. Как было выявлено в исследовании, обучение в школе играет большую роль в жизни человека, так как прокладывает дорогу в будущий мир. В представлении студентов, необразованному человеку будет сложно найти свое место в жизни. Хорошее образование до сих пор воспринимается как средство достижения высот и приобретения высокого социального статуса. Выявленные метафорические модели подтверждают актуальность метафоры как средства концептуализации и вербализации педагогического знания, осмысления и оценивания педагогических категорий.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящей работе было проведено исследование метафорической репрезентации понятий сферы «учеба» на материале английского языка. Изучив теоретический материал, посвященный теории метафоры и понятию дискурса, а также проведя исследование метафоры в методическом дискурсе, мы выяснили, что:

1 Дискурс рассматривается как связный текст в совокупности с экстралингвистическими, социокультурными и психологическими факторами. Изучаемый нами методический дискурс, соотносится с педагогическим. Кроме того, методический и педагогический дискурсы функционируют в образовательной среде и относятся к институциональному типу общения.

2 Исследователи когнитивной лингвистики, такие как Джордж Лакофф и Марк Джонсон, рассматривают метафору как ключевую ментальную операцию, способ познания, оценивания мира. Метафора делает возможным осознание сложных научных и абстрактных понятий, объясняя одни концепты через другие, которые уже сформированы в результате практической деятельности человека.

3 Трактовка метафоры как модели, обеспечивающей перенос концептов из одной понятийной области в другую, позволяет создать ассоциации о педагогическом процессе, представляя его через накопленный опыт.

4 Существуют разные подходы к классификации метафоры, что было отражено в теоретической части нашей дипломной работы. Опираясь на научные труды А.П. Чудинова, мы изображаем метафорическую модель как систему фреймов сферы-источника, служащей для моделирования понятийной системы сферы-мишени.

5 Наличие метафорических моделей в методическом дискурсе объясняется стремлением описать участников образовательного процесса

через характерные признаки сферы-источника, добавляя также эмотивный компонент сфере-цели метафорической модели.

6 Областью цели метафорических моделей методического дискурса являются: «учитель», «ученик», «учебный процесс», «преподавание», «знания», «школа как учебное заведение». Области источника: человек, живая и неживая природа, животные, а также материалы.

7 Наиболее часто встречающимися метафорами в методическом дискурсе являются природоморфные, социоморфные и антропоморфные. К первой группе относятся такие метафорические модели как: «обучение – вид животного», «студенты – вид животного», «школа – вид животного», «учитель – солнце». Ко второй группе мы отнесли следующие модели: «учитель – лидер», «учитель – гид», «учитель – тренер». Третья группа включает в себя такие модели, как: «учитель – семья», «учитель – мать», «ученики – дети».

8 В результате проведенного эксперимента, были проанализированы метафорические модели, приведенные опрошенными студентами. Большинство моделей, выявленных в статьях, совпадают с ответами студентов, что говорит об устоявшемся мнении о профессии учителя. Метафорические модели: «учитель – второй родитель», «учитель – гид/тренер», «ученики – вид животного», «ученики – вид растения» пользуются наибольшим распространением.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Адамовская Т.А. Эволюция научных взглядов на метафору в XX веке. Москва. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/evolyutsiya-nauchnyh-vzglyadov-na-metaforu-v-xx-veke> (дата обращения: 18.01.2019).
- 2 Арутюнова Н.Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1990. – 688 с.
- 3 Баранов А.Н. Метафорические модели как дискурсивные практики // Известия РАН. Сер. Литературы и языка, 2004. – №1. – С. 33–43.
- 4 Блэк М. Метафора // Теория метафоры, пер. М.А. Дмитриевской. М.: Прогресс, 1990. – 512 с.
- 5 Большая советская энциклопедия. URL: http://www.endic.ru/enc_sovet/Metafora-38048.html (дата обращения: 26.01.2019).
- 6 Водак Р. Медицинский дискурс: общение между врачом и пациентом // Энциклопедия языка и лингвистики. Издание Кейт Браун. 2-е изд. – Оксфорд: Элсевье. Р., 2006. – С. 681–687
- 7 Демьянков В.З. Фрейм // Краткий словарь когнитивных терминов / Кубрякова Е. С., Демьянков В. З., Панкрац Ю.Г. и др.; под общей ред. Е.С. Кубряковой. М.: МГУ им. М. В. Ломоносова, 1996. – С. 187–189
- 8 Еремина Ю.Ю. Особенности функционирования педагогического дискурса и его специфика. URL: <https://tl-ic.kursksu.ru/pdf/008-07.pdf> (дата обращения: 16.02.19)
- 9 Загнитко А.П. Основы дискурсологии. Донецк: ДонНУ, 2008. – 194 с.
- 10 Звегинцев В.А. Предложение и его отношение к языку и речи. – М.: Изд. МГУ, 1976. – 308 с.
- 11 Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
- 12 Карасик В.И. Языковые ключи. М.: Гнозис, 2009. – 406 с.

