

УДК 811 161.1'42
ББК 446

ГСНТИ 14.01.07

Код ВАК 10.02.01

Кондратьева Ольга Николаевна,

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры общего языкознания и славянских языков, ФГБОУ ВПО «Кемеровский государственный университет»; 650066, г. Кемерово, пр. Октябрьский, д. 33А, кв. 57; e-mail: Kondr25@rambler.ru

МЕТАФОРИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ¹

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: педагогический дискурс, метафорическое моделирование, концептуальная метафора, репрезентация, концепт «душа», К. Д. Ушинский.

АННОТАЦИЯ. Данная статья посвящена описанию специфики метафорических моделей, репрезентирующих концепт «душа» в педагогическом дискурсе, и установлению их роли в изложении основных дидактических положений в сочинениях К. Д. Ушинского.

Kondratieva Olga Nikolayevna,

Candidate of Philology, Associate Professor of the Chair of General Linguistics and Slavic Languages, Kemerovo State University, Kemerovo.

METAPHORICAL MODELING IN PEDAGOGICAL DISCOURSE (ON THE EXAMPLE OF THE CONCEPT "SOUL")

KEY WORDS: pedagogical discourse; metaphorical modeling; conceptual metaphor; representation; concept «soul»; K. D. Ushinskij.

ABSTRACT: The given article is devoted to the description of a specific character of the metaphorical models representing the concept of «soul» in a pedagogical discourse, and an establishment of their role in a statement of the basic didactic positions in K.D. Ushinskij's compositions.

*Как самовоспитание человека, так и воспитание дитяти
– не внешняя полировка, а истинное, проникающее
всю душу воспитание, – основываются на этой цельности,
полной прозрачности и беззаветной искренности души.*

К. Д. Ушинский (Педагогические сочинения Н. И. Пирогова)

Одним из наиболее перспективных направлений современной лингвистики является изучение особенностей функционирования метафорических моделей в различных видах дискурса. На настоящий момент уже достаточно подробно описывались базовые метафоры политического, экономического, рекламного, спортивного дискурсов. Однако «роль метафор в сфере образования, в понимании и конструировании педагогических явлений только начинает привлекать внимание исследователей» [5. С. 3].

Проблемы метафорического моделирования в педагогическом дискурсе в большей степени становились объектом изучения в зарубежной лингвистике, детальный обзор подобных исследований представлен в статьях Э. В. Будаева и А. П. Чудинова (2007а, 2007б). Отечественные исследования педагогической метафоры представлены работами Ю. Ю. Ереминой (2007), Е. Г. Кабаченко (2005, 2007), Н. В. Мельниковой (2007), М. Ю. Олешкова (2003, 2011), О. В. Толочко (2009), Ю. Ю. Цыбиной (2012) и других.

Авторы данных работ исходят в сво-

их исследованиях из понимания метафоры как когнитивного механизма, средства постижения и рубрикации действительности, что проявляется в осмыслении одного объекта сквозь призму другого, абстрактного – через конкретное, в результате происходит вычленение и актуализация значимых свойств познаваемого объекта, формируется фрагмент картины мира. Именно положение о миромоделирующей функции метафоры становится одним из основных постулатов когнитивно-семантических исследований.

Как отметил А. П. Чудинов, в рамках когнитивно-семантических исследований педагогической метафоры «значительное внимание уделяется изучению того, как участники педагогического процесса концептуализируют образовательный процесс и его участников» [11. С. 168]. Соответственно, объектом анализа становились особенности метафорической репрезентации таких базовых концептов педагогического дискурса, как «образование», «знание», «школа», «урок», «учитель», «ученик». Следует отметить, что педагогическая деятельность представляет собой целенаправ-

¹ Статья выполнена в рамках проекта «Психолого-педагогические технологии развития виртуальной образовательной среды для межкультурного взаимодействия»

ленное воздействие на ученика, при этом значительное влияние оказывается и на его внутренний мир, прежде всего – на душу и ум воспитанника. Следовательно, названные концепты также имеют существенное значение для педагогической науки, тем не менее, исследования специфики названных концептов и их метафорической репрезентации в педагогическом дискурсе пока не проводилось.

Целью настоящего исследования является описание специфики метафорических моделей, репрезентирующих концепт «душа» в педагогическом дискурсе. В качестве материала исследования избраны сочинения К. Д. Ушинского, великого русского педагога XIX века, по праву названного основоположником научной педагогики в России.

