



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
КАФЕДРА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И МОАЯ

**Метафорическое переосмысление проблем высшего образования в
медиадискурсе (на материале англоязычных СМИ)**

**Выпускная квалификационная работа по направлению 44.03.05
Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)**

Направленность программы бакалавриата

«Иностранный (английский) язык. Иностранный (немецкий) язык»

Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:
86% авторского текста Работа
рекомендована к защите
« 22 » июня 2020 г.
зав. кафедрой английского языка и
МОАЯ
Кунина Наталья Ефимовна

Выполнил:
Студент группы ОФ 503-088-5-2

Михалутин Иван Игоревич

Научный руководитель: кандидат филоло-
гических наук, доцент

Новикова Вера Павловна

Челябинск
2020 год

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ КОНЦЕПТУАЛЬНОЙ МЕТАФОРЫ И МЕДИАДИСКУРСА.....	9
1.1 Когнитивная лингвистика и ее базовые понятия.....	9
1.2 Когнитивный подход к изучению метафоры.....	12
1.3 Метафорическая модель и её компоненты	23
1.4 Особенности медиадискурса	26
1.5 Когнитивный подход к изучению медиадискурса	28
2 ПРАКТИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ. ПЕРЕОСМЫСЛЕНИЕ ПРОБЛЕМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕРЕЗ МЕТАФОРЫ.....	33
2.1 Проблемные области высшего образования	33
2.2 Политические проблемы высшего образования.....	35
2.2.1 Когнитивная метафорическая модель «Высшее образование» – «Война».....	38
2.3 Социальные проблемы высшего образования	40
2.3.1 Когнитивная метафорическая модель «Высшее образование» – «Артефакт»	42
2.3.2 Когнитивная метафорическая модель «Высшее образование» – «Человек»	44
2.3.3 Когнитивная метафорическая модель «Высшее образование» – «Расовая сегрегация»	46
2.4 Экономическая сфера и высшее образование.....	47
2.4.1 Когнитивная метафорическая модель «Высшее образование» – «Бизнес».....	48
2.4.2 Когнитивная метафорическая модель «Высшее образование» – «Спорт».....	49
2.5 Проблемы культуры и высшего образования через призму метафоры	50
2.6 Методический аспект исследования	52

ЗАКЛЮЧЕНИЕ	63
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	66
Приложение 1	73

ВВЕДЕНИЕ

СМИ стали одним из ключевых институтов, наряду с церковью, школой и семьёй, формирующих картину мира современного человека. С каждым днём становится сложнее дистанцироваться от их влияния. Ежедневно мы видим яркие заголовки в периодических изданиях, оживлённые споры о насущных вопросах на телевидении и стремительный поток новостных лент в социальных сетях. Всё это ведёт к тому, что человек становится зависимым от огромного количества точек зрения из всех типов СМИ, каждая из которых вносит свой вклад в формирование понимания и переосмысления различных проблем.

Является бесспорным, что сейчас периодические интернет-издания становятся ведущими в передаче новой информации и переосмыслении злободневных проблем. Возможность находить нужную информацию в любой точке мира и в любое время помогает интернет-изданиям наращивать аудиторию, и, в последствии, с помощью текстов и содержащихся в них информации, поданной под нужным авторам углом, сформировать определённое отношение к тем проблемам и идеям, которые, по их мнению, следует переосмыслить, формируя таким образом не только отношение к ним или давая им оценку, но также и цельные картины мира своей аудитории.

СМИ, являясь отдельным пространством, имеет свой язык и свои определённые черты. Особенности языка СМИ являются крайняя информативность в плане доступности передачи информации и эмоциональная окраска обсуждаемых в них идей и проблем, что и влияет на формирование тех или иных образов в мировоззрении читателей, помогая им осмыслить и переосмыслить проблемы различного рода с помощью закладываемых авторами публикаций образов. Всё это ведёт к растущей популярности медиапространства как объекта исследований лингвистов, проявляющих интерес к анализу тех языковых средств, с помощью которых проис-