- 13 Кассирер Э. Сила метафоры // Теория метафоры: общ. ред. Н.Д. Арутюновой и М.А. Журиной. М.: Прогресс, 1990. – С. 32–42
- 14 Кашкин В.Б. Дискурс: уч. пособие. – Воронеж: Изд-во ВГУ, 2004. – 76 с.
- 15 Колесникова И.А. Коммуникативная деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 336 с.
- 16 Лакофф Дж. Метафоры, которыми мы живем: пер. с англ. под ред. и с предисл. А.Н. Баранова. – М.: УРСС, 2004. – 256 с.
- 17 Минский М. Фреймы для представления знаний. – М.: Энергия, 1978. – 151 с.
- 18 Мишанкина Н.А. Метафорические модели лингвистического дискурса // Вестник ТГУ. Серия «Филология». 2009. – № 324, июль. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/metaforicheskie-modeli-lingvisticheskogo-diskursa> (дата обращения: 15.02.2019).
- 19 Мишланова С.Л., Ивинских Н.П., Пенькова Т.В. Концептуальная метафора в методическом дискурсе. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/kontseptualnaya-metafora-v-metodicheskom-diskurse> (дата обращения: 19.11.2018).
- 20 Москвин В.П. Русская метафора: опыт классификации // Русский язык и литература в обучении иностранных студентов-филологов. Киев, 1991. – С. 60.
- 21 Москвин В.П. Русская метафора: Очерк семиотической теории. Изд. 2-е, перераб. и доп. М.: ЛЕНАНД, 2006. – 184 с.
- 22 Ницше Ф. Об истине и лжи во внеэтическом смысле. URL: <http://www.nietzsche.ru/works/other/about-istina/> (дата обращения: 03.04.19).
- 23 Пилигин А.А. Метафора как способ пояснения важного учебного содержания и передачи познавательной стратегии // Развитие познавательных стратегий школьников: теоретические основы и практика / Под ред. А.А. Пилигина. – М., 2005. – С. 49–65.