К. Д. Ушинский отмечал важную роль учителя в формировании личности ученика, необходимость развивать внутренний мир ребенка. При этом, как понятно из слов, вынесенных нами в эпиграф статьи, смысл истинного воспитания, а не наведение внешнего лоска, К. Д. Ушинский видел именно в воспитании души. Неоднократно в его произведениях отмечается воздействие воспитания именно на душу ребенка: *«Так называемый педагогический такт, без которого воспитатель, как бы он ни изучил теорию педагогики, никогда не будет хорошим воспитателем-практиком, есть в сущности не более, как такт психологический, который столько же нужен литератору, поэту, оратору, актеру, политику, проповеднику и, словом, всем тем лицам, которые так или иначе думают действовать на душу других людей, сколько и педагогу»* («Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии»). Основную задачу педагога К. Д. Ушинский видел как раз в том, чтобы *«напечатлеть урок в душе дитяти»* («Педагогическая поездка по Швейцарии»).

Излагая основные положения своей педагогической концепции, К. Д. Ушинский активно использует метафоры. В ходе проведенного исследования нами были отмечены следующие метафорические модели, репрезентирующие основной объект педагогического воздействия – душу воспитанника.

1. *«Душа воспитанника – это нива»*. Актуальной для сочинений К. Д. Ушинского является метафора, уподобляющая душу ребенка ниве, в которую наставник бросает семена ученья: *«Воспитатель должен пользоваться всяким случаем, чтобы через посредство ученья закинуть в душу*

дитяти какое-нибудь доброе семя и связывать хорошее чувство с всяким представлением, с которым оно только может быть связано» («Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии»).

Брошенные в душу обучаемого семена глубоко укореняются в ней: *«...Сила воспитания может достигать ужасающих размеров и какие глубокие корни может пускать оно в душу человека?»* («Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии»); *«Всякое событие, представленное ученику в известном ему месте и с оттенками, которые придают событию то или другое время года, глубоко и плодотворно укореняется в душе дитяти»* («Родное слово. Книга для учащихся»).

Также педагог должен уметь пробудить к жизни те семена, которые заложены в душе воспитанника от природы: *«Эти пословицы и поговорки, сами дыша жизнью, пробуждают к жизни и семена родного слова, всегда коренящиеся, хотя и бессознательно, в душе ребенка»* («Родное слово. Книга для учащихся»). Результативное обучение строится в первую очередь на тех идеях и фактах, которые были насажены в душе ребенка, а потом получили дальнейшее развитие, а не на механическом заполнении души ребенка информацией: *«При таком преподавании голова учащегося не набивается, как мешок, фактами, плохо усвоенными, и идеями, плохо переваренными; но те и другие как бы вырастают органически из немногих зерен, глубоко посаженных в душу»* («Педагогическая поездка по Швейцарии»).

Задача педагога – не форсировать процесс обучения, а учитывать готовность ребенка, уровень его развития, так как только в этом случае, при высокой степени самостоятельности ученика можно получить хорошие результаты: *«Сравните искривленную розу с той, которая развернулась силой своей собственной зрелости, и вы поймете всю разницу между образом, созревшим самостоятельно в душе человека в форму идеи, и зародышем образа, преждевременно развернутым идеей другого»* («О народности в общественном воспитании»).

Педагогу постоянно следует помнить о той ответственности, которую он имеет перед учениками, так как от того, какой пример он показал детям, какие семена бросил в их душу, будет во многом зависеть характер обучаемых, их дальнейшая судьба:

«Помните, что, нарушая эти простые правила, а также манкируя часто уроками или переставлявая их с одного часа на другой, вы кладете в душу дитяти те семена беспорядочности в делах, которые, развившись с течением времени, могут отравить всю его жизнь» («Родное слово. Книга для учащихся»).

2. *«Душа воспитанника – чистая поверхность»*. Душа ребенка предстает как некая нетронутая поверхность, *tabula rasa*, чистый лист или доска, на которую воспитание и учеба наносят первые черты: *«Воспитание и ученье в юности проводят легкие черточки, но зато проводят их на душе еще мягкой, еще не загроможденной впечатлениями»* («Вопросы о народных школах»); *«Вот почему, веря воспитанию чистые и впечатлительные души детей, веря для того, чтобы оно провело в них первые и потому самые глубокие черты, мы имеем полное право спросить воспитателя, какую цель он будет преследовать в своей деятельности, и потребовать на этот вопрос ясного и категорического ответа»* («Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии»).

Именно наносимые на душу ребенка черты определяют его характер, его убеждения: *«Многие упорные склонности, сильные страсти и предубеждения слагаются у нас в душе именно из этих чуть-чуть заметных черточек, которые, ложась одна на другую, производят неизгладимую борозду в характере, имеющую потом сильное влияние на формирование наших убеждений»* («Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии»).

