

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Институт филологии и языковой коммуникации
Кафедра теории германских языков и межкультурной коммуникации
45.03.02 Лингвистика

УТВЕРЖДАЮ

Заведующий кафедрой ТГЯиМКК

_____ О.В. Магировская

« ____ » _____ 2022 г.

**БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА
МЕТАФОРИЧЕСКАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ УНИВЕРСИТЕТА
В БРИТАНСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ**

Выпускник

А.Н. Белоедова

Научный руководитель

канд. пед. наук, доцент,
доц. Е.В. Еремина

Нормоконтролер

М.В. Файзулаева

Красноярск 2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. МЕТАФОРА КАК ОБЪЕКТ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ.....	6
1.1. Определение и функциональные особенности метафоры.....	6
1.2. Виды языковых метафор.....	16
1.3. Метафорические модели.....	23
1.4. Метафора в лингвокультурологии.....	29
ГЛАВА 2. ЯЗЫКОВАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ МЕТАФОРИЧЕСКОГО ОБРАЗА УНИВЕРСИТЕТА В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ.....	35
2.1. Модель «Университет – сад».....	35
2.2. Модель «Университет – спортивный зал».....	38
2.3. Модель «Университет – экономика / общество».....	41
2.4. Периферические метафорические модели, репрезентирующие обучение и образование.....	48
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2.....	62
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	64
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	66

ВВЕДЕНИЕ

Изучение метафоры волновало многих отечественных и зарубежных лингвистов. В XIX в. великий философ Ницше, изучая метафору, пришел к выводу, что необходимо изучать метафору в мыслительной деятельности. Множество лингвистических исследований показало, что метафора является важнейшей частью мыслительных процессов, она отражает человеческий разум, является средством восприятия сложных областей знания. В лингвокультурологии метафора занимает центральное место: метафора несет в себе традиции и мышление общества, поэтому изучение проблемы категоризации окружающего нас мира является актуальным и на сегодняшний день.

Актуальность выбранной темы определяется необходимостью изучения метафоры, как средства категоризации окружающей действительности, напрямую связанного с ментальными процессами. А именно, актуальность данной работы обусловлена недостаточной на данный момент изученностью метафорических представлений о высшем образовании.

Цель исследования – выявить и описать особенности метафорической репрезентации образа университета в британской лингвокультуре.

Достижение цели предполагает решение следующих **задач**:

1. Изучить различные подходы к определению метафоры, раскрыть ее функциональные особенности.
2. Исследовать виды метафор.
3. Изучить определение ключевых понятий лингвокультурологии, проанализировать метафору в аспекте лингвокультуры.
4. Выявить и описать метафорические модели университета в британской лингвокультуре.

В соответствии с поставленной целью и задачами в работе использовались следующие **методы** исследования:

1. Теоретический дедуктивный метод.

2. Дискурс-анализ научной литературы.
3. Описательный метод.
4. Сравнительно-сопоставительный анализ.
5. Лексико-семантический анализ.

Объектом исследования является метафорический образ университета в британской лингвокультуре.

В качестве предмета выступают языковые средства репрезентации образа университета в британской лингвокультуре.

Материалом исследования послужили метафорические высказывания о высшем образовании, студентах и преподавателях из корпуса английского языка, всего проанализировано 127 контекстов. Были исследованы и проанализированы статьи и обсуждения из Великобританского форума «HelpfulProfessor», в которых англичане делятся своим мнением об университетах и процессе обучения. В обсуждении участвовало 304 человека, всего было проанализировано 250 мнений об обучении в высшем учебном заведении.

Практическая значимость работы заключается в том, что результаты могут быть использованы в практике преподавания проблем современной лингвистики, лексикологии современного английского языка в аспекте лингвокультуры.

Теоретико-методологическая база исследования представлена на основе работ известных лингвистов:

1. По теории метафор: Н.Д. Арутюнова, И.П. Сусов, Дж. Лакофф, М. Джонсон, Е.С. Кубрякова, М. Ли Минский, Э. Маккормак, А.П. Чудинов.
2. В области изучения лингвокультурологии: Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, Ю.С. Степанов, В.Н. Телия, Н.Ф. Алефиренко, Г.М. Васильева, В.И. Карасик, В.В. Красных, В.А. Маслова.

Структура работы определяется поставленными целями и задачами, а также спецификой материала. Бакалаврская работа общим объемом в 70

страниц, состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников.

Во введении обосновывается выбор темы исследования, ее актуальность, формулируется цель и задачи исследования, представляются методы исследования, его практическая значимость и теоретико-методологическая база.

В первой главе представлены различные подходы к определению метафоры. Виды и функции метафор. Метафорические модели. Подходы к определению лингвокультурологии, особенности изучения метафоры в аспекте лингвокультуры.

Во второй главе показаны результаты исследования метафор в аспекте лингвокультуры английского языка. Метафорический образ университета представлен в трех моделях: «Университет – сад», «Университет – спортивный зал», «Университет – экономика / общество». На основе данных моделей были определены характерные термины, сравнивающий университет с той или иной сферой деятельности. Отражено отношение человека к университету и его роль в современном мире. Метафорическая репрезентация процесса обучения представлена в метафорических моделях: «Обучение – это строительство», «Обучение – путь», «Обучение – тяжелый труд». Анализируя примеры метафор в данных моделях, мы определили, что обучение это длительны и сложный процесс. Образ образования (education) репрезентируется в моделях «Образование – это ключ», «Образование – это оружие», «Образование – это сокровище». Наличие образования представлено ценностью в жизни человека, способом развития и интеллектуального роста.

В заключении излагаются результаты проведенного исследования, их соотношение с общей целью и конкретными задачами, поставленными во введении.

ГЛАВА 1. МЕТАФОРА КАК ОБЪЕКТ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Определение и функциональные особенности метафоры

Центральное пространство в когнитивной лингвистике занимает проблема категоризации, находящейся вокруг нас реальности, весомую роль в которой играет метафора как проявление аналоговых способностей человеческого интеллекта. А.А. Потебня показал именно связь метафоры со знанием народа о находящейся вокруг него реальности. Ученый писал о том, что фигуральность формулировки сходится с возможностью индивидуума осознавать, сохранять отличие между индивидуальной мыслью и реальностью [Потебня, 1976].

Древние люди стремились узнать множество аспектов окружающего мира: возникновение существования, появление вселенной, флоры и фауны. В силу своего развития, в древности люди не могли в полную силу понять сущность некоторых явлений и предметов, поэтому человек воспринимал лишь поверхностные и внешние характеристики объектов. Общество оценивало мифы как реальность. Литературовед А.Н. Веселовский, исследуя историческую поэтику, отмечает, что люди воспринимали окружающий мир, сравнивая его с человеком и природой [Веселовский, 1940]. Э. Кассирер пишет, что «индивидуальная метафора рождается с помощью фантазии, а древняя метафора является результатом ее необходимости» [Кассирер, 1990: 33].

Аристотель выдвинул первое определение для термина «метафора»: «Метафора – перенесение слова с изменением значения из рода в вид, из вида в род, или из вида в вид, или по аналогии». То есть метафора может соотносить реальное с невозможным [Скляревская, 1993: 4]. С древних времен метафору считали скрытым сравнением – то есть, таким сравнением, в котором исключены предикаты подобия (похож, напоминает и др.) и компаративные союзы (как, как будто, как бы, словно, точно, ровно и др.).

Таким образом, метафору соотносили с мифологией. Далее произошел переход от примитивного к ассоциативному типу мышления. Ассоциативность является когнитивной формой познания реальности окружающего мира, которая строится на аналогии и сравнении.

Многие лингвисты такие, как Е.С. Кубрякова, В.З. Демьянков, Дж. Лакофф, А.А. Кибрик и др., в современной когнитивной науке определяют метафору как ментальную операцию, как метод познания, категоризации, концептуализации, оценки и объяснения мирового порядка.

Базируясь на когнитивной лингвистике, метафора является не лингвистическим, а ментальным феноменом: язык только отражает мыслительные процессы. Метафоры в языке – это не просто украшение мыслей, а только поверхностный отблеск концептуальных метафор, заложенный в понятийной системе человека и структурирующих его восприятие, мышление и деятельность [Лакофф, Джонсон, 2004].

Задача механизма метафоры – отразить чувственно не воспринимаемые объекты в языковой форме и сделать видимым невидимый образ мира – создать его языковой образ, воспринимаемый через словесно-образные ассоциации элементов его слов и выражений [Там же].

Определение в толковом словаре С.И. Ожегова является самым подходящим для метафоры: «скрытое образное сравнение, уподобление одного предмета, явления другому (напр. чаша бытия), а также вообще образное сравнение в разных видах искусств» [Ожегов, 1949: 353]. То есть метафора это – перенос наименования по сходству или, иными словами, скрытое сравнение. Такими сходствами могут выступать форма объекта, расположение, цвет, размер, степень плотности (напр., стена дождя), звук, степень ценности объекта. Русский лингвист, занимавшийся изучением метафоры и ее свойствами Н.Д. Арутюнова сравнивает метафору с рассадником алогичного в языке, который «позволяет сравнивать несопоставимое – конкретное и абстрактное, одушевленное и неодушевленное, время и пространство» [Арутюнова, 1978: 333].

Большинство людей каждый день пользуются метафорами, даже не замечая этого, соответственно, недооценивая роль метафоры в жизни и языке. Обычно метафора ассоциируется с языковой характеристикой, тропом, часто используемым в литературе. Однако метафора отражает наше мышление, деятельность, повседневную жизнь и пронизывает нашу речь. Изучение метафоры охватывает разные научные области, такие как философия, логика, психология, литературоведение и другие сферы деятельности, способствующие экспансионизму термина «метафора» [Jakobson, 1990]. «В метафоре стали видеть ключ к пониманию основ мышления и процессов создания не только национально-специфического видения мира, но и его универсального образа. Метафора тем самым укрепила связь с логикой, с одной стороны, и мифологией – с другой» [Арутюнова, 1990: 6].

Л.В. Калашникова в монографии «Дар и мастерство метафоры» разделяет теорию метафоры на две группы: «среди существующих теорий метафоры одна группа теорий толкует метафору как связывающую понятие предмета с семантически несовместимым образом. Это происходит обычно в речевом акте, на фоне объективного значения лексемы, концепта, понятия предмета. Вторая группа теорий метафоры касается понимания метафоры не как замещающего слова, а как «семантически аномальной предикации». При этом понятие «метафоры» получает расширительное значение. Метафорой в этом случае может считаться не только слово или концепт, но и контекст, часть текста, дискурса или даже дискурс в целом. В интерпретации художественного и просто человеческого сознания мы сталкиваемся с развитием именно второго из указанных подходов к метафоре. Он представляется нам наиболее продуктивным при рассмотрении художественного текста» [Калашникова, 2014: 134]. Иными словами, подходы к определению метафоры разделены на две категории: первая – более простая, где метафора является средством интерпретации предмета иными семантическими средствами, а вторая группа рассматривает метафору более широко, как средство концептуализации, имеющее когнитивную нагрузку.

Профессор И.П. Сусов в учебнике «Лингвистическая прагматика» говоря о Постулатах общения Г.П. Грайса, отмечает, что «метафорическое высказывание строится на намеренном нарушении, эксплуатации постулата Качества». Более того, для успешного использования метафоры в речи, говорящий должен быть уверен в знании слушателя контекста, в котором употреблено метафорическое высказывание; во владении адресатом языком и фоновыми представлениями, общими с говорящим [Сусов, 2009: 165].

И.П. Сусов трактует термин «метафора» так: «В многочисленных теориях метафоры явно или неявно соотносятся два объекта как разные референты, условно сближаемые на основе уподобления, сравнения, аналогии и т.п. Соотноситься могут как два физических объекта, так и две отображающие их ментальные сущности (трактуемые в интенциональном плане как совокупности признаков понятия, концепты или значения)» [Сусов, 2009: 165].

Метафора отражает собой взаимодействие человека с окружающим миром. В своей книге «Метафоры, которыми мы живем» Дж. Лакофф и М. Джонсон пишут, что «основной тезис когнитивной теории метафоры сводится к следующей идее: в основе процессов метафоризации лежат процедуры обработки структур знаний – фреймов и сценариев» [Лакофф, Джонсон, 2004]. Метафоры как языковые явления отображают базовый когнитивный процесс, при этом в мыслительной деятельности человека главную роль играют не логика, не формализованные процедуры вывода, а аналогия, то есть перенос значения из одной содержательной области в другую. Метафора в речи представляется как языковое отображение аналоговых процессов человеческого мышления. Таким образом, полагается, что использование метафоры в речи является врожденным: человек использует метафору в языке, потому что ранее она уже возникла в мышлении. Когнитивные лингвисты считают, что метафорические связи появляются в результате восприятия одних областей знания через другие, на основе сопоставлений. Дж. Лакофф утверждает, что «процессы человеческого

мышления во многом метафоричны. Это то, что имеется в виду, когда мы говорим, что концептуальная система человека структурирована и определена с помощью метафоры.

Метафоры как выражения естественного языка возможны именно потому, что они являются метафорами концептуальной системы человека» [Лакофф, Джонсон, 2004: 27]. «Краткий словарь когнитивных терминов» Е.С. Кубряковой предлагает следующее определение когнитивной метафоры: «одна из форм концептуализации, когнитивный процесс, который выражает и формирует новые понятия, без которого невозможно получение нового знания» [Кубрякова и др., 1997: 362].

При наиболее общем подходе метафора рассматривается как видение одного объекта через другой и в этом смысле является одним из способов репрезентации знания в языковой форме. Метафора обычно относится не к отдельным изолированным объектам, а к сложным мыслительным пространствам (областям чувственного или социального опыта) [Там же]. Таким образом, Е.С. Кубрякова отмечает тесную связь между метафорой и мыслительными процессами: сложные когнитивные пространства накладываются на более простые и соотносятся на основе метафоры.

