

УДК 378.111.212

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/27.203376>

Денис АЛЕКСАНДРОВ,

orcid.org/0000-0001-7111-7757

кандидат соціологічних наук, доцент,
доцент кафедри історії, археології і філософії

Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького
(Мелітополь, Україна) aleksandrov-denis@i.ua

Юлія АЛЕКСАНДРОВА,

orcid.org/0000-0001-5979-8369

магістрант кафедри історії, археології і філософії

Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького
(Мелітополь, Україна) aleks.julia2017@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ МЕТАФОРИЗАЦІЇ ОСВІТИ У ВІТЧИЗНЯНОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ

Дослідження образно-метафоричного шару концепту «освіта», що виконане в дослідному полі педагогіки та філософії освіти, є напрям, що вивчає ментальні одиниці та способи їх мовної репрезентації, дозволяє описати культурно значущі смисли, закріплені у свідомості вітчизняних педагогів. Реалізований у науковій статті системний підхід до аналізу метафор (аналізується метафорична репрезентація конотацій освіти в педагогічному дискурсі) робить можливим моделювання цілісного бачення педагогічних сенсів. Названі метафори представляють собою різні, але генетично споріднені розуміння освіти, що доводиться схожістю їх метафоричної структури, яка зумовлена загальними сферами-джерелами метафоричного навантаження.

Такі дослідження дозволяють обґрунтувати існування метафоричних універсалій або, навпаки, унікальних сенсів на мовному та когнітивному рівні (визначення цих універсалій стає одним із головних завдань сучасних досліджень). Ці дослідження здатні виявити лінгвокультурні особливості національних концептуальних картин світу, виявити специфіку сприйняття і метафоричної репрезентації педагогічних реалій носіями різних педагогічних осередків.

За допомогою поглиблення в метафоричні підстави відбувається спроба визначити витоки різних видів педагогічної діяльності, прояснити ті практико-символічні структури, в яких закладається можливість наукового ставлення до світу. Значні культурні відмінності дуже ймовірні, тому що істотно відрізняються системи освіти різних країн. Цікавим представляється розширення матеріалу дослідження, залучення для моделювання метафоричних концептів народної педагогіки. Це дозволяє в подальшому вивчити асоціативно-смыслові поля базисних концептів педагогічного дискурсу і проводити з цією метою спрямований асоціативний експеримент для виявлення соціально-вікового, гендерного сенсотворення досліджуваних концептів.

Ключові слова: педагогічний дискурс, філософія освіти, метафора, освіта, концепт, конотативні сенси.

Denis ALEKSANDROV,

orcid.org/0000-0001-7111-7757

Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of History, Archeology and Philosophy
Melitopol State Pedagogical University named after Bohdan Khmelnytsky
(Melitopol, Ukraine) aleksandrov-denis@i.ua

Julia ALEKSANDROVA,

orcid.org/0000-0001-5979-8369

Postgraduate of the Department of History, Archeology and Philosophy
Melitopol State Pedagogical University named after Bohdan Khmelnytsky
(Melitopol, Ukraine) aleks.julia2017@gmail.com

THE PECULIARITIES OF METAPHORIZATION OF EDUCATION IN NATIONAL PEDAGOGICAL DISCOURSE

The study of the metaphorical layer of the concept of education is made in the research field of pedagogy and philosophy of education as a direction that studies the mental units and ways of their linguistic representation, allows to describe the culturally meaningful meanings embedded in the minds of national educators. The systematic approach to

the analysis of metaphors implemented in the scientific article (the metaphorical representation of the connotations of education in pedagogical discourse is analyzed) makes it possible to model a holistic vision of pedagogical meanings. Named metaphors are different, but genetically related understandings of education, which is proved by the similarity of their metaphorical structure, which is caused by common spheres-sources of metaphorical load.

Such studies allow to substantiate the existence of metaphorical universals, or, conversely, unique meanings at the linguistic and cognitive level (the definition of these universals is one of the main tasks of modern research), such studies are able to identify the linguistic and cultural features of national conceptual pictures of the world, to identify the specifics of the metaphorical personality bearers of different pedagogical centers.