ходит воздействие на формирование картины мира и переосмыслении различных вещей. Одним из ключевых языковых средств, используемых в медиaprостранстве, являются метафоры, с помощью которых мы можем отразить процессы, происходящие в обществе и описать его проблемы. К примеру, проблемы высшего образования: метафоры служат отражением того, как журналисты, экономисты, политики, студенты и преподаватели воспринимают университет в контексте медиадискурса и современного состояния общественного развития, а также с помощью метафор формируются образы-стереотипы восприятия высшего образования у читателей. Метафоры помогают осмыслить и переосмыслить восприятие современного высшего образования, его проблемы, направления развития и восприятие его сущности среди различных социальных групп. Именно благодаря метафорам достигается эмоциональная окраска, присущая языку медиaprостранства, что является ключевым фактором существования этого особого языка. Этим и обусловлена популярность использования метафор при создании образов.

Актуальность данной работы определяется важной ролью медиадискурса и метафор, находящихся в нём, в формировании мировоззрения читателей и переосмысления проблем.

Объектом данного исследования являются метафоры, участвующие в описании проблем высшего образования.

Предметом исследования являются когнитивные метафорические модели смыслообразования.

Целью данной работы является определение роли метафор в переосмыслении проблем высшего образования в медиадискурсе.

Гипотеза работы состоит в предположении о том, что метафоры, широко используемые в медиадискурсе, участвуют в переосмыслении проблем различных сфер жизни общества и с одной стороны помогают переосмыслить существующие проблемы высшего образования, с другой сто-

роны являются средством отражения картины мира представителей определённой культуры.

Для достижения указанной цели необходимо решить следующие **задачи**:

1) описать сущность медиадискурса и когнитивный подход к его изучению;

2) описать сущность концептуальной метафоры;

3) с помощью концептуальных метафор выявить сферы человеческой деятельности, смежные высшему образованию, через которые освещаются его проблемы;

3) определить лексические единицы, за счёт которых осуществляется метафорический перенос;

4) выявить и описать существующие когнитивные метафорические модели, с помощью которых происходит перенос знаний в текстах интернет-изданий;

5) описать наиболее частотные когнитивные метафорические модели, участвующие в представлении проблем высшего образования.

При анализе текстов источников в настоящем исследовании были использованы **методы**, перечисленные ниже:

1) метод сплошной выборки;

2) лингвостилистический анализ;

3) метод когнитивного моделирования;

4) контекстуально-интерпретационный анализ.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют работы следующих авторов: Дж. Лакофф, М. Джонсон, А. П. Чудинов, Т. Г. Добросклонская, Н. Д. Арутюнова, А. Вежбицкая, Е. С. Кубрякова, А.Н. Баранов, Н.Н. Болдырев, G. Fauconnier, A. Gudavičius, S. Papaurėlytė-Klovienė, J. Vaišėnienė.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивается:

- 1) опорой на работы и достижения учёных по смежным темам;
- 2) использованием адекватных методов исследования;
- 3) результатами исследовательской и аналитической работы.

Практическая значимость заключается в возможности использования полученных результатов в высшей школе на курсе по стилистике, художественному анализу англоязычного текста, лексикологии, а также на школьных занятиях по английскому языку, при создании упражнений, основой для которых служат концептуальные метафоры.

Базой исследования являются статьи печатного издания Великобритании, США и Европы «The Economist», а в частности 52 примера концептуальных метафор, описывающих проблемы высшего образования с января 2018 по январь 2019 годов.

Положения, выносимые на защиту:

- 1) концептуальные метафоры позволяют выявить сферы, касающиеся проблем высшего образования;
- 2) номинации являются наиболее распространённым основанием для переноса знаний из одной концептуальной области в другую;
- 3) «Бизнес», «Война» и «Человек» являются наиболее распространёнными метафорическими моделями;
- 4) оценка проблем высшего образования на современном этапе его развития преимущественно несёт негативный характер.

Во **введении** определяется тема исследования, обосновывается актуальность, теоретическая и практическая значимость исследования, формулируются основная цель и задачи, перечисляются методы исследования, теоретическая база, структура работы.