Дж. Лакофф и М. Джонсон определяют метафору так: «это понимание и переживание сущности (thing) одного вида в терминах сущности другого вида» [Лакофф, Джонсон, 2004: 27]. Они утверждают, что метафора является не только частью языка, но и частью человеческого мышления. В книге «Метафоры, которыми мы живем» лингвисты приводят пример концептуальной метафоры спор: *спор это – война*. То есть говоря о споре, мы мысленно сравниваем его с войной и апеллируем терминами войны: атаковать позицию, противник, выбрать стратегию, победить в споре и т.д. [Лакофф, Джонсон, 2004]. Действительно, говоря о споре сложно даже представить действия участников спора другими терминами, не относящимися к войне. Представляя спор в другой коннотации, например, используя терминологию

танца, спор утрачивает свой настрой, обретает совсем другие действия и рассматривается менее агрессивно.

Говоря о метафоре, автор теории фреймов М. Ли Минский объясняет явление метафоры как аналогии: «Такие аналогии порою дают нам возможность увидеть какой-либо предмет или идею как бы "в свете" другого предмета или идеи, что позволяет применить знание и опыт, приобретенные в одной области, для решения проблем в другой области. Именно таким образом осуществляется распространение знаний от одной научной парадигмы к другой. Так, мы все более и более привыкаем рассматривать газы и жидкости как совокупности частиц, частицы – как волны, а волны – как поверхности расширяющихся сфер» [Минский, 1988: 11]. В.А. Маслова пишет о метафоре так: «Рождение метафоры связано с концептуальной системой носителей языка, с их стандартными представлениями о мире, с системой оценок, которые существуют в мире сами по себе и лишь вербализуются в языке. Отсюда вывод: метафора – модель выводного знания, модель выдвижения гипотез. Механизм создания метафоры таков: из разных логических классов берутся два разных предмета, которые отождествляются на основе общих признаков и свойств, например – тьма печали (чувство – печаль и состояние – тьма, общее для них – радостные чувства светлы, а печаль, грусть, тоска – темные, мрачные)» [Маслова, 2010: 84].

В сборнике «Теория метафоры» Н.Д. Арутюнова пишет о концепте метафоры, опираясь на исследования Р. Хофмана: «Р. Хофман – автор ряда исследований о метафоре – писал: "Метафора исключительно практична. ... Она может быть применена в качестве орудия описания и объяснения в любой сфере: в психотерапевтических беседах и в разговорах между пилотами авиалиний, в ритуальных танцах и в языке программирования, в художественном воспитании и в квантовой механике. Метафора, где бы она нам ни встретилась, всегда обогащает понимание человеческих действий, знаний и языка». Создавалось мнение о всемогуществе, всеприсутствии и вседозволенности метафоры, которое, наряду с отмеченным выше

положительным эффектом имело и некоторые отрицательные следствия". Представление о вездесущности метафоры отодвигало на задний план проблему ограничений на ее употребление в разных видах дискурса. Это привело к размыванию границ самого концепта метафоры: метафорой стали называть любой способ косвенного и образного выражения смысла, бытующий в художественном тексте и в изобразительных искусствах – живописи, кинематографе, театре. Меньше стали обращать внимание и на различие между метафорой, используемой в качестве номинативного приема, и собственно метафорой, сдваивающей представление о разных классах объектов. Метафора как техника и метафора как идеология во многих исследованиях анализируются совместно» [Арутюнова, 1990: 19].

Исходя из определения метафоры, можно говорить о ее функциях. Исследования Э. Маккормака объясняют причину возникновения метафоры: сравнение мыслительными процессами семантических концептов, которые на первый взгляд являются несопоставимыми, с помощью определенных организованных операций. «Структура метафоры, таким образом, имеет двусторонний характер. С одной стороны, имеет место сходство ее семантических референтов с целью достижения понимания метафоры, с другой стороны – несходства между ними для формирования нового смысла. Таким образом, метафора в когнитивной теории выполняет познавательную (гносеологическую) функцию» [Егорова, Калашникова, 2016: 125]. Э. Маккормак отмечает, что на поверхностном уровне метафоры «функционируют в качестве посредников между человеческим разумом и культурой» [Маккормак, 1990: 360].

Многие лингвисты, такие как Дж. Лакофф, Н.Д. Арутюнова, Ю.Н. Караулов, Е.С. Кубрякова и др., рассматривая метафору, определяют ее как ментальную операцию, которая помогает познавать, структурировать, давать оценку и объяснение окружающему миру. А.Н. Баранов и Ю.Н. Караулов разделяют когнитивные метафоры на конвенциональные и авторские. Первые выполняют функцию репрезентации моделей,

возникающих в подсознании человека, а вторые создают новые модели для новых ситуаций [Баранов, Караулов, 1991].

Базовыми для любой метафоры выступают следующие функции: номинативная или функция фиксации значения (дает новое именование объекту), функция воздействия (воздействует на воображение человека), инструментальная функция (формирует образное представление о мире), изобразительная (делает образ более ярким и наглядным), моделирующая (представляет индивидуально-авторскую модель мира), гипотетическая (помогает осознать, создать предположение о сущности объекта) [Головкина, Смольников, 2006].

А.П. Чудинов выделяет следующие функции метафоры: номинативно-оценочная, моделирующая, инструментальная, гипотетическая, коммуникативная, эвфемистическая, популяризаторская. Метафора с номинативно-оценочной функцией «может служить способом создания названий для новых, пока еще *безымянных* реалий». Пользуясь различными метафорами с помощью концептов, можно создать модель определенной реальности, которой присущи другие понятийные области. Об инструментальной функции А.П. Чудинов пишет: «Подобная метафора более характерна для научного дискурса, но в политическом дискурсе способна "подсказывать" решения, определять направление развития мысли, то есть выступает как своего рода инструмент мышления», то есть домыслить нераскрытую метафорой информацию. Гипотетическая функция метафоры позволяет сделать предположение о сущности определённого объекта, смоделировать возможный результат. Коммуникативная разновидность метафор позволяет донести информацию в более понятной форме. Эвфемистическая метафора позволяет передать «информацию, которую автор по тем или иным причинам не считает целесообразным обозначить прямо, при помощи непосредственных номинаций». Популяризаторская метафора «позволяет в доступной для слабо подготовленного адресата форме передать

сложную идею». В полной мере вышеперечисленные функции осуществляются в политических текстах [Чудинов, 2001: 77].

З.И. Резанова обращает особое внимание на концептоорганизующую и структурирующую функцию метафор, «их способность предопределять направленность истолкования, структурирования ключевых понятий, терминов научной парадигмы. Широта ассоциативного поля ключевой метафоры позволяет образно проинтерпретировать широкий спектр свойств исследуемого объекта» [Резанова, 2007: 18]

В различных аспектах функции метафоры реализуются по-разному:

1. С точки зрения системного аспекта, метафора представляет собой инструмент текстообразования.

2. В когнитивном аспекте метафора выступает способом категоризации объектов действительности.

3. В коммуникативном аспекте метафора является средством «донесения» мысли субъекта речи до адресата высказывания.

4. В дискурсивном плане метафора функционирует как средство связи дискурса субъекта речи и дискурса окружающей его действительности.

В основе дискурсивного подхода лежат когнитивные механизмы мышления, а также коммуникативное намерение субъекта речи [Кланцакова, 2003].

Так как метафора отражает культуру носителей языка, она выполняет кумулятивную (накопительную) функцию. В.Н. Телия отмечает, что культура, являясь исторической памятью народа, отражается в языке, который «благодаря его кумулятивной функции, хранит ее, обеспечивая диалог поколений, не только из прошлого в настоящее, но и из настоящего в будущее» [Телия, 1996: 226]. Исходя из этого следует: «метафора является значимым средством сохранения и трансляции от поколения к поколению ассоциаций, стереотипов и эталонов национально-культурной общности. Соответственно, метафоры основываются на системе общепринятых аналогий, ассоциаций, усваиваемых личностью в процессе социализации и овладения родным

языком, а потому известных и понятных всем представителям лингвокультуры» [Кондратьева, 2014: 104].

В художественных, поэтических текстах метафора выполняет креативную функцию. В.А. Маслова пишет: «Образная метафора, которую мы называем также поэтической, функционирует в художественных текстах, где она реализует свои креативно-образные потенции» [Маслова, 2008: 20].

Как уже упоминалось в данной работе, метафора способствует познанию мира, восприятию сложных областей знаний через более простые области. Отсюда следует, что метафора выполняет мнемоническую функцию, то есть способствует лучшему запоминанию информации. Н.О. Паршина и С.Н. Скрипченко пишут о мнемонической функции так: «В чистом виде мнемоническая функция, как, впрочем, и другие, встречается редко. Она сочетается с объяснительной функцией в научно-популярной литературе, с жанрообразующей функцией в народных загадках, пословицах, в литературных афоризмах, с эвристической функцией в философских концепциях, научных теориях, гипотезах» [Паршина, Скрипченко, 2018: 242].

Итак, анализируя определения метафоры разных ученых, можно заметить, что все они пишут о том, что метафора отражает мышление человека, в метафоре сохраняются взгляды на жизнь того времени, когда она появилась. В аспекте данной мы будем опираться на определение Дж. Лакоффа и М. Джонсона в силу его когнитивной направленности, которая поможет при анализе метафорических образов. За изменениями метафор и языка в целом можно заметить изменение мышления человечества, развитие технологий и прогресс общества. Метафора создается из уже сформированных знаний, предлагая новый концепт первичного значения слова со множеством ассоциаций. Проанализировав разные подходы к определению понятия метафоры, можно сделать вывод, что основная часть понятийной системы человека структурирована с помощью метафоры. Метафора является одним из способов создания новых концептов в языковой картине мира. Она является отражением мыслительных процессов, основанных на сопоставлении

объектов, с целью упростить восприятие и познание окружающего мира. Метафора появляется для того, чтобы выполнить свои главные функции: эмоционально-экспрессивную в практической речи, а также способствует познанию мира через установление сходства между различными явлениями. Она формирует представление об объекте и задает стиль и способ мышления о нем. Устоявшись в языке, метафора угасает, и ей на смену приходит значение слова.

1.2. Виды языковых метафор

Как уже было упомянуто выше, существует большое количество видов языковых метафор. Каждая из них имеет свою сферу употребления: художественные тексты, разного рода дискурс, газетные тексты. Исходя из вида метафоры, определяются ее функции, а также история появления. Существует несколько различных типов метафор, каждая из которых служит своей цели.

Как уже было упомянуто в первом параграфе, изучению метафоры посвятили множество работ Дж. Лакофф и М. Джонсон. В их работах различаются следующие основные типы метафор, задающие аналогии и ассоциации между разными системами понятий и порождающие частные метафоры:

1. Структурные (*structural*) метафоры концептуализируют отдельные области путем переноса на них структуризации другой области.

2. Онтологические (*ontological*) метафоры характеризуют абстрактные сущности, путем очерчивания их границ в пространстве.

3. Метафора «канал связи / передача информации» (*conduit metaphor*) представляет процесс коммуникации как движение смыслов, «наполняющих» языковые выражения (вместилища), по «каналу», связывающему говорящего и слушающего.

4. Ориентационные (*orientational*) метафоры структурируют несколько областей и задают общую для них систему концептуализации; они в основном связаны с ориентацией в пространстве, с противопоставлениями типа «вверх – вниз», «внутри – снаружи», «глубокий – мелкий», «центральный – периферийный» и др. Так, в английском языке «счастье, здоровье, сознательное, рациональное» описывается через метафору «наверху», «сверху», «вверх» (*up*), тогда как «несчастье, болезнь, смерть» – через метафору «внизу», «вниз» (*down*).

5. Метафора «контейнер» (*container metaphor*) представляет смыслы как «наполнения контейнеров» – конкретных языковых единиц.

6. Метафора «конструирование» (*blockbuilding metaphor*) представляет смысл крупных речевых произведений как «конструкцию» из более мелких смыслов [Кубрякова и др., 1997: 432].

Концептуальная или структурная метафора является одной из наиболее распространенных видов метафоры. Дж. Лакофф и М. Джонсон пишут, что концепты, которыми мы живем, влияют на наше поведение, отношению к другим людям, влияют на всю нашу жизнь вплоть до малейших деталей, тем самым определяя реалии нашей повседневной жизни [Лакофф, Джонсон, 1990]. Исходя из того, что концептуальная метафора окружает нас каждый день, можно выделить несколько видов концептуальной метафоры: метафора «спор», метафора «семья», метафора «университет», метафора «деньги» и т.д.

Приведем примеры к перечисленным подвидам концептуальной метафоры: *Спор – это война, Дети – цветы жизни, Школа – второй дом, Время – деньги.*

Ориентационные метафоры широко распространены в английском языке, более того, «такие метафорические ориентации не произвольны. Они основаны на нашем физическом и культурном опыте» [Лакофф, Джонсон, 2004: 35]. Приведем пример таких метафор: *I'm feeling up* (Я чувствую себя на вершине блаженства), *That boosted my spirits* (Это подняло мое настроение).

Близкий понятию метафора термин – метонимия. Он требует внимания, т.к. очень часто люди путают эти два понятия. Метонимия схожа с метафорой персонификации, которая заключается в наделении человеческими свойствами неодушевлённых предметов. Например, *небо плачет*. Пользуясь метонимией, мы не одушевляем предметы, «вместо этого мы используем одну сущность для ссылки на другую, которая с ней связана» [Лакофф, Джонсон, 2004: 61]. Дж. Лакофф приводит пример метонимии: «He likes to read the Marquis de Sade (= the writings of the marquis). Он любит читать Маркиза де Сада (= работы маркиза)» [Лакофф, Джонсон, 2004: 61].

Видов метонимии тоже существует больше количество:

1. Часть вместо целого (Автомобили загрохотали на наших шоссе (= скопление автомобилей)).
 2. Лицо вместо человека (Она всего лишь милое личико; В аудитории огромное количество лиц).
 3. Часть вместо целого (Гигантам необходима сильная рука в нужной области).
 4. Производитель вместо продукции (Он купил «Форд»).
 5. Используемый объект вместо пользователя (У саксофона сегодня простуда).
 6. Контролирующий вместо контролируемого (Наполеон проиграл Ватерлоо).
 7. Учреждение вместо ответственных лиц (Эксон опять поднял цены).
 8. Место вместо учреждения (Белый дом никак это не комментирует).
 9. Место вместо события (Не допустим второго Вьетнама в Таиланде)
- [Лакофф, Джонсон, 2004: 61–65].