By means of deepening into metaphorical grounds, an attempt is made to determine the origins of different types of pedagogical activity, to clarify those practical-symbolic structures, which lay the possibility of scientific attitude to the world. Significant cultural differences are very likely because the education systems of different countries differ significantly. It is interesting to expand the material of the study, to involve in modeling the metaphorical concepts of folk pedagogy. This allows us to further study the associative-semantic fields of the basic concepts of pedagogical discourse and to carry out for this purpose a directed associative experiment to identify the social, age, gender sensory creation of the studied concepts.

Key words: pedagogical discourse, philosophy of education, metaphor, education, concept, connotative meanings.

Постановка проблеми. Загальний вектор змін у філософії освіти початку ХХІ ст. характеризується «лінгвістичним поворотом», адже мова стає не стільки «знаряддям думки», скільки смислотворчим посередником між людиною і відтворювальною реальністю. У цьому контексті актуальним стає філософське осмислення метафор, які набувають онтологічного статусу, тобто створюють не фрагменти мовної картини світу, а конституують її простір, проникаючи в усі сфери людської діяльності. Натепер семантична ємність чітких дефініцій виявляється недостатньою для вираження філософських сенсів, оскільки зміст останніх може даватися суб'єкту в інтуїтивній формі, маючи у своєму розпорядженні одночасно декілька смислових центрів. У цьому контексті проблема метафоризації освіти свідчить як про наукову, так і про соціокультурну актуальність дослідження.

Аналіз досліджень. Легітимація метафори у філософії ХХ ст., що пов'язана зі зміною когнітивної ситуації, призвела до появи спеціальних праць, присвячених філософським проблемам метафоризації освіти. Одним із перших дослідників, що пов'язав метафору з мовою філософії, був М. Блек, який і зробив метафору предметом філософсько-лінгвістичного вивчення. Доцільно окреслити декілька напрямів, за якими здійснювалася розробка проблематики метафоризації. У працях С. Аверінцева, О. Бесонової, С. Нертіної проводиться філософсько-методологічний аналіз теорії метафори. Проблему інтерпретації метафори і роль метафори в розумінні філософських текстів досліджували М. Блек, Д. Девідсон, Е. Гуренко, А. Шахнарович.

Проблеми метафоризації у філософії освіти розкривають такі дослідники, як Ф. Уілрайт, Д. Лакофф, М. Джонсон, Н. Гудмен, Е. Маккормак, П. Рікер, А. Річардс, а також вітчизняні дослід-

ники В. Кругліков, М. Мамардашвілі, І. Полозова (Кларін, 1997: 56).

Різні аспекти проблеми метафоризації освіти висвітлені в працях Л. Беляєвої, О. Казарцева, В. Карасіка, О. Коротеєвої, А. Князькова, А. Ладженської, А. Міхальської, О. Толочко та ін. Проте до теперішнього часу є недостатньо дослідженими методика аналізу метафоричних моделей у педагогічному дискурсі та особливості метафоризації освіти в різних вітчизняних педагогічних концепціях, що дозволяє констатувати затребуваність лінгво-філософських досліджень із цієї проблеми.

Мета статті – проаналізувати смислотворчі особливості вітчизняних метафоричних моделей, що репрезентують базисний педагогічний концепт «освіта» та визначити теоретичні та методологічні основи когнітивно-дискурсивного дослідження метафори як способу репрезентації базисних концептів педагогічного дискурсу.

Методологічною основою є основні положення теорії метафоричного моделювання, розроблені на основі когнітивно-дискурсивної парадигми (Дж. Лакофф, М. Джонсон, Ф. Джонсон-Лерд). Автори також спираються на методологію дискурс-аналізу (Т. Ван-Дейк, Е. Шейгал, А. Баранов, А. Чудінов) та методології постструктуралізму та лінгвокультурології (В. Телія, С. Воркачов, В. Красних).