В **первой главе**, посвященной теоретической основе исследования, описан материал по теме исследования, а именно: рассмотрены такие важные для данного исследования понятия как дискурс и медиадискурс; описаны цели и задачи когнитивистики как науки; описан когнитивный метод, применяемый для анализа метафорических моделей и медиатекстов; рас-

смотрены функции концептуальных метафор в области формирования образа и оценки.

Во **второй главе** проводится анализ собранного материала: выделены проблемные области, участвующие в формировании образа высшего образования и описании и переосмыслении его проблем в данных сферах; структурированы по выделенным проблемным областям метафоры, отражающие проблемы высшего образования; установлена оценочная характеристика проблем высшего образования в текстах СМИ на основе анализа метафор.

В **заключении** подводятся основные итоги исследования и делаются выводы.

В **библиографическом** списке приводится список печатных и ссылки на электронные работы отечественных и зарубежных лингвистов.

В **приложении** представлена выборка метафор, фигурирующих в основной практической части лингвостилистического анализа второй главы, но которые задействованы в итоговых анализах, изложенных в графиках.

1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ КОНЦЕПТУАЛЬНОЙ МЕТАФОРЫ И МЕДИАДИСКУРСА

Основная задача данной главы – рассмотреть основные понятия когнитивной лингвистики, изучить процесс метафоризации в рамках когнитивной лингвистики, методики описания концептуальной метафорической модели, а также различные подходы к определению медиадискурса и роли метафоры в нем.

1.1 Когнитивная лингвистика и ее базовые понятия

Значительным событием конца двадцатого века стало развитие когнитивистики как самостоятельной дисциплины. Это происходило под влиянием достижений таких зарубежных ученых, как Дж. Лакофф, М. Джонсон. У истоков развития когнитивной лингвистики в России стоят Е.С. Кубрякова, Е.В. Рахилина. В настоящий момент данное направление продолжает набирать популярность как в России, так и за рубежом.

Развитие когнитивной лингвистики связано с когнитивной психологией – наукой, которая появилась значительно раньше, и уже имела теоретическую базу, на которой и начала строиться когнитивистика. В когнитивной психологии исследуются интеллект и процессы мышления.

Основное положение когнитивной лингвистики – это идея о том, что «поведение и деятельность человека определяются в значительной степени его знаниями, а языковое поведение – языковыми знаниями» [24].

«Центральная задача когнитивной лингвистики состоит в описании и объяснении языковой способности и/или знаний языка как внутренней когнитивной структуры..., рассматриваемого как система переработки информации... и соотносящая языковую информацию на различных уровнях» [15]. «Когнитивизм делает заявку на метод серийного, если угодно, «промышленного» решения задач о человеческой мысли» [10].

Другими словами, язык – это инструмент познания мира, а не только средство, с помощью которого передаются готовые мысли и

идеи.

Когнитивистика обращается к глубинным структурам мышления, познаниям и опыту говорящего.

Одной из ключевых проблем в когнитивистике является проблема классификации и систематизации окружающего мира при помощи языка. Когнитивная лингвистика говорит об участии текстов и слов в создании и развитии идей.

Как раз на слова ложится задача систематизации и категоризации отдельных элементов, существующих в окружающем мире.

Стоит обозначить, что когнитивистика на современном этапе включает в себя большое количество направлений, у каждого из которых имеется своя методологическая и терминологическая основа. Таким образом, напрашивается вывод о том, что «область когнитивных исследований еще окончательно не сложилась» [14]. Следовательно, ключевые понятия и положения данного направления понимаются и описываются по-разному. Нередко такие понятия, как «концепт», «когнитивный» и «менталитет» появляются в различных статьях, но из их содержания становится очевидно, что автор не понимает содержание термина, что лишает его всякого смысла. [26]. Некоторые ученые отмечают, что на данный момент не существует полноценного исследования по когнитивной лингвистике, которая бы содержала цельную методологическую базу [2].

Поэтому мы считаем важным определить систему используемых терминов в этом исследовании, чтобы избежать различий в их понимании.