Таким образом, рассматривая виды метонимии, можно сказать, метафора и метонимия выполняют одну и ту же функцию, а именно референциальную, то есть замещение одного явления или предмета другим. Однако Дж. Лакофф и М. Джонсон отмечают: «метонимия в какой-то мере служит тем же целям, что и метафора, и используется похожим образом, но

она позволяет точнее сконцентрироваться на определенных сторонах того, что обозначается. Метонимия, как и метафора, не просто поэтический или риторический прием. Как и метафора, она принадлежит не только языку. Метонимические концепты (такие как часть вместо целого) являются составной частью обыденного мышления, способов речи и поведения» [Лакофф, Джонсон, 2004: 62].

Метафора является началом мыслительного процесса, она выступает неким фундаментом для мышления и языка, дает толчок развитию мысли. Н.Д. Арутюнова в своей статье «Функциональные типы языковой метафоры» выделяет 4 основных вида метафоры:

1. Номинативная метафора (собственно перенос названия), появляющаяся в результате замены одного дескриптивного значения другим и служащая источником омонимии.

2. Образная метафора, рождающаяся вследствие перехода идентифицирующего (дескриптивного) значения в предикатное и служащая развитию синонимических средств языка.

3. Когнитивная метафора, возникающая в результате сдвига в сочетаемости признаков слов (переноса значения) и создающая полисемию.

4. Генерализирующая метафора (как конечный результат когнитивной метафоры), стирающая в лексическом значении слова границы между логическими порядками и стимулирующая возникновение логической полисемии [Арутюнова, 1978: 340].

Говоря об образной метафоре, Н.Д. Арутюнова отмечает, что «поэтическая (образная) мысль ограничена начальной стадией познания. Между тем в искусстве создание образа, в том числе и метафорического, венчает творческий процесс. Художественная мысль не отталкивается от образа, а устремляется к нему. Метафора – это и орудие, и плод поэтической мысли. Она соответствует художественному тексту своей сутью и статью» [Арутюнова, 1990: 2].

Обращаясь к трудам Аристотеля О.В. Земцова в учебном пособии «Современная теория метафоры» пишет о трех видах метафоры: 1) «отношения общего к частному (**the genius to species**), где слово с более общим значением используется вместо слова с более узким специфическим значением. Например: «There stands my ship» (*stands* это слово с более широким и общим значением, чем подразумеваемое в контексте слово *is anchored*);

2) отношения частного к общему (**the species to genius**), где более специфическое и узкое значение используется вместо более общего. К примеру: «Truly ten thousand deeds did the Gods make» (*ten thousand* – это слово с более узким частным значением, которое в данном контексте просто передает значение большого числа – *a large number*);

3) отношения частного к частному (**the species to species**) или метафора по аналогии (**metaphor from analogy**), где слово с одним специфичным значением заменяет другое значение предмета заменяется наименованием другого предмета. Например: «*the evening of life*» (наименование части суток (вечер) заменяет наименование периода человеческой жизни (старость))» [Земцова, 2021: 20].

Стандартная метафора – это та, которая сравнивает две непохожие вещи, используя базовую конструкцию X это Y, например: «*Весь мир – сцена*».

Подразумеваемая метафора – это тип метафоры, которая сравнивает две вещи, которые не похожи друг на друга, фактически не упоминая одну из этих вещей. Например: *женщина предупредительно «рявкнула» на своего ребенка* (женщина сравнивается с собакой).

Визуальная метафора сравнивает один образ с другим, визуально ассоциирующимся с первым. Такая метафора активно используется в рекламе – например, производитель бритвенных станков в рекламе использует картинку розы без шипов. Визуально сравнивается стебель розы с ногой, где отсутствие шипов ассоциируется с отсутствием нежелательных волос на ногах.

О.В. Земцова отмечает еще один вид метафоры – радикальная (необходимая). Такая метафора появляется, когда нет другого способа описать явление. Такая метафора необходима для выражения определенной мысли [Земцова, 2021].

Ученый, исследовавший когнитивную метафору, – Э. Маккормак. В своей работе «Когнитивная теория метафоры» он предлагает систему иерархии внутренних структур познания человеческого разума из которой рождается язык. В этой иерархии пересекаются семантический и когнитивный уровни. Когнитивный уровень, на котором появляется метафора, подразделяется на три уровня, тесно связанных между собой: поверхностный язык, семантика и синтаксис, познание. Поверхностный язык представлен в виде стандартных метафор, таких как: *Her eyes were knives* [Геворкян, 2012]. При углубленном анализе метафоры в ней наблюдаются различные познавательные мыслительные процессы, способствующие восприятию окружающего мира, понимание сложных явлений через более простые ассоциативные объекты, в результате которых появляются новые знания об окружающем мире [Маккормак, 1990].

Э. Маккормак сравнивает познавательные процессы с компьютером, где разум выступает определенным набором программ, производящим аналитическо-сопоставительные работы. «*Аппаратное обеспечение мозга, подчиненное программному обеспечению разума, производит вычислительную работу, традиционно называемую познанием*» [Маккормак, 1990: 367].

Расширенная метафора является большой по объему, может занимать несколько предложений или даже абзацев. Часто встречается в поэтических или художественных текстах. Расширенные метафоры основаны на простых метафорах с образным языком и более разнообразными описательными сравнениями. Например: «*The air is warm and sweet with the new scents of approaching summer. Summer comes quickly to Lansquenet in the wake of the March winds, and it smells of the circus; of sawdust and frying batter and cut green*

wood and animal shit [McEwan, 2006: 127]. Перевод: *Воздух теплый и душистый, полнится ароматами надвигающегося лета. А лето в Ланскне наступает быстро вслед за мартовскими ветрами, и оно пахнет цирком, древесными опилками, жидким тестом на раскаленной сковороде, срезанными прутьями и навозом* [McEwan; цит. по: Холмогорова, 2011: 5].

Мертвая метафора – метафора, у которой отсутствует процесс формирования образа. Такие метафоры исторически утратили свою внутреннюю форму. Например: *pedigree*, от фр. «лапка куропатки», в переводе на русский язык – «родословная» [Lakoff, Johnson, 1980]. Мертвая метафора не передает метафорический образ так, как вышеупомянутые виды метафор, так как ее изначальная интерпретация неизвестна. «Метафорическое выражение становится мертвой метафорой тогда, когда оно меняет свой денотат: утрачивает денотативную связь с областью источника метафоры и начинает соотноситься только с новым денотатом – денотатом цели. При этом утрачивается значение внутренней формы (этимона) некогда метафорического выражения. При встрече с мертвой метафорой эмоции отсутствуют». Мертвая метафора обычно встречается в технических текстах, но многие метафоры используются и в обычной речи. Например: *the nose of a ship* – нос корабля, *horse power* – лошадиная сила. «Такие метафоры включают в себя понятия пространства и времени, главных частей тела, общих экологических особенностей и главной деятельности человека» [Лосева, 2015: 122].

Смешанная метафора – это комбинация двух или более несовместимых метафор. Эффект часто бывает юмористическим. Является ли это намеренным или непреднамеренным, зависит от понимания того, как работают метафоры. Например: *not the sharpest cookie in the cookie jar* – не самый умный, в данном случае совмещены два метафорических выражения с антонимичным значением: *sharp cookie* (умный, начитанный) и *not the sharpest knife in the drawer* (глупый, недалекий), образованная метафора имеет значение *не самый умный* [Davidson, 1987].

Исходя из вышеупомянутого, следует отметить существование большого количества видов метафоры, которые напрямую связаны с их функциями. Каждый ученый, занимавшийся исследованием метафоры выделял разные виды метафор, углубленно изучал каждый вид, его функции. Когнитивная, номинативная, образная, генерализующая, ориентационная, структурная являются наиболее широко известными видами метафоры. Эти виды метафоры представляют собой результат глубокого мыслительного процесса, сопоставления сложных объектов с более простыми, для наилучшего восприятия и осознания данного явления.

Следует различать метонимию и метафору, так как эти термины вызывают сложность в различии в силу своей схожести. Эти два понятия выполняют одну функцию, однако механизм появления метонимии отличается от механизма появления метафоры: метонимия переименовывает объект, основываясь на причинной связи. Иными словами, метафора – скрытое сравнение, а метонимия – обозначение явления одним, схожим по определенной причине понятием.

1.3. Метафорические модели

Метафорические модели являются неотъемлемой частью когнитивной лингвистики, выступая своеобразным шаблоном для формирования метафорических образов. Моделирование отвечает за процесс систематизации концептов. А.П. Чудинов отмечает, что «метафорические модели должны рассматриваться в дискурсе, в тесной взаимосвязи с условиями их возникновения и функционирования, с учетом авторских интенций и прагматических характеристик, на широком социально-политическом фоне. Система метафорических моделей – это важная часть национальной языковой картины мира, национальной ментальности, она тесно связаны с историей соответствующего народа и современной социально-политической ситуацией» [Чудинов, 2003: 27]. Метафорическая модель как форма

когнитивной модели впрямую была рассмотрена Дж. Лакоффом и М. Джонсоном [Плотников, 2018]. Ю.Ю. Цыбина пишет: «В соответствии с представлениями современной лингвистики 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» [Цыбина, 2011: 213]. Для понимания терминологии, используемой в описании метафорических моделей, необходимо дать определение следующим понятиям: 1. Концепт – оперативная единица мышления, то есть средство репрезентации окружающей мира [Волосухина, 2010]. 2. Фрейм – от англ. *frame* – рамка, каркас. В когнитивной лингвистике фрейм – это набор стереотипных ситуаций, объем знаний о ситуации, с помощью которых хранятся знания о мире [Волосухина, 2010]. 3. Слот – ячейка, в которой хранятся единицы информации [Трубаева, 2011: 41]. 4. Сценарий – структура «для процедурного представления знаний о стереотипной ситуации или стереотипном поведении» [Трубаева, 2011: 41].

«Когнитивную модель можно рассматривать как основной механизм, обеспечивающий обработку и хранение информации о мире в сознании человека» [Маслова, 2008: 58]. Известно, что метафора является репрезентацией концептов и базовой единицей хранения информации о культуре в языке. Следовательно, метафорическая модель «начинает осознаваться как способ представления информации в сознании человека и способ ее передачи» [Мишанкина, 2009: 43].

Многие ученые предлагали свой схематический процесс создания метафорических моделей. Например, Дж. Лакофф и М. Джонсон сформировали следующую схему: 1. Участники. 2. Части. 3. Этапы. 4. Линейная последовательность. 5. Причинная связь. 6. Цель. «В результате наложения структуры области источника на область цели последняя подвергается преобразованиям, характерным для процесса метафоризации»

[Lakoff, Johnson, 1980: 157]. Другой ученый, Ч. Филлмор, говоря о процессах моделирования, предлагает совокупность терминов, которые расшифровывают метафорическую модель: «Термин *сцена* используется для описания опытных данных из реального мира. Термин *схема* используется при описании когнитивной структуры, используемой при категоризации действий. Термин *фрейм* используется при описании специфического лексико-грамматического обеспечения для наименования категорий и отношений, обнаруженных в схемах. Термин *модель* используется для описания представлений о мире, которые формирует интерпретатор при интерпретации текста» [Fillmore 1982: 108].

Метафорическая модель А.П. Чудиновым определяется как «существующее в сознании носителей языка типовое соотношение семантики находящихся в отношениях мотивации первичных и вторичных значений, являющееся образцом для возникновения новых вторичных знаний» [Чудинов, 2001: 75]. А.П. Чудинов, вслед за М. Ли Минским, «определяет фрейм как единицу знаний, структура которой формируется вокруг некоего понятия и содержит информацию, относящуюся к этому понятию. Фреймы организуют наше понимание мира в целом, это некий каркас информации для представления типичной ситуации» [Чудинов 2007: 132]. А.П. Чудинов при описании метафорической модели отмечает необходимым наличие следующих признаков, на которые мы будем опираться в данной работе:

1. *Исходная понятийная область (сфера-источник, сфера-донор)*, «то есть понятийная область, к которой относятся неметафорические смыслы охватываемых моделью единиц. Во многих случаях существует возможность указать не только исходную понятийную область, но и ее отдельные участки, служащие источником метафорической экспансии» [Чудинов, 2003];

2. *Новая понятийная область (сфера-магнит, сфера-мишень)*, «то есть понятийная область, к которой относятся метафорические смыслы соответствующих модели единиц. Не редко есть возможность указать не

только понятийную область магнит, но и ее отдельные участки, притягивающие соответствующие метафоры» [Там же];

3. *Относящиеся к данной модели фреймы*, «каждый из которых понимается как фрагмент наивной языковой картины мира. Эти фреймы изначально структурируют исходную концептуальную сферу (сферу-источник), а в метафорических смыслах служат для нетрадиционной ментальной категоризации сферы-магнита» [Там же]; «для описания модели в равной степени важен состав фреймов как в сфере-источнике, так и в сфере-магните. Нередко система фреймов предстает как своего рода когнитивный динамический сценарий, отражающий представления о типичной последовательности развертывания модели» [Там же]. А.П. Чудинов приводит пример метафорической модели с исходной ментальной сферой «болезнь»: *заболевание – выявление симптомов – определение диагноза – лечение – уход за больным – выздоровление* [Там же];

4. *Составляющие каждый фрейм типовые слоты*, «то есть элементы ситуации, которые составляют какую-то часть фрейма, какой-то аспект его конкретизации. Например, фрейм «вооружение» включает такие слоты, как «огнестрельное оружие», «холодное оружие», «боевая техника», «боеприпасы», «средства защиты от оружия и маскировка» и т. п. При характеристике составляющих слота мы употребляем термин «концепт»; концепт, в отличие от лексической единицы (слова), это единица сознания, ментального лексикона» [Там же]. Всевозможные существующие концепты в сознании человечества составляют концептуальную систему, концептосферу.