- 24 Попов А.Ю. Основные отличия текста от дискурса // Текст и дискурс. Проблемы экономического дискурса: Сб. науч. ст. Спб.: СПбГУ-ЭФ, 2001. – 155 с.
- 25 Попова Е.С. Текст и дискурс: дифференциация понятий. Молодой ученый. №6 (65). Май, 2014. URL: file:///C:/Users/%D0%A1%D0%B5%D1%80%D0%B3%D0%B5%D0%B9/Desktop/moluch_65/moluch_65_ch5.pdf (дата обращения: 15.02.19).
- 26 Пустовалова В.В. Метафора в педагогике: монография. Москва: Образование и экология, 2016. – 221 с.
- 27 Пустовалова В.В. Метафора в педагогике: экскурс и перспективы // Вестник ТГПУ. 2016.12 (177). URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/metafora-v-pedagogike-ekskurs-i-perspektivy> (дата обращения: 17.02.19).
- 28 Русакова О.Ф. Современные теории дискурса: опыт классификации // Современные теории дискурса: мультидисциплинарный анализ (серия «Дискурсология»). Екатеринбург: Издательский Дом «Дискурс-Пи», 2006. – С. 11–30.
- 29 Соснин А.В. Когнитивная метафора как средство формирования концепта. Историческая и социально-образовательная мысль. Том 9 №1/1, 2017. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/kognitivnaya-metafora-kak-sredstvo-formirovaniya-kontseptu> (дата обращения: 20.02.19).
- 30 Степанов Ю.С. Язык и метод: К современной философии языка – М.: Языки русской культуры, 1998. – 784 с.
- 31 Тленкопачева М.Н. Основные элементы педагогического дискурса // Актуальные вопросы филологических наук: материалы III Междунар. науч. конф. – Казань: Бук, 2015. – С. 57–59.
- 32 Цыбина Ю.Ю. Лингвистическая сущность метафорических моделей в педагогическом дискурсе, 2011. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/lingvisticheskaya-suschnost-metaforicheskikh-modeley-v-pedagogicheskom-diskurse> (дата обращения: 06.03.19)

33 Чудинов А.П. Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации: Монография / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2003. – 248 с.

34 Чудинов А.П., Будаев Э.В. Когнитивная теория метафоры на современном этапе развития. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/kognitivnaya-teoriya-metafory-na-sovremennom-etape-razvitiya> (дата обращения: 20.02.19).

35 Чудинов А.П., Будаев Э.В. Становление и эволюция когнитивного подхода к метафоре. – 26 с. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/stanovlenie-i-evolyutsiya-kognitivnogo-podhoda-k-metafore> (дата обращения: 18.02.19).

36 Энциклопедия Кругосвет. URL: <https://www.krugosvet.ru/> (дата обращения: 19.02.19).

37 Юшина В.Д. Роль педагогической метафоры в образовательном процессе. Молодой ученый №7 (245) / 2019. URL: <https://moluch.ru/archive/245/56617/> (дата обращения: 26.02.19).

38 An analysis of teachers' perceptions through metaphors: Prospective Turkish teachers of science, math and social science in secondary education. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1124420.pdf> (дата обращения: 06.04.2019).

39 Badley K. Metaphors for Teaching and Learning. URL: https://digitalcommons.georgefox.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1049&context=soe_faculty (дата обращения: 07.04.2019).

40 Beutel D. Teachers' Understandings of their Relationships With Students: The International Journal of Learning. - Queensland University of Technology, Queensland, Australia, 2009. - 15 p.

41 Bolotin P.J. Images of Schoolteachers in America. Second Edition. – Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2001. – 272 p.

42 Botha E. Why metaphor matters in education. - South African Journal of Education, 2009. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1147086.pdf> (дата обращения: 24.02.2019).

- 43 Brook-Rose Ch. A Grammar of Metaphor. London, 1958. – 16 p.
- 44 Coulson S. The Menendez Brothers Virus: Analogical Mapping in Blended Spaces // Conceptual Structure, Discourse, and Language / Ed. A. Goldberg. Palo Alto, 1996.
- 45 Daily Excelsior. Role of Teacher in Modern Society URL: <https://www.dailyexcelsior.com/role-teacher-modern-society/> (дата обращения: 09.04.2019).
- 46 Grady J. THEORIES ARE BUILDINGS revisited // Cognitive Linguistics. 1997. Vol. 8(4).
- 47 Hellsten I. Door to Europe or Outpost Towards Russia? Political metaphors in Finnish EU journalism // Journalism at the Crossroads: Perspectives on Research / Ed. J. Koivisto, E. Lauk. Tartu, 1997.
- 48 Lakoff G. The Invariance Hypothesis: Is Abstract Reason Based on Image Schemata? Cognitive Linguistics, 1990. Vol. 1.
- 49 Lawley J. and Tompkins P. Learning metaphors. First published in the SEAL Journal, December 2000 URL: <https://www.cleanlanguage.co.uk/articles/articles/60/1/Learning-Metaphors/Page1.html> (дата обращения: 21.02.2019).
- 50 Mani Bhasin Kalra. Teacher thinking about knowledge, learning and learners: a metaphor analysis. – ScienceDirect, 2012 URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042812039717> (дата обращения: 12.03.2019).
- 51 Melike Baş & Betül Bal-Gezegin. Teachers as patience stones: a metaphor analysis of students' conceptualizations of EFL teachers in Turkey. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/153449427.pdf> (дата обращения: 11.03.2019).
- 52 Metaphor as reflection of middle school students' perceptions of school: a cross-cultural analysis. Middle East Technical University, Turkey, 2007 URL:

[file:///C:/Users/%D0%A1%D0%B5%D1%80%D0%B3%D0%B5%D0%B9/Desktop/Metaphorasareflectionof%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/%D0%A1%D0%B5%D1%80%D0%B3%D0%B5%D0%B9/Desktop/Metaphorasareflectionof%20(1).pdf) (дата обращения: 23.10.2018).

53 Raina, S. Role of a Teacher in Society: Retrieved November, 2008 URL: <http://ezinearticles.com/?Role-of-a-Teacher-in-Society&id=746217> (дата обращения: 23.03.2019).

54 Ritchie D. «ARGUMENT IS WAR» – Or is it a Game of Chess? Multiple Meanings in the Analysis of Implicit Metaphors // Metaphor and Symbol. 2003. № 2. Vol. 18.

55 Sfard, A. On Two Metaphors for Learning and the Dangers of Choosing Just One [Text] / A. Sfard // Educational Researcher. — 1998. — Vol. 2 (2). — P. 4–13

56 Spellman B., Ullman J., Holyoak K. A Coherence Model of Cognitive Consistency: Dynamics of Attitude Change During The Persian Gulf War // Journal of Social Issues. 1993. Vol. 49.

57 Turner M., Fauconnier G. Metaphor, Metonymy, and Binding // Metaphor and Metonymy at the Crossroads: A Cognitive Perspective / Ed. A. Barcelona. Berlin; N. Y.: Mouton de Gruyter, 2000. P. – 133 –148.

58 Yasin Aslan. The importance of using metaphors in foreign language teaching and learning. – Croatia: Sinop University, international conference on contemporary issues in English, 2016 URL: <http://www.cmdconf.net/2016/pdf/39.pdf> (дата обращения: 20.02.2019).

59 Zinken J. Imagination im Diskurs. Zur Modellierung metaphorischer Kommunikation und Kognition: Dissertation zur Erlangung der Würde eines Doktors im Fach Linguistik. Bielefeld: Universität Bielefeld, 2002.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Анкета «Метафорическое осмысление образовательного процесса»

Цель анкеты: выявить метафоры, с помощью которых описываются учебный процесс, преподаватели, учебные заведения.

Подумайте, с помощью каких образов – метафор, Вы могли бы описать Ваших учителей, школу, себя как ученика.

Напомним, что метафора – употребление слова в переносном значении на основе сходства в каком-либо отношении двух предметов или явлений

Ответьте на вопросы анкеты, используя метафору, как, например, в следующих высказываниях: «Обучение - это работа детектива. Ты должен раскрывать факты, искать ключи к разгадке, задавать правильные вопросы до тех пор, пока тайна не обретет смысл». «Стать учителем – осуществить геройское путешествие». «Студенты – это птицы, которые готовы отправиться в полет».

1. Я – студент _____ курса
2. Я учусь (-лся/-лась) на факультете: _____
3. Школа – это _____, потому что _____
4. Обучение в школе – это _____, потому что _____
5. Учитель – это _____, потому что _____
6. Ученики - это _____, потому что _____
7. Преподавание - это _____, потому что _____
8. Знания – это _____, потому что _____