В процессе обучения педагог должен так строить свои занятия, чтобы излагаемая информация врезалась в душу ребенка и сохранялась там надолго: *«Мастерски веденный рассказ, где главная идея выдается далеко вперед, а побочные естественно к ней привязываются, где есть моменты отдыха для ребенка, – такой рассказ врезывается легко в душу дитяти и также легко ею воспроизводится»* («Педагогическая поездка по Швейцарии»); *«Фрелих – первоклассный преподаватель; у него уже нет какой-нибудь особенной методы преподавания; он творит свою методу беспрестанно, смотря по ходу лекции, и каждая фраза Фрелиха врезывается в душу слушателям во всей своей полноте и отчетливости»* («Педагогическая поездка по Швейцарии»).

3. *«Душа воспитанника – это*

кладовая». Как уже было отмечено выше, процесс воспитания предстает как воздействие на душу ребенка. Наставник стремится заполнить детскую душу информацией, знаниями о мире, основными положениями науки. Душа при этом предстает как некое вместительное кладовая, которая постепенно заполняется содержимым и в которой этот материал хранится: *«Однако же, мы сознаем вполне и то, что невозможно развивать душу дитяти, не внося в нее никаких убеждений»* («Педагогические сочинения Н. И. Пирогова»); *«В Швейцарии, Германии, Англии и Америке в основу всего народного образования давно уже проникло убеждение, что знания разделяются на необходимые, полезные и приятные и что необходимые должны ложиться в душу дитяти прежде всех и в основу всем»* («О необходимости сделать русские школы русскими»); *«Легко себе представить, сколько ярких, верных действительности образов, совершенно конкретных, накопится в душе детей от такого живого, наглядного, осязательного курса»* («Педагогическая поездка по Швейцарии»).

Кладовая души заполняется педагогом постепенно: *«Усваиваемые нами представления ложатся в душе нашей рядами, по большей части в порядке своего усвоения, если мы только не привели их в другой порядок, на основании какого-нибудь другого, прежде усвоенного закона»* («Родное слово. Книга для учащихся»); *«Пять, шесть собственных имен, например, заметить в первый раз очень нелегко; но при повторении этих имен прибавьте к ним еще два, три новых, находящихся с ними в связи общего рассказа или описания, и эти новые будут усвоены уже гораздо легче прежних, быстро отыщут себе место в душе и улягутся в ней очень прочно»* («Педагогическая поездка по Швейцарии»).

В то же время в хранилище души ребенка проникают все образы и события внешнего мира, они также накладывают свой отпечаток на формирование личности ученика: *Дитя все замечает, все слышит, хотя никто его к этому не принуждает, и громадная масса слов, образов, впечатлений, такая масса, что взрослому человеку не усвоить ее и в десять лет, ложится глубоко в свежую детскую душу, незагроможденную, как наша»* («Родное слово. Книга для учащихся»); *«...Мораль заключается не в словах, а в самой жизни семьи, охватывающей ребенка со всех сторон и отовсюду ежеминутно проникающей в его душу»* («Родное слово. Книга для учащихся»).

Задача настоящего педагога – помочь ученику трансформировать все образы, попавшие в детскую душу и хранящиеся в ней, в истинные понятия, оперировать уже существующими образами, а не навязывать свое виденье мира: *«Тема педагогической лекции состояла в том, как из индивидуальных образов, воспринятых душой, образуются понятия и как воспитание должно заботиться о том, чтобы не отвлеченные схемы понятий, но живые образы во всей своей яркой индивидуальности ложились сначала в душу дитяти с тем, чтобы потом наставница могла возводить эти образы в понятия, а не навязывать понятий дитяти»* («Педагогическая поездка по Швейцарии»).

Таким образом, процесс воспитания предстает как заполнение души ребенка, но наполнение продуманное, ненавязчивое, имеющее целью не перегрузить дитя, найти место для каждого факта, необходимого именно в этом возрасте.

4. *«Душа воспитанника – это строительная площадка»*. Также процесс воспитания предстает как строительные работы, имеющие целью создать прочные знания о мире. Учитель кирпичик за кирпичиком выкладывает фундамент для дальнейшего обучения, а в качестве строительного материала выступают знания и образы, предлагаемые на занятиях: *«Чем далее, тем быстрее, и чем прочнее заложен фундамент знаний и идей в душе ученика, тем большее и прочнейшее здание можно потом возвести на этом фундаменте»* («Педагогическая поездка по Швейцарии»); *«Чем этот материал ляжет прочнее в душу дитяти, чем свободнее овладеет им ребенок, чем ярче, определеннее будут эти образы, – тем легче, удобнее и скорее пойдет со временем самая постройка и тем прочнее она будет»* («Родное слово. Книга для учащихся»); *«Вот почему полезно было бы так вести курс географии, истории и естественных наук в общеобразовательном заведении, чтобы эти предметы шли рука об руку, поддерживая, пополняя и оживляя друг друга, и дружно строили в душе воспитанника прочное здание ясного, живого и верного мирозерцания»* («Педагогическая поездка по Швейцарии»).