5. *Компонент, который связывает первичные и метафорические смыслы охватываемых данной моделью единиц*. Например, анализируя метафорическую модель *политическая деятельность – это война* «необходимо определить, какие признаки позволяют метафорически сблизжать указанные сферы, чем именно политическая деятельность может напоминать войну, почему понятийная структура сферы-источника оказывается подходящей для обозначения элементов в сфере-магните» [Там же];

6. *Дискурсивная характеристика модели*, «то есть типичные для соответствующих метафор концептуальные векторы, ведущие эмотивные характеристики, прагматический потенциал модели, ее взаимосвязи с существующей политической ситуацией, конкретными политическими событиями, политическими взглядами и интенциями субъектов коммуникации и др.» [Там же];

7. *Продуктивность модели* «то есть способность к развертыванию и типовые направления развертывания в тексте и дискурсе. При необходимости можно вычислить и частотность использования соответствующих модели метафор, сопоставить частотность различных моделей с учетом стилистических, жанровых и иных признаков текста» [Там же].

Исходя из подробного описания метафорической модели А.П. Чудинова следует, что моделирование происходит благодаря фреймам, которые систематизируют и структурируют информацию. Таким образом, метафорическое моделирование описывается через сферу-источник и сферу-цель, при этом в модели необходимо присутствие фреймов и типовых слотов, компонент, связывающий исходную и новую понятийные области. Иными словами, в метафорической модели должно содержаться минимум три важнейших компонента: два объекта и отношения между ними, схожие с отношениями между другими объектами, с которыми проводится аналогия. Соответственно, метафорический образ формируется с помощью замещения одной понятийной области другой понятийной областью, облегчая восприятие сложного образа.

Структура метафорической модели В.Н. Телия предлагает три составляющих: 1) основание метафоры как мысль о мире (предмете, событии, свойстве и т.п.); 2) образное представление о вспомогательной сущности, которое актуализируется в части метафоры, соизмеримой с формирующейся мыслью о мире как по содержанию, так и по подобию; 3) само значение

переосмысляемого при посредстве метафоризации наименования [Телия, 1988].

По Ю.Ю. Цыбиной, метафорическая модель – «это существующая и складывающаяся в сознании носителей языка схема связи между понятийными сферами, которую можно представить определенной формулой: *X – это У*» [Цыбина, 2011: 214]. Например, *политическая деятельность – это война; избирательная кампания – это путешествие; политические ресурсы – это деньги* [Чудинов, 2003]. В данном случае компоненты соотносятся между собой по подобию. При таком моделировании в высказывании сохраняется структура высказывания и ее эмотивный потенциал. Иными словами, метафорическая модель – это способ ментального восприятия и передачи информации в процессе коммуникативной деятельности.

О.А. Егорова отмечает семантическое и грамматическое соответствие сферы-донора и сферы-реципиента. Исходя из содержания и формы метафорической модели выделяются следующие компоненты: 1) предельно обобщенная идеографическая отнесенность мотивирующего и производного значений; 2) лексико-грамматическая или лексико-тематическая отнесенность мотивирующего и производного значений; 3) лексическое значение мотивирующего и мотивированного значений; 4) содержательная характеристика семантических формантов; 5) формальная характеристика семантических формантов [Егорова, 2016].

Итак, метафорическое моделирование представлено в терминах когнитивной лингвистики: *концепт, фрейм, сценарий, слот*. Знания категоризируются и хранятся в памяти с помощью различных систем. Метафора – это способ хранения и восприятия информации, соответственно, метафорическое моделирование происходит с помощью средств категоризации информации. Обращаясь к структуре метафорического моделирования многие авторы используют данные термины в своих моделях. Каждый ученый, создававший свою авторскую метафорическую модель, предлагает схематический процесс категоризации знаний с помощью

метафоры, используя удобную для них терминологию. Анализируя вышеупомянутые модели, мы сделали вывод, что исходная понятийная область, требующая метафоризации, проходит в сознании через различные средства категоризации, такие как концепт, фрейм, сценарий. Благодаря этому процессу, объект соотносится с различными похожими понятиями, которые уже хранятся в сознании человека в слотах. В результате данного процесса объект метафоризируется, становится более понятным и доступным человеку.

1.4. Метафора в лингвокультурологии

В последние годы использование понятия «лингвокультура» в науке стало очень популярным. Лингвокультурология является новой научной дисциплиной, ее изучение, а также освящение основных проблем науки обязано таким ученым как Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, Ю.С. Степанов, В.Н. Телия, Н.Ф. Алефиренко, Г.М. Васильева, В.И. Карасик, В.В. Красных, В.А. Маслова.

Изучение лингвокультуры является актуальным, потому что до сих пор во многих исследованиях этот термин не имеет точного определения. Отсюда возникает проблема понимания лингвокультуры. Термин «лингвокультура» состоит из двух корней: лингво + культура, таким образом, лингвокультурой называют связь языка с культурой. Если рассматривать семантику данного понятия, то можно предположить, что лингвокультура занимается изучением культуры, получившей развитие в языке. Следовательно, и сфера использования этого понятия достаточно широка, ведь областей культуры существует большое количество.

К трактовке термина «лингвокультура» обращались многие лингвисты и филологи. Например, В.А. Маслова рассматривает лингвокультурологию как науку, появившуюся на стыке лингвистики и культурологии и изучающую культуру народов, отраженную и закреплённую в языке [Маслова, 2010]. В.Н. Телия даёт похожее определение данному понятию:

лингвокультурология – «это научная дисциплина, которая изучает материальную культуру и менталитет народа, отраженные в языке» [Сакаева, 2008: 216].

Множество ученых рассматривают язык и культуру как объект лингвокультурологии, а единицы языка считаются предметом науки. Однако В.В. Красных определяет лингвокультуру как объект лингвокультурологии, в то время как предметом лингвокультурологии является грамматика и словарь лингвокультуры [Маслова, 2010: 1].

В.В. Красных считает, что «лингвокультурология изучает как ценности, так и имена, традиции, языковые символы, тексты и др. Иными словами, лингвокультура формируется на участке пересечения двух систем: языка и культуры и, таким образом, представляет собой самостоятельную семиотическую систему» [Красных, 2011: 2].

По мнению А.Т. Хроленко, в начале 20в. огромный вклад в постановку и решение проблемы «Язык и культура» внес американский лингвист и культуролог Э. Сепир. По Э. Сепиру, культура – «это социально унаследованная совокупность практических навыков и идей, характеризующих наш образ жизни». Другая трактовка Э. Сепиром данного термина звучит так: «ценностный отбор, осуществляемый обществом». Язык – «продукт социального и культурного развития». Исследования американского культуролога в результате показывают неразрывную связь между языком и культурой, любые культурные изменения неизбежно отражаются в языке: «каждая новая культурная волна приносит с собою новый груз лексических заимствований», а словарь является зеркалом культуры, отражая культурный фон общества в определенное время [Хроленко, 2021: 155].

Еще один ученый, занимавшийся изучением лингвокультурологии, В.В. Воробьев. Он трактует определение термина лингвокультура так: «комплексная научная дисциплина синтезирующего типа, изучающая взаимосвязь и взаимодействие культуры и языка в его функционировании и

отражающая этот процесс как целостную структуру единиц в единстве их языкового и внеязыкового (культурного) содержания при помощи системных методов и с ориентацией на современные приоритеты и культурные установления (система норм и общечеловеческих ценностей)» [Воробьев, 2009: 36].

Таким образом, исходя из вышеперечисленных определений, можно сделать вывод о том, что лингвокультурология является интегративной дисциплиной, совмещающей в себе лингвистику, культурологию и этнографию. Данная научная дисциплина изучает соотношение языка и культуры, языка и человека. Язык в лингвокультуре – средство отражения и фиксации культурных изменений определенного этноса [Арутюнова, 1993].

Е.Е. Юрков отмечает, что к числу основных языковых единиц лингвокультурах относятся образные языковые средства, прежде всего метафоры. «Уникальность метафоры заключается в том, что она может выступать как функциональная единица трех пространств: когнитивного, культурного и лингвистического» [Привалова 2005: 46]. Изучение метафоры с точки зрения смыслового механизма порождения и восприятия позволяет наблюдать за изменениями в лингвокультуре этноса.

О.В. Земцова пишет, что «метафоры играют огромную роль в реализации основных функций самой культуры – это, прежде всего, функция трансляции, передачи опыта, обеспечения преемственности» [Земцова, 2021: 60]. Более того, язык, пополняясь новыми метафорическими выражениями, изменяется, при этом меняется и мировоззрение, и восприятие окружающего мира населением. Таким образом, метафора активно участвует в культурной эволюции [Земцова, 2021].

Лингвокультурология занимается описанием закономерностей возникновения метафор. Е.Е. Юрков пишет: «поиск своего рода лингвокультурного вектора метафоризации ведет к изучению глубинных основ национально-культурного миропонимания, определяющего многие особенности национально-языковой картины мира, национального (и

индивидуального!) языкового сознания. Универсальность человеческого мышления / освоения действительности проявляется в наличии таких метафорических закономерностей, как антропо- и зооморфизм, перенесение на человека признаков окружающего мира и многое другое». Безусловно, в данных универсальных парадигмах отражаются национально-культурные ценности [Юрков, 2012: 4].

Таким образом, метафора является своеобразным отражением культурных концептов, сложившихся в определённой лингвокультуре.

В.А. Маслова, говоря о метафоре как о способе представления культуры, даёт следующее определение: «Метафора – универсальное явление в языке, она присуща всем языкам. Её универсальность проявляется в пространстве и времени, в структуре языка и в его функционировании. Многие лингвисты даже утверждают, что весь наш язык – это кладбище метафор» [Маслова, 2008: 88]. Метафора помогает воспринять и понять абстрактное («основной путь метафорического переноса от конкретного к абстрактному, от материального к духовному») [Маслова, 2008: 89]. В лингвокультуре метафора играет важнейшую роль: она отражает фундаментальные культурные ценности, потому что она базируется на культурно-национальном мировидении.

По мнению В.Н. Телия, метафора успешно выполняет роль призмы, через которую человек видит мир, ибо метафоры проявляются национально-специфичным образом во внутренней форме языка, а также в мифологемах, архетипах и т.д. [Телия, 1988]. Ярким примером отражения культуры в языке служит метафора *time is money* (*время – деньги*): на западе работа и получение прибыли является неотъемлемой частью ценностной системы человека. Безусловно, работа и доход – необходимая сфера жизни, но метафора *time is leisure* (*время – удовольствие*) объясняет существование другого понимания данного концепта.

Таким образом, каждой лингвокультуре присущи свои метафорические образы. Метафора отражает мышление, культурные ценности определенного

этноса. Множество писателей и поэтов разных наций используют метафору в своих произведениях. Метафора в прозаических и поэтических текстах выступает не только художественным приемом, а имеет более глубокий смысл. Она выражает познание народа, предстает как связующее звено между культурой и мышлением. Исходя из того, что метафора появляется в языке благодаря познанию окружающего мира человеком, можно предположить, что метафора антропоцентрична. Метафора не требует интерпретации, она всегда доступна и понятна носителю языка, знающего культурно-национальные ценности.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Таким образом, проведенный анализ теоретической литературы позволил сделать ряд выводов.

Центральное пространство в когнитивной лингвистике занимает проблема категоризации находящейся вокруг нас реальности, весомую роль в которой играет метафора как проявление аналоговых способностей человеческого интеллекта. Метафору в современной когнитивной науке принято определять как ментальную операцию, как метод познания, категоризации, концептуализации, оценки и объяснения мирового порядка.

Вслед за Н.Д. Арутюновой мы определили метафору как «ключ к пониманию основ мышления и процессов создания не только национально-специфического видения мира, но и его универсального образа» [Арутюнова, 1978: 333]. Именно на это определение мы будем опираться в данной работе. В качестве основной классификации видов метафор мы Дж. Лакоффом и М. Джонсоном выделяем когнитивную, номинативную, образную, генерализующую, ориентационную и структурную. К функциональным особенностям мы отнесли следующие базовые функции метафор – номинативная, инструментальная, изобретательная, гипотетическая, а также частные, такие как моделирующая, коммуникативная и эвфемистическую (по А.П. Чудинову), концептоорганизующая и структурирующая (по З.И. Резановой).

Мы также рассмотрели основные подходы к изучению метафорической модели и пришли к выводу, что это существующая в сознании носителей языка взаимосвязь между понятийными сферами: сферой-источником и сферой-магнитом. Каждая метафорическая модель представлена определенным набором репрезентантов, формирующих метафорический образ.

Таким образом, метафора выступает не только художественным приемом, а имеет более глубокий смысл. Она выражает познание народа,

предстает как связующее звено между культурой и мышлением. Метафора не требует интерпретации, она всегда доступна и понятна носителю языка, знающего культурно-национальные ценности.

ГЛАВА 2. ЯЗЫКОВАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ МЕТАФОРИЧЕСКОГО ОБРАЗА УНИВЕРСИТЕТА В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Рассматривая различные англоязычные источники о проблемах высшего образования, была выявлена понятийная область, в которой появляются метафоры. Всего было проанализировано 127 контекстов из корпуса английского языка, для поиска метафорических выражений были использованы электронные ресурсы, различные сайты с обсуждениями, в которых преподаватели делятся метафорами о своей работе, поздравительные открытки плакаты ко дню учителя и др. В результате пришли к основным самым частотным моделям: **сад, спортивный зал, семья, общество, двигатель и экономика**. Каждая из моделей, сравниваемых с университетом, имеет свои метафорические выражения, на основе которых можно понять отношение человека к университету.

2.1. Модель «Университет – сад»

Университет сравним с садом, где студенты растут от маленького семечка до взрослого растения, дающего плоды. Метафоры, представленные в модели «Университет – сад», отражают взаимодействие преподавателя и студента, трудящихся на почве университета, дающего все возможности для роста и процветания.