Ключевой терминологией когнитивной науки является когниция. Н.Н. Болдырев определяет её как «обыденное познание, связанное со спецификой восприятия, накопленным опытом и знаниями» [4]. По мнению В. З. Демьянкова, когниция – это «формируемая и миропреобразующая сила» [10].

«Картина мира – представление индивида о каких-либо жизненных явлениях, сформированное в результате приобретения жизненного опыта.

Главным образом представления о мире формируются и фиксируются через язык» [13].

Также одним из главных понятий является понятие концепта. Исследованиями концепта в когнитивной лингвистике занимаются Н. Д. Арутюнова, А. П. Бабушкин, А. Вежбицкая, Е. С. Кубрякова, Ю. С. Степанов, А. Н. Таджибова, О. Л. Юдина, Е. К. Мохова, Л. Е. Веснина и др.

Есть большое количество определений термина «концепт», так как в его структуру включается не только сама понятийная основа, а также социальная, психическая и культурная составляющие. В настоящее время существует несколько подходов к рассмотрению концепта: психологический, логический, и философский. В современной когнитивной лингвистике есть два ведущих подхода к изучению концепта – это когнитивный и лингво-культурологический. В когнитивном подходе изучения понятия концепта он рассматривается как ментальное образование, где ведущая роль отводится проблемам познания, соотношения языка и сознания [4; 16; 26]. В терминах лингво-культурологического подхода концепт изучается как культурное образование менталитета человека, где основой является его национально-культурная составляющая [1; 6; 26].

Все теории сходятся в том, что концепт – это единица структурированного знания.

«Фрейм – это многокомпонентный концепт, включающий представления о какой-либо стереотипной ситуации» [4].

«Фрейм – это представление обычной ситуации в виде набора слотов. Каждый слот представляет некоторый тип информации, релевантный для описываемого фрагмента действительности» [27].

«Слот – это элемент ситуации, который включают какую-то часть фрейма, какой-то аспект его конкретизации» [33].

Итак, в данном разделе были рассмотрены ключевые понятия, используемые в когнитивистике на современном этапе её развития.

1.2 Когнитивный подход к изучению метафоры

Множество операций, среди которых выделяются концептуальные метафоры, структурируют и систематизируют наш опыт. На сегодняшний день теория концептуальной метафоры является одним из наиболее перспективных исследований.

В лингвистике изучение метафоры длительное время имело фрагментарный и прикладной характер: она как правило рассматривалась как одно из экспрессивных средств речи или же или способов развития полисемии в языке. Но метафора привлекала внимание исследователей ещё с античных времен: Аристотеля, Дионисия, Квинтилиана, Фракийского и Цицерона.

Вопросам когнитивной лингвистики посвящены работы как отечественных исследователей, среди которых: Н.Д. Арутюнова, А.П. Бабушкин, А.Н. Баранов, Н.А. Беседина, Н.Н. Болдырев, Н.Ю. Бородулина, Э.В. Будаев, А.А. Залевская, А.В. Зацепин, Е.В. Зацепина, Е.В. Колотнина и другие; так и зарубежных исследователей: L. Arcimavičienė, J. Cibilskienė, W. Croft, E. Dąbrowska, G. Fauconnier, A.E. Goldberg, G. Lakoff и другие.

Главная характерная особенность метафоры – переносное значение, и поэтому с точки зрения классической теории, она считается стилистической фигурой или риторическим тропом. «Для большинства людей метафора является инструментом поэтического воображения и риторических излишеств – частью какого-то особенного, а не повседневного языка. Более того, метафора обычно рассматривается как собственно языковая характеристика, связанная скорее со словами, чем с мышлением и деятельностью» [19].