Виклад основного матеріалу. У центрі дослідницької уваги авторів знаходиться аналіз педагогічного дискурсу, пов'язаного головно з його когнітивним аспектом, з метою вивчення метафоричних уявлень вітчизняних педагогів про освіту. Метафори, що функціонують у педагогічному дискурсі, формуються під впливом досвіду і поточних установок індивідів, демонструючи зміну педагогічної парадигми, що супроводжується змінами в стилі мислення. У ході станов-

лення масових освітніх систем відбувався перегляд традиційного навчання, який виражався в тому числі і в зміні базисних метафор. Низка метафор, пов'язаних з виробництвом, фабрикою, конвеєром, знайшли продовження в технологічній метафорі (освіта як технологія). Метафори, пов'язані зі зростанням, природним розвитком, знайшли продовження в метафорі пошуку (освіта як пошук). У різні моменти розвитку педагогічної системи на перший план за ступенем впливу на свідомість і висуваються різні метафори, актуалізуються ті чи інші метафоричні моделі.

Як зазначає Ю. Хабермас, «фокус дослідження перемістився від когнітивно-інструментальної та комунікативної раціональності. Для нього парадигматично не ставлення приватного суб'єкта до чого-небудь в об'єктивному світі, що можна уявити і з чим можна маніпулювати, а міжособистісне відношення, в якому виступають здатні до спілкування і дії суб'єкти, якщо вони ... обертаються в середовищі природної мови, вживають культурно віддані інтерпретації та одночасно звертаються до чогось об'єктивного, загального для них соціального і, відповідно, до суб'єктивного світу» (Хабермас, 1993: 58).

Ставлення до вживання метафори змінювалося в залежності від багатьох факторів – від загального контексту наукового і культурного життя суспільства, від філософських поглядів різних авторів, від оцінки наукової методології, від характеру наукової галузі, від поглядів на мову, її сутність і призначення, нарешті, від розуміння природи самої метафори. Численні розбіжності й суперечки, що стосуються процесу метафоризації, випливають з виняткової складності даного явища.

Метафора як функціональний механізм людської свідомості спрямована одночасно і на уточнення, і на розширення смислових ресурсів. Про необхідність використання метафори висловлюється і Р. Рорти у своїй книзі «Філософія і дзеркало природи». На його думку, будь-яке явище, що відбувається в об'єктивній реальності, є «продукт часу і випадку». І насамперед це стосується мови (Rorti, 1989: 22).

Спираючись на праці Д. Девідсона, Ж. Дерріда, Дж. Міллера, філософ визнає первинність метафоричного переносного сенсу. Розвиток мови він пов'язує з деметафоризацією, перетворенням переносного сенсу в прямий. Прагматична філософія, на його думку, має ефективно сприяти цьому процесу – виявленню і планомірному «придушенню» живих метафор, перетворенню їх у клас «інструментів соціального прогресу»,

легко оперованих понять. Чим різноманітнішим є набір мовних «інструментів», тим багатша і життєздатніша є культура, що ними оперує (Дейк, 1994: 208).

Функції метафори, на його погляд, полягають в їхній здатності виразити смислові очікування, необхідні для забезпечення життя людей. Тому філософський розум має виявити не тільки те, що ховається за метафорою, а й те, на що вона впливає, на те, що робить її значимою. Зокрема, Х. Блюменберг називає свою філософію «філософією метафори», що розкриває відносини між метафорою та поняттям. Головна теза полягає в тому, що метафора має місце там, де існує простір неможливого, де ще немає можливості для появи поняття.

Проводячи відмінності між рудиментарними метафорами, які ще можуть бути логічно дозволені через поняття, й абсолютними метафорами, в яких немає логіко-понятійних зв'язків, він вважає, що саме абсолютні метафори мають стати предметом дослідницької уваги, оскільки вони змінюють погляд на світ, дозволяють подивитися на нього в іншому ракурсі, а тим самим змінити розуміння людиною самої себе (Рікер, 1990: 425).

Звертаючись до проблеми методологічної цінності метафори в педагогіці, можна виділити кілька перспективних напрямків дослідження: аналіз зв'язку метафори з гіпотезою і концепцією пояснення педагогічного явища, вивчення ролі та значення метафори в організації пізнавальної діяльності; оцінка значимості метафор для розуміння тієї чи іншої педагогічної системи; дослідження причин появи окремих метафор в історико-педагогічному процесі.