5. *«Душа воспитанника – это дом»*. Результатом пересечения метафор вместительности и строительных работ является метафора дома. К. Д. Ушинский представляет душу ребенка как некое строение, являющееся результатом совместной деятельности учителя и ученика. В итоге душа каж-

дого воспитанника приобретает свой особый строй: *«...Большую часть одинаковое представление действует на детей одинаково, но с течением времени душа человека приобретает свой особенный, ей только свойственный строй»* («Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии»); *«Из всего сказанного уже видно, как может человек иметь влияние на воспитание своих чувствований, давая пищу одним, задерживая органическое распространение других и, таким образом, изменяя самый строй нашей души»* («Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии»).

Также в сочинениях Ушинского активно используется метафора частей дома – дверей и ворот, через которые в душу воспитанника проникает разного рода информация: *«Внимание есть та единственная дверь нашей души, через которую все из внешнего мира, что только входит в сознание, непременно проходит; следовательно, этой двери не может миновать ни одно слово ученья, иначе оно не попадет в душу ребенка»* («Родное слово. Книга для учащихся»); *«Внимание как ворота для всего, что входит в душу»* («Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии»). Как видим из приведенных контекстов, в качестве двери концептуализируется исключительно внимание, этот главный залог проникновения в душу ученья.

Если душа воспитанника является домом, то процесс обучения и воспитания предстает как заселение этого строения особыми жильцами – знаниями и убеждениями, причем исключительно такими, которые будут способствовать развитию личности: *«Но каковы же, повторяем вопрос, должны быть те убеждения, которые наставник должен вселить в душу ребенка и которые не разрушат необходимой формы всякого искреннего убеждения – не разрушат свободы?»* («Педагогические сочинения Н. И. Пирогова»); *«Следовательно, если воспитатель хочет во что бы то ни было провести в душу воспитанника (а это единственный путь воспитания), то должен быть в состоянии обратить его внимание на желаемый предмет»* («Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии»).

Душа воспитанника, как и душа любого человека, скрыта от взгляда (ср. *чужая душа потемки*), и в то же время именно она является средоточием его истинной сущности, поэтому настоящий педагог для успеха процесса обучения должен попытаться

увидеть, что происходит этом закрытом пространстве: «...**Н. И. Пирогов глубоко заглядывает в душу ребенка**» («Педагогические сочинения Н. И. Пирогова»); «**Мы не знаем никакого лучшего средства заглянуть в душу другого человека, как наблюдение за проявлениями его пассивного внимания**» («Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии»).

6. «Душа воспитанника – это фабрика по переработке сырья». Любая новая информация, слова наставника, впечатления внешнего мира, попадающие внутрь души ребенка, не оседают там бесследно. Весь поступивший в процессе обучения и знакомства с окружающим миром материал становится сырьем, которое осваивается, перерабатывается душой ученика: «**Часто приходится желать, чтобы дитя было менее впечатлительно и чтобы меньшая впечатлительность дала ему возможность более сосредоточиваться во внутренней душевной работе, в комбинации усваиваемых впечатлений в точные представления и представлений в верные понятия: словом, дала душе возможность перерабатывать тот материал, которым она загромождается, не имея ни силы, ни времени справиться с ним как следует**» («Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии»); «**Отсюда вред бесполого зубрения наизусть, которое погубило не одну молодую, еще слабую душу, заваливая ее никуда не годным материалом, с которым душа не может еще справиться**» («Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии»).

Итогом такой переработки становится выработка характера: «**Чем более набирается в душе следов чувствований и желаний, тем более набирается в ней материала для выработки характера**» («Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии»).

Таким образом, посредством данной метафоры реализуется представление о необходимости активного участия ученика в процессе обучения. Он не должен быть пассивным объектом воздействия педагога. Задача учителя – воздействовать на ребенка, предоставить ему информацию, продемонстрировать личный пример, пробудить заложенные в нем способности, побудить к действиям, а обучаемый уже в свою очередь осваивает и перерабатывает полученный материал, формирует знания, умения и навыки, вырабатывает характер.