It is equally rewarding to see them **grow** academically. Part of the love I show to my students is giving them a sound education and when my efforts **come to fruition**, it brings me great joy. *(Не менее приятно видеть, как они **растут** в учебе. Часть любви, которую я проявляю к своим ученикам, заключается в том, чтобы дать им хорошее образование, и когда мои усилия **дают плоды**, это приносит мне огромную радость.)* The key to preserving (not creating) intrinsic motivation is **to nurture** students to move to the next level. *(Ключом к*

сохранению (а не созданию) внутренней мотивации является **воспитание** у студентов готовности перейти на следующий уровень.)

University is like **a forest**, because it gives shelter to all kinds of differences, classes and cultures. (Университет подобен **лесу**, потому что он дает приют всевозможным различиям, классам и культурам.)

University is like **a tree**, because there are different departments in its every **branch**. (Университет подобен **дереву**, потому что в каждом его институте есть разные факультеты.)

A student is like a **flower**: it takes time and **care** for students to **grow**. (Студенты словно **цветы**: чтобы студенты **росли**, требуется время и **забота**.) Школы подобны садам, ученики подобны цветам, а учителя подобны садовникам. По мере того, как вы учитесь, вы «растете» как личность. Вы развиваете мудрость и навыки. Вы «расцветаете» при правильных условиях обучения.

A classroom is a walled **garden**. (Кабинет – это огороженный стеной **сад**.)

Our students are like **seeds** we have **planted**. We **water** them, we give them **fertilizer**, we make sure they have the right amount of sunlight, but at some point you just have to sit back and watch them **grow**. (Наши студенты подобны **семенам**, которые мы **посеяли**. Мы **поливаем** их, **удобряем**, мы следим за тем, чтобы у них было нужное количество солнечного света, но в какой-то момент вам просто нужно сидеть сложа руки и смотреть, как они **растут**.)

Teaching is like **gardening**. We **plant the seeds** and help them **grow**. (Преподавание похоже на **садоводство**. Мы **сажаем семена** и помогаем им **расти**.)

Teachers who inspire know that teaching is like **cultivating a garden**, and those who would have nothing to do with **thorns** must never attempt to **gather flowers**. (Учителя, которые вдохновляют, знают, что преподавание похоже на **возделывание сада**, и те, кто не хотел бы иметь ничего общего с **шипами**, никогда не должны пытаться **собрать цветы**.)

Teachers like **gardeners** use different **tools** depending on the different plants/flowers (students) to help them. (*Учителя, как садовники, используют различные инструменты в зависимости от различных растений/цветов (учеников), чтобы помочь им.*)

The end result is a beautiful and **thriving garden**, where each student has **learned and succeeded** in class. (*Конечным результатом является красивый и процветающий сад, где каждый ученик преуспел в учебе.*)

Teachers **plant the seeds of knowledge** that **grow** forever. (*Учителя сажают семена знаний, которые растут вечно.*)

If you want student's mind **grow** you must first **plant a seed**. (*Если вы хотите, чтобы разум ученика вырос, вы должны сначала посадить семя.*)

You may not see the **fruit** of today's work but you have **seeded** a lifetime knowledge. (*Возможно, вы не увидите плодов сегодняшней работы, но вы посеяли знания на всю жизнь.*)

A teacher **plants the seeds** of knowledge, **sprinkles** them with love and patiently nurtures their **growth** to produce tomorrow's dreams. (*Учитель сажает семена знаний, посылает их любовью и терпеливо возвращает их, чтобы создать мечты о завтрашнем дне.*)

Итак, анализируя примеры метафор в метафорической модели «Университет – сад», мы выявили важность университета в жизни людей: образование, как и растения в саду, дает свои «плоды». Результатом длительного процесса обучения («выращивания») являются ценные знания. В данных метафорах университет репрезентрован через садоводческие работы: «grow / growth» (расти, рост), «plant» (сажать), «seed» (семя), «garden» (сад), «thriving» (цветущий), «to water» (поливать), «fruit» (плод), «fertilizer» (удобрение), «fruition» (цветение), «cultivate» (вращивать). В этой модели студенты предстают «растениями», которые растут в саду (университете), а садовники (преподаватели) ухаживают за ними, поливают и удобряют, чтобы увидеть результат своего труда – умных и образованных студентов. Таким

образом, знания, полученные в университете – это плоды, выращенные с заботой, вниманием и терпением.

2.2. Модель «Университет – спортивный зал»

Модель «Университет – спортивный зал» представлена метафорами, сравнивающими высшее образование со спортивной тематикой: соревнования, членство в спортивном зале / клубе. В этой понятийной области студенты как спортсмены оттачивают свои навыки, чтобы добиться лучших результатов. Дух соперничества придает силы и энергию для достижения различных вершин.

Universities are **key-players** in both the individual as well as the social learning spheres. (*Университеты являются **главными игроками** как в индивидуальной, так и в социальной сферах обучения*).

This is higher education as a field of status ranking and **competition**. (*Высшее образование представляет собой область для определения статуса и конкуренции*).

University is like a **marathon**, because it is the first place you come up with the difficulties of life. (*Университет похож на марафон, потому что это одно из первых мест, где мы сталкиваемся с трудностями жизни*).

University is like a marathon, because there are many **rivals** and you are constantly in **a competition**. (*Университет похож на марафон, вокруг много соперников, и мы постоянно находимся в соревновании*).

Universities are like **sibling rivals, collaborating and competing** with the same institutions. (*Университеты как **дети в семье**, они **помогают** друг другу, но в то же время **соперничают** в рамках одного учреждения*).

University is like **an exam**, because you constantly try to **achieve** something. (*Университет – это экзамен, потому что мы постоянно пытаемся чего-то **достичь***).

University is like **an exam**, because if you pass over the average you lead a life above average. *(Университет похож на экзамен, потому что, если вы сдаете его на оценку выше среднего, то вы живете уровнем выше среднего).*

В данных примерах университет метафорически представлен как соревнование, спор, состязание между детьми или студентами, где каждый хочет считаться победителем. Университеты и их студенты соперничают и соревнуются между собой, желая достичь высшего результата, занять первые места в рейтингах, получить уникальные знания, идти в ногу со временем.

University is like **a rehearsal** of life, because we learn how to move higher with competition and how to **solve problems** here. *(Университет – это репетиция жизни, потому что мы учимся двигаться выше с конкуренцией и решать проблемы).*

В этих примерах использована спортивная терминология: «key-player (главный игрок)», «individual (индивидуальный)», «competition (соревнование/конкуренция)», «status ranking (определение статуса)», «rival (соперник)», «marathon (марафон)». Данные термины в приведенных примерах отражают соревновательную деятельность университетов. Университеты, как спортсмены, тренируются, стремятся к прогрессу и стараются получить высшие оценки на соревнованиях, а именно занять первые строчки всемирных или государственных рейтингов.

Университеты также метафорически сравниваются со спортивными залами.

«I once heard a colleague use the analogy of a gym membership, which still seems to me the most fitting. While joining a gym is a clear act of consumption, and you **expect a certain level of professional expertise and support from the service provider**, you would not expect that payment in itself to give you a slimmer, fitter body. That requires attendance, participation and effort. The **outcomes are therefore determined not just by the quality of the facilities and the dedication of the staff but by the motivation**, agency and actions of the individual». *(Однажды я слышал, как один мой коллега провел аналогию (обучения в*

Университете) с **членством в спортзале**, которая до сих пор кажется мне наиболее подходящей. Посещение тренажерного зала – это явный **акт потребления**, и вы ожидаете определенного уровня профессионального опыта и поддержки от поставщика услуг, вы не ожидаете, что эта плата сама по себе даст вам стройное и подтянутое тело. Это требует присутствия, участия и усилий. Таким образом, результаты определяются не только качеством помещений и самоотдачей персонала, но и мотивацией, волей и действиями отдельного человека).

«... the newspaper supplements swell with ‘New Year, New You’ pieces, and the gyms fill with hopefuls intent on a variety of fitness and weight-loss goals. Although the idea of Higher Education fees being less like buying a degree, but more akin to a **gym membership subscription** is clearly appealing, and ostensibly benign, perhaps the drop-out rates at gyms should give us pause for thought. There are numerous causes for concern about this apparently simple solution to the **notion of students as consumers**». (... газетные дополнения наполняются слоганами «Новый год, Новый ты», а тренажерные залы заполняются подающими надежды людьми, стремящимися к различным целям в области фитнеса и похудения. Хотя идея о том, что плата за высшее образование меньше похожа на покупку степени, а больше похожа на **покупку абонемента** в тренажерный зал, явно привлекательна и якобы благотворна, возможно, показатели отсева в тренажерных залах должны заставить нас задуматься. Существует множество причин для беспокойства по поводу этого, казалось бы, простого решения проблемы представления **студентов как потребителей**).

Do you have any fun ways to **keep** your students’ brains **fit**? (Есть ли у вас какие-нибудь забавные способы **поддерживать** знания ваших учеников в **форме**?)

Teachers know how to determine where their students are and how **to engage their mental muscles** to grow throughout the course of the year. (Учителя знают,

как определить, где находятся их ученики, и как **задействовать их умственные мышцы**, чтобы расти в течение года.)

В данных примерах университет метафорически изображен как спортивный зал. Покупая абонемент в зал, мы хотим получить от него все, добиться высоких успехов. В примерах употребляются термины: «membership» (*членство*), «consumer» (*потребитель*), «act of consumption» (*акт потребления*), «service provider» (*поставщик услуг*), «keep fit» (*поддерживать форму*), «to engage muscles» (*задействовать мышцы*), «gym membership subscription» (*покупка абонемента*). Исходя из этого следует, что университет – это своего рода услуга, которую получает студент (потребитель), желая получить максимум из этой услуги для собственного развития. Оплачивая образование в университете, мы стремимся оправдать свои расходы, получить качественное образование, ценные знания, которые улучшают качество жизни.

Таким образом, существует огромное множество метафор, изображающих университет как источник энергии, площадку для приобретения и отработки навыков и соревновательную деятельность. В таких метафорах университет предстает площадкой для развития, предоставляющей необходимые знания, опыт и стимул для индивидуального и общественного прогресса. Университет дает возможность развивать и тренировать «мышцы» (интеллект), получать удовольствие от занятий, вести соревновательную деятельность между одноклассниками, чтобы стать лучшими. Образовательный процесс в данной метафорической модели представлен тяжелым и трудозатратным, но результат этого процесса – качественные знания и развитые мышцы головного мозга.

2.3. Модель «Университет – экономика / общество»

Модель «Университет – экономика» представлена множеством метафор, в которых высшее образование выступает своеобразным двигателем

прогресса, движущей силой, способствующей всестороннему развитию личности.

The day of the university as an ivory tower pursuing knowledge for its own sake is drawing to a close, and the dawn of one in which it becomes a **driver** of regional and city economies beckons. *(Университетские времена, как башни из слоновой кости, стремящиеся к знаниям, подходят к концу. Близится рассвет того дня, когда он станет **движущей силой** региональной и городской экономики.)*

University is like a **capitalist firm** (Университет – это **капиталистическая фирма**.)

University is like a key, because university diploma works as a **key** and **opens doors** for you. *(Университет подобен **ключу**, потому что диплом университета работает как **ключ и открывает для вас двери**.)*

University is like **stairs**, because it prepares the person for life in **steps**. *(Университет подобен **лестнице**, потому что он готовит человека к жизни по ступеням.)*

Students stand on the shoulders of **giants**. *(Студенты стоят на плечах **гигантов**.)*

University is like a vehicle, because my being in the place that I want in the future depends on my graduation from university. *(Университет подобен **транспортному средству**, потому что достижение места, в котором я хочу оказаться в будущем, зависит от моего окончания университета.)*

University is like a **personal development course**, because everything we learn to make a difference on our personality. *(Университет – это **курс личностного развития**, потому что все, чему мы учимся, влияет на нашу личность.)*

University is like a **development center**, because it gives you opportunities to **develop** yourself in any areas. *(Университет подобен **центру развития**, потому что он дает вам возможности **развиваться** в любых областях.)*

University is like **a search engine**, because by using it we can get any information we want. *(Университет похож на **поисковую систему**, потому что, используя ее, мы можем получить любую информацию, которую захотим.)*

University is like home of information, because people go there to **develop** themselves. *(Университет как дом информации, потому что люди идут туда, чтобы **развиваться**.)*

University is like a **live library**, students can reach any kind of information, have a chance to ask questions directly to teachers, and **develop** themselves. *(Университет похож на **живую библиотеку**, студенты могут получать любую информацию, иметь возможность задавать вопросы непосредственно преподавателям и **развиваться** самостоятельно.)*

University is like a **hospital**, it cures ignorance. *(Университет подобен **больнице**, он лечит невежество.)*

University is like a book, because it is the most logical way of **getting experience and knowledge**. *(Университет подобен **книге**, потому что это самый логичный способ **получения опыта и знаний**.)*

University is like a **tap**, because there is **constant flow of knowledge and intellectuality**. *(Университет подобен **водопроводу**, потому что там **постоянный поток знаний и интеллектуальности**.)*

A student is a **driver** and the teacher is the **navigator**. *(Студент – это **водитель**, а учитель – **навигатор**.)*

I consider the potential I have to **shape or bias** the attitudes and opinions of my students. *(Я рассматриваю потенциал, который у меня есть, чтобы **сформировать или изменить** отношение и мнение моих студентов.)*

You can **lead** a student to water but you can't make him drink. *(Вы можете **привести** студента к воде, но вы не сможете заставить его пить.)*

Regions with stakeholder oriented strategy are often more open to seeing **universities as important actors** for regional development and allow them to delegate faculty and administrators to regional government boards. *(Регионы со*

стратегией, ориентированной на заинтересованные стороны, часто более открыты для того, чтобы рассматривать **университеты в качестве важных действующих лиц** регионального развития, и позволяют им делегировать преподавателей и управляющих в региональные правительственные советы.)

Universities act as facilitators for sustainable development at the regional level. (Университеты выступают в качестве **помощников** устойчивого развития на региональном уровне).

A student is a **detective**. (Студенты – это **детективы**.)

Learning is a **quest** and the student is the **explorer**. (Обучение – это **поиск**, а ученик – **исследователь**.)

A student is a **sculptor**. (Студент – это **скульптор**.)