Так, метафора является основным средством языковой выразительности, которому присуща эмоциональная окраска. Подобное понимание метафоры доминировало до середины прошлого столетия. В пятидесятые-шестидесятые годы двадцатого века учёные-лингвисты пришли к выводу о

том, что «собственно лингвистическими методами вопрос об эффективности метафорического воздействия решить невозможно, и поэтому лингвисты вынуждены обращаться к междисциплинарным эвристикам» [5], и, таким образом, обратили внимание на когнитивные способности и особенные черты познавательной деятельности человека. В науке возникло новое направление – когнитивная наука, объектом изучения которой является когниция или «процесс, охватывающий получение, обработку, хранение и использование знаний». [47] Так, в языкознании появилось направление – когнитивная лингвистика, которая рассматривает язык как «способ описания когнитивных механизмов». Согласно А. Гудавичюсу, суть когнитивной лингвистики состоит в том, что языковые способности человека тесно связаны с остальной психической деятельностью – мышлением, восприятием, воображением, а метафора выступает не как характерная особенность использования специфического поэтического языка, а как способ познания и мышления, который реализуется в языке с помощью метафорических высказываний [40, 41].

Важную роль в изучении метафоры сыграло понимание ее как способа познания окружающего мира, как ментального процесса. Согласно Н.Д. Арутюновой, «центр тяжести в изучении метафоры переместился: в область изучения практической речи и в те сферы, которые обращены к мышлению, познанию и сознанию, к концептуальным системам, и, наконец, к моделированию искусственного интеллекта. В метафоре стали видеть ключ к понимаю основ мышления и процессов создания не только национально-специфического видения мира, но и его универсального образа» [1]. Таким образом, традиционная теория метафоры уступила место когнитивной теории. Та, в свою очередь, определяет метафору как «лингвистический, концептуальный, социокультурный, умственный, телесный феномен, который существует на всех этих различных уровнях одновременно, и включает в себя не только язык, но и концептуальную систему, а

также социокультурную структуру, деятельность нервной системы и тела» [44].

В когнитивной науке существует общий подход к изучению метафоры, однако при более близком изучении можно выделить несколько путей понимания этого лингвистического явления.

Пять путей:

- 1) теория концептуальной метафоры (conceptual metaphor theory);
- 2) дескрипторная теория метафоры (descriptive theory of metaphor);
- 3) теория метафорического моделирования (metaphorical modeling theory);
- 4) теория концептуальной интеграции (theory of conceptual integration);
- 5) теория первичных метафор (theory of primary metaphors).

Данные теории были выбраны нами по принципу «семейного сходства». Три первые теории происходят из теории концептуальной метафоры Дж. Лакоффа и М. Джонсона, которая на сегодняшний день считается фундаментальной, в то время как дескрипторная теория и теория метафорического моделирования продолжают расширяться и дополняться новыми идеями и понятиями. Теория концептуальной интеграции и теория первичных метафор занимают особое место в исследовании метафоры, их развитие происходит параллельно теории Лакоффа и Джонсона. Общим звеном между выбранными теориями является понятие «метафора», и у каждого ученого собственное видение этого понятия.

Дж. Лакофф и М. Джонсон в 1980 году опубликовали книгу «Metaphors We Live By», которая стала революционной. Ученые разработали теорию, которая позволила окончательно категоризировать и систематизировать определение метафоры как когнитивного механизма. Основная идея этой теории заключается в том, что метафора не может быть ограничена лишь сферой языка. Сами процессы мышления человека в значительной степени метафоричны. Метафора в качестве феномена сознания

проявляется не только в языке, но и в действии, мышлении и даже изобразительном искусстве: «Наша обыденная понятийная система, в рамках которой мы думаем и действуем, по сути своей метафорична, <...> то, как мы думаем, то, что узнаем из опыта, и то, что мы делаем ежедневно, имеет самое непосредственное отношение к метафоре» [45].

Более того, авторы полагают, что, поскольку «процессы человеческого мышления в значительной степени метафоричны», метафоры «как выражения естественного языка возможны именно потому, что они являются метафорами концептуальной системы мышления человека». Данные метафоры были названы авторами «концептуальными».

Теория концептуальной метафоры, разработанная Дж. Лакоффом и М. Джонсоном, основывается на том, что метафора – ключевой механизм, посредством которого человек осмысливает абстрактные понятия и представляет абстрактные суждения. Суть метафоры состоит в «понимании и переживании сущности одного вида в терминах сущности другого вида» [18].