Ми припускаємо, що педагогічний дискурс може бути описаний за допомогою комбінацій метафоричних моделей, на тій підставі, що метафора, будучи особливою формою репрезентації концептів, є базовою когнітивною одиницею зберігання інформації, що підтримує концепт у мовній свідомості і відіграє істотну роль у породженні та інтерпретації педагогічного дискурсу.

Аналіз метафоричного матеріалу дозволяє, по-перше, вивчити мовну свідомість педагогів і особливості педагогічного мислення, по-друге, виявити сукупність основних педагогічних ідей та цінностей (конструювати особливий «педагогічний» образ світу); по-третє, системно вибудувати педагогічні погляди. Звернемось до аналізу метафоричної об'єктивації концепту «освіта». У сучасній вітчизняній практиці використання концепту «освіта» осмислюється через метафори: шляхи, будівництва, виробництва, менеджменту,

культивації, пробудження, мистецтва, харчування (Карасік, 1999: 12).

Метафоризація освіти як шляху до мети пов'язана з розумінням сенсу «освіти» як рух до нового, в більшій чи меншій мірі організованому образу. Під час інтерпретації процесу навчання як подорожі у сферу уваги потрапляють такі характеристики, як вибір напрямку руху, швидкість пересування, вибір способу пересування. Використання метафоричної моделі «освіта – це рух до мети» пов'язано з метою освіти, з ідеєю поетапного переміщення до планованого результату. Темп навчання може бути різним: для учня повільне просування по шляху пізнання є нормою, враховуючи складність дороги, тому передбачає позитивну оцінку. У свою чергу вчитель у силах управляти швидкістю руху освітнього процесу.

Прагматичний потенціал метафоризації концепту «освіта» як шляху можна сформулювати таким чином: будь-який вид діяльності учасників педагогічного процесу пов'язаний у свідомості носіїв мови з безперервним рухом вперед і вгору, з актуалізацією ознаки впізнавання чогось нового. Учні разом із педагогом у процесі пізнання змушені постійно кудись йти, плисти, підніматися, причому подорож пов'язана з постійним подоланням усе більш важких перешкод. Метафоризація «перебування в дорозі» акцентує увагу на таких смислових компонентах освітнього процесу, як необхідність вибору шляху, наявність перешкод на педагогічній дорозі. При цьому труднощі в процесі навчання є навіть бажаними, оскільки тільки через самостійне подолання перешкод визнається можливим придбання нових знань і навичок. (Бірділі, 1990: 211).

Метафорична модель «освіта – це будівництво» пов'язана з прагматичним потенціалом складників її метафоричних вживань. Про навчання стали писати як про вибудовування освітньої стратегії, формування фундаменту знань, досягнення освітнього рівня, використання освітніх технік. Загальноживаною стала і метафора «педагогічна технологія» як сукупність засобів і методів відтворення теоретично обґрунтованих процесів навчання і виховання, що дозволяють успішно реалізувати поставлені освітні цілі.

Виробничі відносини як базові в системі суспільних відносин екстраполюються на інші сфери діяльності, зокрема на освітній процес. У зв'язку з цим відбувається метафоризація освіти як певної сфери виробничих відносин, де відбувається співпраця з учнями, реалізуються педагогічні проекти, працює ринок освітніх послуг, підвищується

продуктивність педагогічного процесу. Освітній процес метафоризується як виробнича діяльність, спрямована на отримання і вироблення нових знань та уявлень про предмети та явища навколишньої дійсності.

Метафоричні витоки має і термін «педагогічний менеджмент», який предметно позначає мистецтво управління педагогічними процесами. Все частіше в працях вітчизняних педагогів доводиться зустрічати такі визначення, як ефективність педагогічного впливу, підвищення продуктивності педагогічного процесу, управління навчальною діяльністю, підвищення якості освітніх послуг.