Students are **travellers** to strange lands. (Студенты – это **путешественники** в незнакомые земли.)

A student is a **blank slate**. (Студент – это **чистый лист**.)

Universities are key-drivers for sustainable development. (Университеты являются **ключевыми факторами** устойчивого развития).

Higher education is not seen only as **an engine** for social and economic innovation but a **sector** that should innovate to improve learning outcomes, research outcomes, equity, cost efficiency, and student satisfaction. (Высшее образование рассматривается не только как **двигатель** социальных и экономических инноваций, но и как **сектор**, который должен внедрять инновации для улучшения результатов обучения, результатов исследований, справедливости, экономической эффективности и удовлетворенности студентов).

Higher education has been a **principal medium** for successive transformations: the civil rights movement, 1960s–1970s student power and grass-roots democracy, 1970s feminism, gay liberation, anti-nuclear and pro-ecology movements and the 1990s–2000s anti-globalisation protests against global injustice, power and violations of national sovereignty. (Высшее образование было

основным средством последовательных преобразований: движение за гражданские права, студенческая власть 1960-1970-х годов и низовая демократия, феминизм 1970-х годов, свобода представителей ЛГБТ, антиядерные и проэкологические движения и антиглобалистские протесты 1990-х-2000-х годов против глобальной несправедливости, власти и нарушений национального суверенитета).

Universities are society's premier **knowledge-generating organizations**.
(Университеты являются ведущими организациями, **генерирующими** знания в обществе).

The university of San Diego is a **powerhouse** and economic engine.
(Университет Сан - Диего – это **электростанция и экономический двигатель**).

В данном случае университет рассматривается как «движущая сила», «действующее лицо», «помощник», «ключевой фактор», «основное средство», «двигатель», способствующий прогрессу. Углубляясь в семантику метафор, можно сделать вывод, что высшее образование дает возможность развитию мира как в личностном плане, так и в глобальном. В русском языке существует метафора «знания – двигатель прогресса», она аналогична метафоре «университет – движущая сила». Оба примера демонстрируют вероятность прогресса.

В приведенных примерах сравнения университета с различными средствами развития и прогресса выражены существительными («движущая сила», «действующее лицо», «помощник», «ключевой фактор», «основное средство», «двигатель»). Однако, помимо существительных, в метафорах используются глаголы и прилагательные с коннотацией стимулятора к действию. Например: глаголы to innovate (преобразовывать), to develop (развивать), to improve (улучшать), to delegate (делегировать), to transform (преобразовать), to mobilize (мобилизовать), to foster (взрачивать); прилагательные successive (последовательный), important (важный), sustainable (устойчивый). Метафорическое сравнение университета с

«электростанцией», генерирующей знания в обществе, дает понять, что университет должен отличаться уникальными возможностями, которые он дает своим студентам, являясь своеобразной трансформатором интеллектуальной энергии. Отсюда следует, что университеты соперничают между собой за право считаться сильнейшим.

Через призму метафоры можно сравнить **университет с обществом**. В этой модели университет предстает как школа жизни, которая помогает приобрести опыт, завести новые знакомства и узнать мир с разных сторон.

University is like **the world**, because there are people from all **nationalities** and we can learn about **different cultures** during those years. *(Университет похож на мир, потому что там есть люди всех национальностей, и за эти годы мы можем узнать о разных культурах.)*

University is like an **activity center**, because while getting information about your job, you can develop yourself with **social** activities. *(Университет похож на центр активности, потому что, получая информацию о своей работе, вы можете развивать себя с помощью социальной деятельности.)*

University is like **life**, because it makes you get a lot of **experiences**. We also get **experience in life**. *(Университет похож на жизнь, потому что он дает вам получать много впечатлений. Мы также получаем жизненный опыт.)*

University is like **life**, because we come across different events and meet people from different countries and cities. *(Университет похож на жизнь, потому что мы сталкиваемся с разными событиями и встречаемся с людьми из разных стран и городов.)*

University is like a **culture combination**, because people with different characteristics and from different nationalities come together and learn different things from each other. *(Университет подобен сочетанию культур, потому что люди с разными характеристиками и из разных национальностей собираются вместе и учатся разным вещам друг у друга.)*

University is like an **education and socialization place**, because you can meet foreign students and develop your English, you can make **international**

friends. *(Университет похож на место обучения и социализации, потому что вы можете знакомиться с иностранными студентами и улучшить знания английского языка, завести международных друзей.)*

University is like a **school of life**, because the education you get in university and contacts with people direct your future life. *(Университет – это школа жизни, потому что образование, которое вы получаете в университете, и контакты с людьми направляют вашу будущую жизнь.)*

University is like a **school of life**, because it is the first place in life we make decisions alone and stay alone. *(Университет похож на школу жизни, потому что это первое место в жизни, где мы принимаем решения в одиночку и остаемся в одиночестве.)*

University is like a **big city**, everyday it teaches students new things. *(Университет похож на большой город, каждый день он учит студентов чему-то новому.)*

Таким образом, метафоры о высшем образовании и обществе отражают университет как общество, место социализации личности. Модель «Университет – общество» представлена метафорическими сравнениями университета с обществом, которое дает психологическую опору, обеспечивает новыми знакомствами, помогает приобретать жизненный опыт. Обучение в университете позволяет познать мир, узнать о других культурах, улучшить знания иностранных языков, завести друзей из разных уголков мира. В этой понятийной области использованы термины «life» (*жизнь*), «city» (*город*), «socialization» (*социализация*), «international» (*международный*), «culture» (*культура*), «experience» (*опыт*), «world» (*мир*).

Университет – это семья. Такой концепт также очень популярен среди университетских метафор. ВУЗ предстает семьей, вторым домом, обеспечивающим поддержку для его студента:

University is like **home**, because I spend much more time there than I spend time at home. *(Университет – это дом, потому что я провожу там гораздо больше времени, чем дома).*

University is like home, because I feel like I am home. (*Университет – это дом, потому что там я чувствую себя как дома*).

University is like a **family**; you discover your own world with people there, create your own family and have a chance to choose them. (*Университет – это семья; вы открываете для себя свой собственный мир с этими людьми, создать свою собственную семью и иметь возможность выбирать их*).

University is like a family, because it tries to give you everything it has like your family. (*Университет похож на семью, потому что он пытается дать вам все, что у него есть, как ваша семья*).

University is like the **second home**, because it is like a place of emotional refuge. (*Университет – это второй дом, потому что он похож на место эмоционального убежища*).

Here is the **torch of knowledge** that goes from **generation to generation**. (*Знания – это факел, который переходит из поколения в поколение*.)

University is like **home** of education, because we have the chance to get many kinds of cultural and global education. (*Университет – это дом образования, потому что у нас есть возможность получить множество видов культурного и глобального образования*.)

Метафорический образ университета как семьи или дома представлен терминами: «family» (семья), «home» (дом), «second home» (второй дом), «torch of knowledge» (факел знаний), «generation» (поколение). Таким образом, университет является местом, где студенты получают не только знания, но и опыт, эмоции, поддержку, знакомства. Знания и способность к обучению передается из поколения в поколение. В данной модели выражена роль университета в современном мире: высшее образование дает возможность личностному развитию, расширению круга общения, приобретению новых навыков и жизненного опыта. Университет является двигателем прогресса, стимулом к развитию, он дает возможность увидеть мир. Кроме того, университет как семья дает поддержку, заботу и ценные советы, которые могут помочь на жизненном пути.

2.4. Периферические метафорические модели, репрезентирующие обучение и образование

Говоря об университете, нельзя не отметить сам процесс обучения и результат нескольких лет плодотворной работы – образование.

На первый взгляд, процесс обучения является скучным и однообразным, который тянется с дошкольного образования до получения диплома в университете. Часто обучение кажется легким и непринужденным. Однако, это далеко не так. Рассмотрим метафорические образы процесса получения знаний.

В данной метафорической модели обучение рассматривается как строительство. Обучение предстает как тяжелый процесс заготовки фундамента, воздвижения стен, конструирования здания, а в дальнейшем как работа по дому:

Learning is like **building** a house. (*Учиться – это все равно что **строить** дом.*)

Обучение происходит по одному шагу (или, в данном случае, по кирпичику) за раз. В конце обучения вы получаете сильное, прочное здание, построенное на прочном фундаменте знаний.

Learning is **scaffolded** by great teachers. (*Обучение **строится** великими учителями.*)

Scaffolding (*строительные леса*). Строительные леса – это лестницы и временные платформы, которые строители размещают вокруг здания во время строительства. Они находятся там, чтобы помочь поддерживать строительство здания до тех пор, пока оно не сможет стоять самостоятельно.

В образовании мы используем метафору строительных лесов, чтобы объяснить, как учителя оказывают поддержку учащимся во время обучения. Строительные леса включают в себя наводящие вопросы, развивающие игры и учебные материалы, которые помогают учащимся усваивать материал.

Когда учащийся знает информацию, он может выполнять связанные с ней задачи без необходимости в подмостках учителей.

Learning is like **housework**: it's never done! (*Учеба – это как работа по дому: она никогда не заканчивается!*)

Эта метафора указывает на идею «обучения на протяжении всей жизни». Другими словами, вы никогда не узнаете всего. Это не значит, что вы не должны учиться. Это означает, что как только вы чему-то научитесь, возникнет еще больше вопросов.

То есть, метафорическая модель «Обучение – это строительство» представлена в терминах «to build» (строить), «scaffolding» (строительные леса), «to construct» (конструировать), «housework» (работа по дому). Наиболее интересным в данной модели является термин «scaffolding» (строительные леса), где строительными лесами, а то есть подмогой студенту выступают преподаватели, являясь опорой для своих учеников. Обучение как работа по дому – это бесконечный процесс, мы не перестаем учиться, заканчивая учебное заведение, всю жизнь мы узнаем что-то новое, получаем новые знания, соответственно, обучение это процесс длиною в жизнь.

В следующих примерах обучение метафорически репрезентировано как интеллектуальный процесс, игра, путешествие или развлечение:

A **journey** of 1000 miles starts with a single step. (*Путешествие в 1000 миль начинается с одного шага.*)

Learning is a **gift**. (*Обучение – это дар.*)

Эта метафора напоминает нам, что обучение – это то, что мы не должны принимать как должное. Во всем мире есть люди, которые хотели бы иметь возможность продолжить свое образование, но этому препятствуют какие-то трудности. Для тех из нас, кому посчастливилось получить доступ к образованию, мы должны помнить, что это подарок: то, что мы должны ценить и беречь.

Эта метафора означает, что студент, который хочет выучить что-то важное (например, новый язык или получить ученую степень), должен с чего-

то начать: так что выходите и начинайте учиться. По одному шагу вы приблизитесь к своей цели обучения.

A new idea is the **spark** that lights an **eternal flame**. (*Новая идея – это искра, которая зажигает вечный огонь.*)

Данна метафора напоминает о ценности и важности образования. Образование может стать катализатором улучшения жизни людей и расширения их прав и возможностей навсегда.

Learning is like a **search** for hidden treasure. (*Обучение похоже на поиск спрятанного сокровища.*)

Эта метафора показывает, что обучение не обязательно происходит медленно и неуклонно. Вам может потребоваться много времени, чтобы найти ответы, которые вы ищете. Но, проявив настойчивость, вы в конце концов найдете то «сокровище», которое вам нужно.

Learning is like **collecting** seashells. (*Учиться – все равно что собирать ракушки.*)

В то время как приведенная выше метафора поиска спрятанного сокровища подразумевает, что вы ищете один большой «самородок» знаний, эта метафора имеет другой ракурс. Эта метафора говорит о том, что есть десятки уникальных, интересных вещей, которые нужно изучать, и мы собираем новые интересные крупинки знаний по мере того, как проходим через жизнь.

Learning is **making new friends**. (*Учиться – значит заводить новых друзей.*)

Друзья дают советы, делают свой вклад в нашу жизнь. Когда мы узнаем что-то новое, мы получаем некоторые аналогичные преимущества. Мы получаем советы из книг и фильмов; и мы с таким же восторгом можем узнать что-то новое и от друзей.

Learning is a **roller coaster**: it's full of highs and lows. (*Обучение – это американские горки: оно полно взлетов и падений.*)

Когда обучение дается тяжело, это похоже на падение. Но несколько мгновений спустя у вас, возможно, наконец-то наступил этот «момент лампочки».

The **lightbulb** moment. (*Момент лампочки.* = знание – это свет)

Мы можем представить себе лампочку, парящую над головой ученика. Мы усердно работаем над тем, чтобы заставить студента что-то понять, пробуя множество различных точек зрения и стратегий для объяснения темы. Затем, внезапно, что-то «щелкает» в сознании студента. Они понимают! Как будто мы почти видим, как над головой ученика вспыхивает свет.

Learning is like solving a **puzzle**. (*Обучение похоже на решение головоломки.*)

Медленно работая над головоломками или пазлами, вы видите как со временем вырисовывается общая картина. Обучение – это именно то, что нужно: оно требует времени, терпения и упорного труда, чтобы медленно накапливать знания в вашем уме.

Learning is like **cracking a code**. (*Обучение – это как взлом кода.*)

Метафора взлома кода подразумевает, что обучение включает в себя решение проблем и критическое мышление. Нам также может понадобиться терпение, когда мы работаем над нашими идеями и пытаемся найти правильные ответы.

Learning is like walking through a **maze**. (*Обучение похоже на хождение по лабиринту.*)

Иногда, когда мы находимся в процессе изучения чего-то нового, мы просто не знаем, как преодолеть наше замешательство. Мы похожи на человека, застрявшего в лабиринте и не уверенного, в какую сторону повернуть.

Learning is a **quest** and the student is the **explorer**. (*Обучение – это поиск, а ученик – исследователь.*)

Learning is like **walking in the dark**. (*Учиться – это все равно что ходить в темноте.*)

Идти в темноте тяжело, потому что мы не знаем, куда идем. Точно так же часто мы не знаем ответов на то, что мы изучаем. Мы должны разобраться с этим по ходу дела.