7. «Душа воспитанника – это

губка». Достаточно редкой для сочинений К. Д. Ушинского является метафора, уподобляющая душу ребенка губке, жадно впитывающей в себя впечатления окружающего мира: «**Он наполнял своим иезуитским характером всю атмосферу школы, и молодая душа мальчика, по преимуществу только всасывающая впечатления, хотя бы она трепеталась сначала, как голубь, лишенный воздуха, должна была скоро покориться и всеми порами своими принимать учение и скрытый в нем яд**» («Три элемента школы»). Подобная метафора имеет ярко выраженный отрицательный характер, поскольку в данном случае речь идет об абсолютно пассивном состоянии души ребенка.

Проведенное исследование подтвердило гипотезу о значимости концепта «душа» в педагогическом дискурсе. Воспитание ребенка, развитие гармоничной личности и формирование полноценного члена общества достаточно часто представляется в педагогических сочинениях К. Д. Ушинского как воздействие опытного наставника на душу воспитанника. Излагая членам педагогического сообщества свои взгляды, Ушинский использует метафорические механизмы, позволяющие эксплицировать важность целенаправленных действий по развитию личности ребенка.

Все используемые для репрезентации концепта «душа» метафоры объединены общим концептуальным вектором – это метафоры воздействия. Так, душа воспитанника предстает как нива, в которую наставник бросает семена ученья, здание, построенное в результате усилий педагога, кладовая, заполненная знаниями и так далее, то есть в данном случае уместно говорить о субъектно-объектном подходе к процессу образования.

В то же время К. Д. Ушинский не является сторонником пассивной роли ребенка в этом процессе. Об этом, в частности, говорит единичность употребления метафоры, уподобляющей душу ребенка губке, впитывающей и информацию, и ее отрицательная оценка, а также метафоры переработки, с помощью которых репрезентируется необходимость творчески освоить полученную информацию и применить ее в жизни.

Таким образом, все использованные для репрезентации концепта «душа» метафоры имеют ярко выраженный деятельностный, созидательный характер, ориентированы на постепенное, целенаправленное развитие личности воспитанника.

В заключение отметим, что анализ метафорических моделей, репрезентирующих концепты внутреннего мира человека в пе-

дагогическом дискурсе, имеет несомненное значение для установления особенностей концептуализации образовательного процесса. Изучение особенностей относящихся к данной сфере концептов (душа, ум, па-

мять, сердце, совесть) в идиостилиях выходящих педагогов XIX-XX веков позволит выявить новые грани их педагогического наследия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Будаев Э. В., Чудинов А. П. Дискуссия о метафорах в современной зарубежной педагогике // Педагогическое образование в России. 2007. № 1. URL: http://journals.uspu.ru/i/inst/pedobraz/ped2007/ped_1_2007_25.pdf
2. Будаев Э. В., Чудинов А. П. Метафора в педагогическом дискурсе: современные зарубежные исследования // Политическая лингвистика. 2007. Выпуск (1) 21.
3. Еремина Ю. Ю. Функциональный аспект метафоры в педагогическом дискурсе. URL: <http://tl-ic.kursksu.ru/pdf/008-07.pdf>
4. Кабаченко, Е. Г. Метафоричность педагогической теории // Проблемы лингвистического и речевого образования в школе и вузе: сб. науч. тр. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2005.
5. Кабаченко Е. Г. Метафорическое моделирование базисных концептов педагогического дискурса: Автореферат диссертации ... канд. филол. наук. Екатеринбург, 2007.
6. Мельникова Н. В. Метафора в педагогическом дискурсе: Автореферат диссертации ... канд. филол. наук. Ростов-на-Дону, 2007.
7. Олешков М. Ю. Метафора в речи учителя // Бюллетень Уральского лингвистического общества. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2003. Т. 9.
8. Олешков М. Ю. Метафора в педагогическом дискурсе // Политика в зеркале культуры и языка: сб. науч. ст., посвященный 60-летию юбилею проф. А. П. Чудинова. М.: ИЯ РАН, 2010.
9. Толочко О. В. Образ как составляющая концепта «школа» // Языковая личность: проблемы лингвокультурологии и функциональной семантики. Волгоград: Перемена, 1999.
10. Цыбина Ю. Ю. Лингвистическая сущность метафорических моделей в педагогическом дискурсе // Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета. 2012. № 1 (21) // URL: <http://www.scientific-notes.ru/index.php?new=23&page=6>
11. Чудинов А. П. Прагматический потенциал метафоры в педагогической коммуникации // Педагогическое образование в России. Екатеринбург. 2011. № 5.

Источник материала

Ушинский К. Д. Педагогические сочинения в шести томах. М.: Педагогика, 1988. Т. 1-6.

Статью рекомендует д-р филол. наук, проф. М. В. Пименова.