Концептуальная метафора базируется на метафорическом наложении (metaphorical mapping) посредством концептуальных областей. Любое метафорическое наложение характеризуется различным постоянным набором соответствий содержаний между содержаниями в сфере-источнике (source domain) и содержаниями в сфере цели (target domain) исходя из гипотезы инвариантности (invariance hypothesis). Смысл этой гипотезы состоит в проекции наложения сферы-источника на сферу-цель, которая обладает оригинальной структурой, как отображено на рисунке ниже (Рисунок 1).

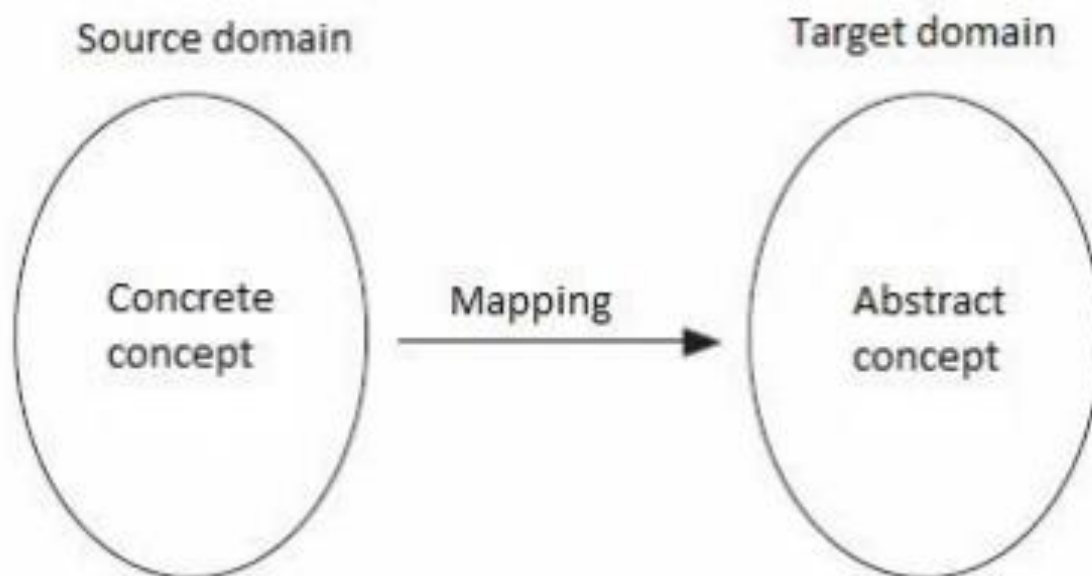


Рисунок 1 – Схема метафоризации (metaphorical mapping)

Ученые-лингвисты выделяют два вида наложений: концептуальные когнитивные метафоры и образные наложения. В свою очередь, концептуальная метафора различает онтологическую, структурную и ориентационную метафору [18].

Так, выявляется двойственная сущность метафоры, являющаяся образным отображением действительности и компонентом когнитивной структуры человека.

А. П. Чудиновым разработана теория метафорического моделирования, основанная на теории когнитивной метафоры. В исследовании «Россия в метафорическом зеркале: когнитивное исследование политической метафоры» [32] представлено новое видение метафорических моделей, их функции и описывается методика описания метафорических моделей.

В работе «Политическая лингвистика» [34] академик описывает дуальную природу концептуальных метафор: в каждой из них отражено мировоззрение отдельного индивида и его состояние, при этом данная метафора является частью корпуса метафорических моделей, которые дополняют в «метафорическую мозаику», в которой отражается национальный характер [34].

В базовой основе теории метафорического моделирования метафора – это «основная ментальная операция, объединяющая две понятийные сферы и создающая возможность использовать потенции структурирования сферы-источника при концептуализации сферы-цели» [32].

В отличие от теории концептуальной метфоры Лакоффа и Джонсона, Чудинов увеличивает список основных концептуальных метафор, так как человек, природа, общество и окружающие нас явления являются самыми главными источниками «метафорического переноса». Таким образом, им дополнительно были выделены антропоморфная, социальная, артефактная и метафора природы [32].