В вышеприведенных метафорах образование представлено в терминах «journey» (путь), «spark» (искра), «eternal flame» (вечный огонь), «search» (поиск), «explorer» (исследователь), «quest» (поиск/квест). Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что учеба это долгий и непростой путь получения «the lightbulb moment» (момента лампочки), то есть приобретения понимания.

Термины «collecting seashells» (собирать ракушки), «maze» (лабиринт), «puzzle» (головоломка/пазл), «cracking a code» (взлом кода), «roller coaster» (американские горки) в данных метафорических моделях говорят о том, что процесс обучения это долгая, кропотливая игра, требующая внимательности и усидчивости. Безусловно, каждому виду деятельности свойственны взлеты и падения, но нужно приложить все усилия, чтобы найти «hidden treasure» (спрятанное сокровище). Обучение так же представлено как «gift» (дар), что означает ценность знаний, полученных в процессе обучения.

Образование рассматривается не только как увлекательный игровой процесс, но как тернистый путь, полный трудностей и даже боли:

Learning is like **climbing a mountain**. (*Учиться – это все равно что карабкаться в гору.*)

Взбираться на гору – это тяжелая работа. Это происходит «шаг за шагом». Но когда вы достигаете вершины, вы испытываете огромное чувство удовлетворения. Вы можете смотреть вниз на открывающиеся виды и наслаждаться тем фактом, что вы преодолели большое испытание.

Learning is like **wrestling a lion**. (*Учиться – борьба со львом.*)

Обучение аналогично борьбе со львом: как только вы думаете, что что-то понимаете, вам будет представлена новая информация, которая будет означать, что вам придется продолжать бороться, чтобы учиться и понимать.

Learning is like eating an elephant: it's hard to **digest** the information. (*Учиться – все равно что есть слона: трудно переварить информацию.*)

Идея «переваривания» информации великолепна. Иногда, когда мы едим тяжелую пищу, нам нужно сделать паузу, чтобы дать еде перевариться. Точно так же, когда мы учимся, нам может потребоваться сделать паузу, чтобы обдумать все на некоторое время, прежде чем продолжить.

Learning is like **wearing a sweater** on a hot day. (*Учиться – это как носить свитер в жаркий день.*)

Эта метафора показывает, что обучение может быть неудобным. Когда вы надеваете свитер в жаркий день, вы не чувствуете себя расслабленным: вам некомфортно и вы нервничаете. Когда вы учитесь, вы также можете чувствовать себя неудобно. Возможно, вы чувствуете себя так, когда что-то трудно понять или когда вы изо всех сил пытаетесь справиться с мыслями.

Learning is like **carrying a stone** on your back up a hill. (*Учиться – все равно что тащить камень на спине вверх по склону.*)

Когда мы что-то понимаем в совершенстве, мы можем говорить и думать об этом без каких-либо усилий. Но, когда мы узнаем что-то новое, нам трудно сформулировать наши мысли. Это так тяжело, что мы могли бы сказать, что это все равно, что тащить камень на спине вверх по склону.

That class was like being **hit by a truck**. (*Это занятие было все равно что попасть под грузовик.*)

Learning is like **pulling teeth**. (*Учиться – все равно что вырывать зубы.*)

Вырывать зубы – это больно! Как и обучение иногда. Когда вы изучаете что-то скучное и неинтересное, урок, кажется, длится вечно – вы могли бы даже сказать, что урок был болезненным, как вырывание зубов!

Анализируя приведенные метафоры, можно отметить, что учеба это изнурительный труд. Метафорические модели представлены в терминах тяжелого физического труда «*climbing*» (карабкаться), «*wrestling*» (бороться), «*carrying*» (тащить). Термин «*digest*» (переваривать) так же свидетельствует о том, что получение информации это длительный и непростой процесс. Более того, обучение это больно: «*pulling teeth*» (удалять зубы), «*being hit by a truck*» (попасть под грузовик). Метафора «*wearing a sweater on a hot day*» (носить

свитер в жаркий день) говорит нам о том, что обучение приносит дискомфорт и ментальную боль.

Анализируя различные метафоры, мы выделили метафорическую модель, в которой знания сравниваются с водным пространством, по которому тяжело передвигаться, тяжело остаться на плаву:

Learning is like **setting across an open ocean**. (*Учиться – это как **плыть по открытому океану**.*)

Находясь в открытом океане, мы не можем видеть пункт назначения. У нас должна быть хоть капля веры в то, что в конце концов наступит конечная точка, пока мы держим свой курс и продолжаем идти вперед.

Learning is like **swimming through mud**. (*Учиться – все равно что **плыть по грязи**.*)

Эта метафора показывает нам трудность обучения. Обучение может потребовать тонны усилий, но все равно кажется, что добиться какого-либо прогресса трудно.

Learning is like **drowning** in too much information. (*Учиться – все равно что **тонуть** в слишком большом количестве информации.*)

Когда люди тонут, они размахивают руками, пытаясь ухватиться за что-нибудь твердое. Иногда мы испытываем то же самое ощущение, когда учимся. Информация слишком сложна, и мы пытаемся ухватиться за все, что кажется разумным.

Learning is like being **tossed by the currents** in the sea. (*Учиться – это как быть **выброшенным морским течением**.*)

Это еще одна метафора, которая подразумевает, что обучение может быть трудным. Мы стараемся изо всех сил, но иногда нам кажется, что нас побеждает невыполнимая задача.

Таким образом, в данной метафорической модели процесс получения знаний представлен в терминах «open ocean» (открытый океан), «mud» (грязь), «tossed by currents» (быть выброшенным морским течением), «to drown»

(тонуть), то есть получая знания, мы находимся в плавании, где важно удержаться плаву, не утонуть и не быть выброшенным на берег.

В данных примерах обучение метафоризируется с помощью глаголов. Процесс обучения олицетворен с помощью глаголов, присущих деятельности человека, следовательно, в этих метафорах обучение одушевлено.

Подводя итог, процесс обучения метафорически представлен трудоемким и длительным, будь то строительство здания или плавание в открытом океане. Человек получает знания на протяжении всей жизни, на этом пути его ждет физический труд, боль, интеллектуальные процессы, но все эти трудности стоит преодолеть ради сокровища в виде знания, которое дано далеко не всем. Анализируя метафорические модели обучения, мы выявили сложность процесса получения знаний, более того, отмечается доступность обучения: не всем дано получить знания и преодолеть этот длительный и тяжелый процесс. Так же образ обучения метафорически представлен в виде игры, путешествия, головоломки и поиска. Следовательно, учеба это интересный и захватывающий интеллектуальный процесс, в конце которого человек обретает ценные знания.

Метафорический образ процесса обучения отличается от метафорического образа образования. В нижеприведенных метафорах образование представлено как важнейшая веха в жизни каждого человека и человечества в целом. В обществе образованные люди представляют собой надежду на светлое успешное будущее.

В данной метафорической модели образование выступает переходом к новому миру: благодаря образованию человек развивается и развивает мир вокруг себя, способствует активному движению к новым открытиям, к новым достижениям и «открывает новые горизонты» для общества.

Education unlocks doors to new worlds. (*Образование открывает двери в новые миры.*)

Эта метафора не подразумевает одиночных шагов или длинных, трудных путей. Вместо этого эта метафора относится к обучению как к

способу доступа к новым возможностям. Благодаря образованию мы расширили доступ к возможностям, которые были «заблокированы» для использования заранее.

Education **sheds new light** on **dark spaces**. (*Образование **проливает новый свет на темные пространства.***)

Идея образования, «проливающего свет», ассоциируется с фонариком, которым можно осветить вокруг своего пространства, чтобы лучше понять и оценить свой «мир».

Education **opens up new horizons**. (*Образование **открывает новые горизонты.***)

Путешественники «открывают новые горизонты», когда они преодолевают возвышенность и видят новые земли на далеком горизонте, который сейчас находится в поле зрения. В образовании это означает, что ученик узнает что-то новое, и теперь он может понимать вещи, которые раньше не смог бы понять.

В данных примерах обучение метафорически представлено в следующих существительных: «new world» (новый мир), «new light» (новый свет), «dark space» (темное пространство), «new horizons» (новые горизонты); в глаголах «unlock» (открывать (дверь/замок)), «open up» (открывать), «shed» (проливать свет). Таким образом, образование – это новый, светлый мир, а неученье – темнота. Образование – это открытие, переход к следующему уровню.

Данная метафорическая модель определяет обучение как уникальный способ перейти на новый этап жизни, полный успеха и благополучия.

Education is the **bridge** between the present and the future. (*Образование – это **мост** между настоящим и будущим.*)

Мы тратим большую часть первых 20 лет нашей жизни на образование. За это время мы изучаем вещи, которые используем для создания общества завтрашнего дня. Без образования мы не сможем создать лучшее завтра.

Education is a **ticket** to prosperity. (*Образование – это билет в благополучие.*)

Билет часто используется, чтобы доставить кого-то в эксклюзивное или дорогостоящее место. Билет необходим, чтобы попасть на концерт, в самолет, в автобус и так далее. Таким образом, называть образование «билетом в благополучие» означает, что образование важно для достижения процветания (богатства) в будущем. Конечно, образование необходимо для многих хорошо оплачиваемых рабочих мест или для создания более разумной и лучшей экономики завтрашнего дня.

Education is the **key** to success. (*Образование – это ключ к успеху.*)

Ключ необходим, чтобы открывать двери, и, как билет, необходим, чтобы провести вас через эксклюзивные двери в новые (и более желанные) места. Образование – это один из лучших способов привести вас к успеху: карьерному, финансовому и личному.

Education is a **passport** to new worlds. (*Образование – это паспорт (пропуск) в новые миры.*)

Образование – это способ узнать о новых мирах (через изучение литературы, истории и географии). Или, может быть, эти «новые миры» – это новые возможности, такие как шанс получить лучшую работу или познакомиться с новыми людьми.

В метафорах использованы термины «bridge» (мост), «ticket» (билет), «key» (ключ), «passport» (паспорт/ пропуск), то есть образование это то, без чего обществу невозможно прийти к успеху и благополучному будущему.

В следующих метафорах образование представлено как драгоценность, важнейшая эмоция, украшение для жизни.

Education is **hope**. (*Образование – это надежда.*)

Многие люди надеются на лучшую жизнь благодаря образованию.

Education is an **ornament in prosperity** and a **refuge in adversity**. (*Образование – это украшение в благополучии и прибежище в невзгодах.*)

Эта старая поговорка показывает, что образование ценно как в хорошие, так и в плохие времена. Когда у вас хорошие времена, вы можете указать на свое образование как на причину своего процветания. В плохие времена вы обращаетесь к своему образованию как к надежде на лучший день. Это может дать вам лучшую работу или даже навыки, необходимые для продвижения вперед.

Education is a **treasure**. (*Образование – это сокровище.*)

Образование – это то, чего общество жаждет как великих институтов, приносящих богатство, мир и счастье. Подобно чему-то ценному, на что вы указываете и любите, образование также является «сокровищем». Общества, в которых нет отличных учебных систем, завидуют обществам, в которых они есть, потому что качественное образование – это то, что нужно обществу для процветания.

Таким образом, образование это «hope» (надежда), «ornament» (украшение), «treasure» (сокровище), то есть это ценность, которую надо беречь и которой нужно гордиться. Отсутствие образования это «adversity» (невзгоды), в данном случае люди обращаются к обучению, чтобы в их жизни настало «prosperity» (благополучие).

В следующих примерах образование метафорически представлено в терминологии войны:

Education is the **antidote** to ignorance. (*Образование – это противоядие от невежества.*)

Образование – это метафорическое противоядие от дезинформации и невежества. Это может защитить людей от лжи и фальшивых новостей и помочь нам критически относиться к тому, что мы читаем в новостях.

Education is the **silver bullet**. (*Образование – это серебряная пуля.*)

Метафора «серебряная пуля», объясняет то, что является окончательным решением проблемы. В фольклоре часто только серебряная пуля могла убить оборотня или вампира. Но в этой метафоре это означает, что образование –

это единственное, что может решить наши проблемы, такие как изменение климата, демократия, коррупция и бедность.

Education is the most powerful **weapon**. (*Образование – это самое мощное оружие.*)

Эта метафора похожа на метафору «серебряная пуля». Образование как «оружие» означает, что образование – это очень мощная вещь. Возможно, вы также слышали похожее выражение: «перо сильнее меча». По сути, в долгосрочной перспективе образование будет важнее, чем ведение войн, потому что образованные люди более могущественны. Они могут изобретать вещи, создавать богатство и создавать мирное будущее.

Такие термины как «antidote» (противоядие), «silver bullet» (серебряная пуля), «weapon» (оружие) создают ассоциации о том, что образование это один из важнейших участников поля битвы, он борется с невежеством. Таким образом, образование дает возможность жить в мирной жизни, в которой нет проблемы невежества, бедности и плохой экологии.

Образование также, как и университет, представлено как двигатель прогресса, основа общества и успеха:

Education is the **cornerstone** of society. (*Образование – это **краеугольный камень общества.***)

Краеугольный камень – один из самых важных камней при строительстве здания. Это буквально первый камень, который кладут, и обычно он самый большой и прочный. Во многих отношениях он поддерживает здание! Итак, когда мы называем что-то краеугольным камнем, мы называем это чем-то основополагающим и глубоко важным для структурной целостности. Образование, можно сказать, является краеугольным камнем общества.

Education is the **root** of success. (*Образование – это **корень успеха.***)

Корень удерживает дерево в земле, чтобы оно могло противостоять сильным ветрам и штормам. Он также доставляет воду и питательные вещества из почвы вверх по дереву, чтобы оно было живым и цветущим.

Точно так же образование является корнем успеха людей. Это делает нас сильными и стабильными, предоставляя нам надежную работу в будущем. Это дает нам навыки и знания, необходимые для успеха и процветания.

Education is the **engine** of growth. (*Образование – это **двигатель** роста.*)

Политики используют эту фразу, когда баллотируются на пост президента. Эта метафора изображает образование как «двигатель», который приводит в движение всю национальную экономику. Люди получают образование, чтобы у них были навыки и способности для создания и развития бизнеса, который принесет деньги и рабочие места в будущем.