За останні роки у вживанні концепту «освіта» часто використовується метафора «землеробство», що актуалізує ідею фітоморфного зростання, розвитку. Уявлення про навчання спираються на уявлення про зростання як кількісну зміну, вдосконалення та розвиток. Освітній процес тлумачиться як складний процес, що розвивається подібно рослинному організму. За умов цієї метафоризації освіту інтерпретують як процес, що вимагає обліку як внутрішніх чинників, так і впливу навколишнього середовища. Концепт «освіта» осмислюється не як механічне формування особистості, але як вирощування індивідуальності. Ця метафора також вказує на те, що освіта приносить плоди, годує людину, а також підкреслює природність процесів і законів, що діють в освітній сфері. Для репрезентації концепту «освіта» в даному контексті часто використовується метафора саду. Метафорична модель «освіта – це землеробство» спирається на визнання початкової даності людських якостей, тому педагогічна діяльність націлюється на створення необхідних умов для розвитку здібностей, закладених від народження. У ракурсі цієї метафори результат навчання і виховання зумовлений природою і піддається педагогічній корекції лише в незначній мірі.

Для репрезентації концепту «освіта» дуже часто використовується метафора «пробудження». Педагогічний процес метафорично представляється як пробудження всього найкращого в учнях, розкриття їхнього потенціалу, процес навчання і виховання розуміється як активація думок, почуттів, інтелектуальних зусиль, здібностей, талантів. Здобувши освіту, учні стають більш усвідомленими.

У межах метафоризації освіти як мистецтва освітній процес може бути зведений до таких міркувань: творчий пошук є значущою цінністю освітнього процесу; освіта вимагає індивідуаль-

ного підходу і передбачає здатність до творчої діяльності; в освітньому процесі відбувається самовираження.

Для репрезентації концепту «освіта» також використовуються метафори «багатство», «капітал». Освіта постає як цінність, як мета і засіб збагачення душі й тіла, як предмет бажання. Освіта відкриває нові можливості, забезпечуючи людині накопичення інтелектуального та соціокультурного потенціалу.

Не менш затребуваною для концептуалізації освіти виявляється метафора «освіта – це харчування». Педагогіка репрезентується як мистецтво, що насичує свідомість смислами, цілями і змістом. Більш детально ця концептуальна метафора представлена в педагогічній спадщині Ш. Амонашвілі. Дуже важливо в процесі отримання освіти підтримувати смак до навчання, надавати різні життєві рецепти освіти.

Висновки. Евристична цінність проведеного дослідження полягає в застосуванні вже відомих положень теорії метафоричного моделювання до нового об'єкту, в послідовному і цілеспрямованому дослідженні метафоричної репрезентації «освіти» як базового концепту педагогічного дискурсу. Цей ракурс дозволяє виявити суттєві особливості концептуалізації педагогічної дійсності (рівноцінність суб'єктно-суб'єктного та суб'єктно-об'єктного поглядів на базисні концепти; співіснування метафор з позитивним і агресивним прагматичним потенціалом під час репрезентації освіти).

Мета розуміння змістовного наповнення різних метафор по відношенню до концепту «освіта» полягає в забезпеченні розуміння структури, змісту та особливостей сенсу освітнього процесу. У когнітивному просторі концепту «освіта», втіленого в низці концептуальних метафор, виділя-

ються такі ознаки: динамічність, трудомісткість, дослідницька активність («освіта як подорож»); творення свого простору, надійність і захищеність, («освіта як будівництво/будова); відтворюваність процесу, передбачуваність, плановані результати («освіта як виробництво»); здатність до розвитку та якісних змін, природність («освіта як землеробство»); перехід із пасивного стану в активний («освіта як пробудження»); здатність рухатися і виступати як жива людина ментальної дії («освіта як живий організм); майстерність, креативність, здатність до самовираження («освіта як мистецтво»); можливість приносити прибуток і бути предметом бажання («освіта як збагачення»).