Помимо этого академиком была предложена развёрнутая более концепция «взаимодействующих зеркал, состоящей из трех элементов»:

- 1) ментальный мир человека и общества в целом;
- 2) природа метафоры, ее восхождение к наивной картине мира;
- 3) отражение наивных человеческих представлений о понятийной сфере [32].

Теория блендинга (*blending theory*), предложенная лингвистами Ж. Фоконье и М. Тернером, является одним из наиболее перспективных направлений исследования метафоры в современной когнитивной лингвистике. Данная теория основывается на объединении двух других теорий изучения метафор теорий: теории концептуальной метафоры и концепции ментальных пространств (*mental spaces*), также предложенной лингвистом Ж. Фоконье.

Мышление и язык связываются при помощи наложений (*mappings*) трёх видов: проекционного отображения, прагматически-функционального отображения и схематического отображения. Базовое, проекционное наложение происходит за счёт наложения сферы-источника на сферу-цель. Прагматическое наложение связано лишь с двумя категориями, объединёнными прагматической функцией. Схематическое наложение происходит при применении общих схем, фреймов или моделей для структуриро-

вания ситуации при помощи использования грамматических конструкций [42].

Концептуальная интеграция понимается как одна из базовых когнитивных операций, проходящая по специфичному мыслительному алгоритму на различных уровнях абстракции и имеющая чёткую структуру и включающая ментальные пространства [43]. Ментальные пространства (mental spaces) – это специфические структуры, возникающие в сознании людей при продуктивном речепроизводстве. В отличие от концептуальной двусоставной модели метафоры (two-domain model) авторы выделяют четыре ментальных пространства: базовое пространство (generic space), два входных пространства (source-input space, target-input space) и бленд (blended space, blend), что показано на схеме ниже (Рисунок 2). Данная многопространственная модель (many-space model) является качественным скачком в развитии подходов к изучению метафор.