Education is a **marathon** not a sprint. (*Образование – это **марафон**, а не спринт.*)

Эта метафора означает, что получение образования занимает много времени, и вам нужно идти в ногу со временем. Вы должны смотреть на долгую игру: медленная и устойчивая игра предотвратит выгорание и в конечном итоге приведет вас к финишу и успеху.

Education is the **answer**. (*Образование – это **ответ**.*)

Образование может быть ответом на многие вопросы. Это может быть ответом на вопросы о том, как «избежать» таких проблем, как бедность или плохая работа. Или это может быть ответ на вопрос о том, как «продвинуться вперед» или добиться самосовершенствования.

Education is the **eraser for human errors**. (*Образование – это **ластик для человеческих ошибок**.*)

Обретая знания и образование, человечество становится мудрее, следовательно, человек совершает меньше ошибок по отношению к окружающему миру. Знания помогают сохранить природу и сберечь флору и фауну. Более того, образование сохраняет в культуре творчество великих писателей и поэтов.

Такие термины как «cornerstone» (краеугольный камень), «root» (корень), и «engine» (двигатель) дают нам основание считать, что образование это фундамент жизни, важная жилка, по которой общество получает

ценные знания, которые способствуют успешному развитию. Метафоризация образования как «marathon» (марафон), «answer» (ответ), «eraser» (ластик) говорит о бесконечном процессе тренировки знаний, которые будут ответом к любой проблеме общества, а также образование поможет устранить ошибки предыдущих поколений.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Результатом глубокого анализа и осмысления практических источников, посвященных обучению в высшем учебном заведении, нами были выделены основные понятийные области репрезентации университета: «университет – сад»; «университет – спортивный зал»; «университет – экономика / общество».

Рассматривая университет через призму метафоры как сад (*a garden*), было выявлено, что отношения студента и университета, в котором он обучается, подобно растению (*a plant*) и садовнику (*a gardener*), где университет является садом (*a garden*), преподаватель – садовником (*a gardener*), а студент – растением (*a plant*). Отношения студента и преподавателя основаны на поддержке. Преподаватель «садит семя» (*to plant/ to seed*), выращивает свое «растение» (*a plant/ a tree/ a flower*), вкладывая в него тепло, заботу и любовь. Каждое «растение» (*a plant*) требует индивидуального подхода. В результате преподаватель получает плоды (*a fruit*) своих трудов.

В модели «Университет – спортивный зал» университеты представлены как игроки спортивных команд (*team players*), соперничающие (*to compete/ rivals*) между собой в борьбе (*a competition*) за право быть лучшим. Студенты представлены «потребителями» (*a consumer*), «членами спортивного зала» (*a gym membership*), которые стараются поддерживать форму (*to keep fit*), оттачивать навыки и совершенствоваться. Покупая услугу, они стараются получить от нее все по максимуму.

Модель «Университет – экономика / общество» представлена тремя категориями метафор: экономика, общество, семья. В первой категории университет представлен как «движущая сила» (*a driver/ an engine/ a powerhouse*), «действующее лицо» (*an important actor/ a key-driver*), «помощник» (*a facilitator*), он дает возможность личностному и глобальному развитию (*development course*). Знания, полученные в университете, являются «интеллектуальной энергией». В каждом университете представлены

уникальные возможности, которые он дает своим студентам, являясь своеобразной трансформатором интеллектуальной энергии (*intellectual powerhouse*).

В модели «Университет – общество» представлены примеры, в которых университет является школой жизни (*a school of life*), дающей опыт (*experience*) и жизненные знания (*life skills*). По аналогии университета с семьей (*family*) или домом (*home*), следует, что университет является второй семьей (*second home*) для студента, дает поддержку, эмоциональное убежище и гордится трудом и достижениями студентов.

Итак, приведенные примеры метафорического образа университета четко освещают роль высшего образования в современном мире, отношение человека к университету. Основываясь на университетских метафорах, можно сделать вывод, что университет дает огромные возможности развиваться. Университет является «двигателем прогресса» (*a driver*), дающим поддержку, опыт (*experience*) и жизненную энергию (*life energy*).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучение метафоры привлекает внимание многих лингвистов, потому что ее сущность заключается в глубоких мыслительных процессах человеческого разума. Сложные когнитивные пространства накладываются на более простые и соотносятся на основе метафоры. С помощью метафоры можно взглянуть на предмет «в свете» другого предмета или идеи. Метафора функционирует в качестве посредника между человеческим разумом и культурой. Метафора выполняет следующие функции: номинативная, инструментальная, изобразительная, гипотетическая, моделирующая, воздействующая, мнемоническая. Последняя является основной функцией когнитивной метафоры – способствует лучшему восприятию информации. Видов метафоры существует большое количество. Выделяя основные, наиболее распространённые виды, можно назвать номинативную метафору, образную, когнитивную, генерализующую.

Метафора в аспекте лингвокультурологии играет важную роль: в метафоре отражена культура народа, его мышление и ценности. Метафоры сопровождают человека на протяжении многих веков. Отсюда следует, что язык является своеобразным хранилищем метафор.

Рассматривая на практике метафорические образы университета в современном мире, можно отметить отношение человека к высшему образованию. В моделях «Университет – сад», «Университет – спортивный зал», «Университет – экономика / общество» отражена сущность университета, его роль в современном мире и отношение человека к университету. Университет предстал «движущей силой», «вторым домом и семьей», «школой жизни» и «цветущим садом». В виду этого, университет является одним из ключевых этапов в развитии личности.

Итак, метафора, отражая глубинные процессы мышления, является зеркалом культуры народа. В метафоре можно узнать отношению человека к определенным областям действительности, понять мышление народа, узнать

их ценности и жизненные принципы. Развиваясь во времени и в пространстве, теория метафоры является актуальной и в настоящее время.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арутюнова Н.Д. Функциональные типы языковой метафоры // Известия Академии наук СССР. Серия: Литература и язык. М.: Наука, 1978. С. 333–343.
2. Арутюнова Н.Д. Теория метафоры / под ред. Н.Д. Арутюновой, М.А. Журиной. М.: Прогресс, 1990. С. 6–7.
3. Арутюнова Н.Д. Логический анализ языка. Ментальные действия. М.: Наука, 1993. 176 с.
4. Бабушкин А.П., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика и семасиология. Воронеж: ООО «Ритм», 2018. 229 с.
5. Баранов А.Н., Караулов Ю.Н. Русская политическая метафора: материалы к словарю. М.: Наука, 1991. 256 с.
6. Веселовский А.Н. Историческая поэтика. Ленинград: изд-во Художественная литература, 1940. 649 с.
7. Волосухина Н.В. К вопросу о трактовке понятий «концепт» и «фрейм» в современной лингвистике // Университетские чтения. Пятигорск: ПГЛУ, 2010. С. 41–46.
8. Воробьев В.В. Лингвокультурология // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Серия: Языкознание. 2009. Вып. 2. С. 37.
9. Геворкян И.А. Когнитивная теория метафоры Эрла Маккормака // Филология и культура. Серия: Языкознание и литературоведение. 2012. С. 18–20.
10. Головкина С.Х., Смольников С.Н. Лингвистический анализ текста [Электронный ресурс]. 2006. URL: <https://www.textologia.ru/russkiy/lingvisticheskiy-analiz/izobr-virazit-sredstva/funkcii-metafori-v-hudozhestvennom-tekste/2357/?q=463&n=2357> (дата обращения: 01.03.2021).

11. Егорова О.А., Калашникова В.В. Когнитивный подход к пониманию метафоры // Электронный научный журнал. 2016. Вып. 10. С. 196–201.
12. Земцова О.В. Современная теория метафоры: Учено-методическое пособие. Липецк: ЛГПУ. 2021. 76 с.
13. Калашникова Л.В. Дар и мастерство метафоры. Монография. Орёл: Орёл ГАУ, 2014. 287 с.
14. Кассирер Э. Сила метафоры. // Теория метафоры / под ред. Н.Д. Арутюновой и М.А. Журиной. М.: Прогресс, 1990. С. 33–44.
15. Кланцакова А.Ю. Метафора в структуре экономического дискурса: опыт комплексного исследования (на материале английского языка): дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04. Иркутск, 2003. 181 с.
16. Кондратьева О.Н. Метафора как лингвокультурный феномен // Лингвокультурология. 2014. С. 104–106.
17. Красных В.В. Основные постулаты и некоторые базовые понятия лингвокультурологии // Русский язык за рубежом. Вып. 4. М.: Отраслевые ведомости, 2011. С. 60–66.
18. Кубрякова Е.С. и др. Краткий словарь когнитивных терминов. М.: Филол. ф-т МГУ им. М.В. Ломоносова, 1997. 245 с.
19. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем // Теория метафоры. М., 1990. С. 387–415.
20. Лакофф Дж. Женщины, огонь и опасные вещи: Что категории языка говорят нам о мышлении. М.: Языки славянской культуры, 2004. 792 с.
21. Лосева О.М. Мертвая метафора в современном научно-техническом тексте (на примере текстов по машиностроению) // Грамота: Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов, 2015. С. 121–124.
22. Маккормак Э. Теория метафоры: пер. с англ., фр., нем., исп., польск. яз. М.: Прогресс, 1990. 512 с.

23. Макьюэн И. Суббота / И. Макьюэн; пер. с англ. Н. Холмогоровой. СПб.: Домино; Москва: Эксмо, 2011. С. 5.
24. Маслова В.А. Когнитивная лингвистика: Учебное пособие. Минск: ТетраСистемс, 2008. 120 с.
25. Маслова В.А. Лингвокультурология: учеб. пособие для вузов. М.: Издательский центр «Академия», 2010. 208 с.
26. Метафора – что это такое в литературе и обычной речи [Электронный ресурс]. 2021. URL: <https://что-такое.net/что-такое-метафора/> (дата обращения: 17.02.2022).
27. Метафора // Толковый словарь Ожегова [Электронный ресурс]. 1949. URL: <https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=14309> (дата обращения: 29.03.2022).
28. Минский М. Ли. Остроумие и логика когнитивного бессознательного // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 23. М.: Прогресс, 1988. С. 281–309.
29. Мишанкина Н.А. Метафорические модели лингвистического дискурса // Вестник ТГУ. Серия: Филология. 2008. Вып. 1. С. 18–28.
30. Паршина Н.О., Скрипченко С.Н. Функции метафоры [Электронный ресурс]. 2018. URL: <https://scienceforum.ru/2018/article/2018001025> (дата обращения: 23.04.2021).
31. Плотников И.В. Метафорические модели и их переводческие трансформации в художественном тексте: лингвокогнитивный аспект: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19. Екатеринбург, 2018. С. 68–70.
32. Потебня А.А. Эстетика и поэтика. М.: Искусство, 1976. 608 с.
33. Привалова И.В. Интеркультура и вербальный знак (лингвокогнитивные основы межкультурной коммуникации). М.: Гнозис, 2005. 469 с.
34. Резанова З.И. Метафора в лингвистическом тексте: типы функционирования // Вестник ТГУ. Серия: Филология. 2007. Вып. 1. С. 18–29.

35. Сакаева Л.Р. Позитивные соматические фразеологические единицы с компонентом «голова» в русском, английском и таджикском языках // Вестник Чувашского университета. 2008. Вып. 1. С. 214–218.
36. Сегал Н.А. Политический текст: метафорическое моделирование. Монография. Москва: ФЛИНТА, 2017. 248 с.
37. Склярская Г.Н. Метафора в системе языка. СПб: Наука, 1993. С. 4–5.
38. Сусов И.П. Лингвистическая прагматика. Винница: Нова книга, 2009. 169 с.
39. Телия В.Н. Русская фразеология: Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. 288 с.
40. Телия В.Н. Метафора в языке и тексте. М.: Наука, 1988. 174 с.
41. Трубаева Е.И. К вопросу взаимосвязи понятий фрейм, гештальт, слот, топик, сценарий в когнитивной лингвистике // Филология и лингвистика: современные тренды и перспективы исследования. Краснодар, 2011. С. 40–42.
42. Хроленко А.Т. Основы лингвокультурологии: Учебное пособие. М.: ФЛИНТА, 2021. 182 с.
43. Цыбина Ю.Ю. Лингвистическая сущность метафорических моделей в педагогическом дискурсе // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2012. Вып. 2 (21). С. 213–220.
44. Чудинов А.П. Динамика моделей концептуальной метафоры // Говорящий и слушающий: языковая личность, текст, проблемы обучения. СПб., 2001. С. 74–79.
45. Чудинов А.П. Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации. Монография. Екатеринбург: УГПУ, 2003. С. 10–20.
46. Юрков Е.Е. Метафора в аспекте лингвокультурологии: автореф. дис. ... д-ра. филол. наук: 10.02.01. СПб., 2012. 56 с.

47. Cambridge dictionary [Электронный ресурс]. 1999. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/> (дата обращения: 16.03.2021).
48. Davidson D. What Metaphors Mean Reprinted in *Inquiries into Truth and Interpretation* // *Critical Inquiry*. 1978. Vol. 5. P. 31–47.
49. Fillmore Ch. J. *Frame semantics* // *Linguistics in the morning calm*. Seoul: Hanshin publishing company, 1982. P. 111–137.
50. Jakobson R. *Two Aspects of Language and Two Types of Aphasic Disturbances* // *On language*. Cambridge: Harvard University Press, 1990. P. 115–133.
51. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors we live by*. Chicago: The University of Chicago Press, 1980. 260 p.
52. McEwan I. *Saturday*. Essex: London Vintage, 2006. P. 127.

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Институт филологии и языковой коммуникации
Кафедра теории германских языков и межкультурной коммуникации
45.03.02 Лингвистика

УТВЕРЖДАЮ

Заведующий кафедрой ТГЯиМКК


О.В. Магировская


« 14 » июня 2022 г.

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА
МЕТАФОРИЧЕСКАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ УНИВЕРСИТЕТА
В БРИТАНСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ

Выпускник


А.Н. Белоедова

Научный руководитель


канд. пед. наук, доцент,
доц. Е.В. Еремина

Нормоконтролер


М.В. Файзулаева

Красноярск 2022