Таким чином, розглянута низка метафор сприяє досягненню складної мети – багатоаспектному визначенню конотацій концепту «освіта» у вітчизняному педагогічному дискурсі. Крім його раціонально-логічних словникових визначень, існує емоційно-образний бік розуміння освіти, вивчити який можливо, аналізуючи метафоричний прошарок вживаних сенсів. Метафоричне розуміння освіти як базового концепту педагогічного дискурсу є суперечливим, що дозволяє зробити висновок про певну асиметрію педагогічної свідомості. Такі метафори, як, наприклад, «освіта як виробництво», відображають суб'єктно-об'єктний підхід до освіти. Метафори з іншими сферами-джерелами (наприклад, «освіта як мистецтво», «освіта як подорож»), навпаки, свідчать про затвердження суб'єктно-суб'єктної освітньої парадигми. Характерним є те, що метафори зі сферами-джерелами «освіта як подорож» і «освіта як виробництво» приблизно рівноцінні за ступенем затребуваності для педагогічної свідомості. Більшість метафор мають позитивну оцінку, зокрема метафори «освіта як зростання», «освіта як будівництво» тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Хабермас Ю. Теория коммуникативного действия. *Вестник Московского университета. Серия 7: Философия*. 1993. № 4. С. 43–63.
2. Rorty R. *Contingency, Irony and Solidarity*. Cambridge ; New York : Cambridge University Press, 1989. 201 p.
3. Кларин М. В. Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта. Москва : Наука, 1997. 223 с.
4. Дейк ван Т. А. Критический анализ дискурса. *Перевод и лингвистика текста / Translation & Text Linguistics*. Москва : Совместное изд. ВЦП кафедры рус. яз. Маастрихтского ин-та переводчиков, 1994. С. 169–217.
5. Бирдсли М. Метафорическое сплетение. *Теория метафоры: сб. науч. ст.* Москва : Прогресс, 1990. С. 201–219.
6. Рикер П. Метафорический процесс как познание, воображение и ощущение. *Теория метафоры: сб. науч. ст.* Москва : Прогресс, 1990. С. 416–434.
7. Карасик В. И. Характеристики педагогического дискурса. *Языковая личность: аспекты лингвистики и лингводидактики: сб. науч. тр.* Волгоград : Перемена, 1999. С. 3–18.

REFERENCES

1. Khabermas, Yu. (1993). *Teoriya kommunikativnogo deystviya* [Theory of communicative action]. *Vestnik Moskovskogo universiteta – Moscow State University Bulletin*, 4, 43-63 [in Russian].

2. Rorty, R. (1989). *Contingency, Irony and Solidarity*. – Cambridge; New York: Cambridge University Press.
3. Klarin, M.V. (1997). *Innovatsii v obuchenii: metafori i modeli: Analiz zarubezhnogo opyta. [Innovations in Learning: Metaphors and Models: Analysis of Foreign Experience]*. Moscow: Nauka [in Russian].
4. Deyk, T. A. van (1994). Kriticheskiy analiz diskursa. [The critical analysis of discourse]. *Perevod i lingvistika teksta. [Translation and Text Linguistics]*, (pp. 169-217). Moscow: Sovmestnoe izd. VTsP kafedry rus. yaz. Maastrikhtskogo in-ta perevodchikov [in Russian].
5. Birdslі, M. (1990). Metaforicheskoe spletenie [Metaphorical Plexus]. *Teoriya metafori: sb. nauch. st. [Theory of metaphor: collection of scientific articles]*, (pp. 201-219). Moscow: Progress [in Russian].
6. Riker, P. (1990). Metaforicheskiy protsess kak poznanie, voobrazhenie i oshchushchenie [The metaphorical process as cognition, imagination and sensation]. *Teoriya metafori: sb. nauch. st. [Theory of metaphor: collection of scientific articles]*, (pp.416-434.). Moscow: Progress [in Russian].
7. Karasik, V.I. (1999). Kharakteristiki pedagogicheskogo diskursa [Characteristics of pedagogical discourse]. *Yazykovaya lichnost: aspekty lingvistiki i lingvodidaktiki: sb. nauch. tr. [Language personality: aspects of linguistics and linguodidactics: collection of scientific works]*. Volgograd: Peremena [in Russian].