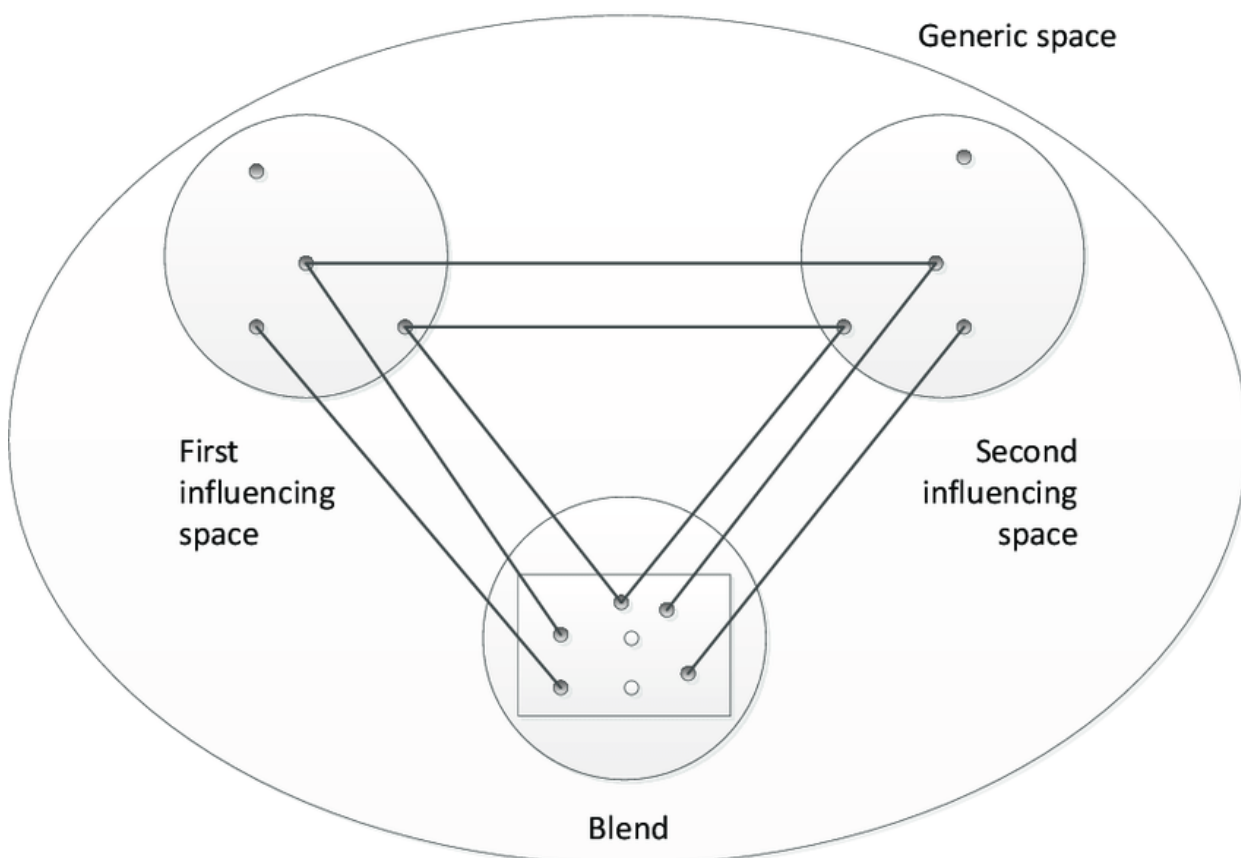


Рисунок 2 – Схема концептуальной интеграции

Бленды строятся при помощи трёх процессов: композиции (composition), завершения (completion) и развития (elaboration). Компози-

ция – это проекция содержания одного исходного пространства на другое, а затем их смешивание или бленд. На стадии завершения образуется бленд благодаря его пополнению базовыми знаниями, когнитивными и культурными метафорическими моделями. Развитие ведет к моделированию следующего мыслительного бленда [39].

Теория первичных метафор, представленная Дж. Греди, состоит в существовании неких базовых событий (basic events), постоянно возникающих в различных контекстах нашей жизни [39]. От природы человек наделён такими способностями, как: восприятие, анализ и реакция на полученный новый опыт. Посредством когнитивных способностей различные реакции доказывают тот факт, что базовые события – это особые виды событий. Личный опыт, полученный при нахождении в базовых событиях, включая аспект восприятия и реакции на них, называется первичной сценой (primary scene) [39]. Первичные сцены состоят из двойных эмпирических величин, называемых субсценами (subscenes).

Понятие, связывающее величины опыта и их ассоциации в человеческом разуме, называется связыванием (binding). Описанные выше понятия приводят к осмыслению базового феномена этой теории – первичным метафорам (primary metaphors). Первичная метафора связывает разнообразные концепты (primary source and target concepts), появляющиеся из первичных сцен и взаимосвязей, которые им характерны.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что теория концептуальной метафоры Дж. Лаккофа и М. Джонсона до сих пор актуальна и признаётся большим количеством лингвистов. Тем не менее, наполнение данной теории изучения метафоры и количество базовых концептуальных метафор варьируется в различных теориях.

Существует также концепция, предложенная ученым Э. Мак Кормаком. Наряду с М. Блэком, он считал, что когнитивная метафора – это результат когнитивного опыта и процесса деятельности человека. Однако он изучал когнитивную метафору на основании иерархической структуры

глубинных познавательных процессов, рождающих язык, о чём писал, что «любая объяснительная теория метафоры неизбежно предполагает лежащую в основе «базисную метафору», чем и обосновывается его интерпретация данного феномена. Базисные метафоры – это исходные теоретические представления о природе метафоры» [23].

Мак Кормак также описывает «буквальный язык», который, в отличие от метафорического языка, не зависит от когнитивного осмысления метафоризации. Именно буквальный язык обосновывает «общий объективный фон, позволяющий судить о значении и частичной истинности метафор» [23].

Также существуют противники теории концептуальной метафоры. К примеру, Д. Дэвидсон отрицает не только когнитивный характер метафоры, но и понятие ее смыслообразования и считает, что значение метафоры заключается только в её буквальном значении. В своём исследовании «What Metaphors Mean» он описывает существование ложного мнения о том, «будто метафора наряду с буквальным смыслом или значением наделена еще и некоторым другим смыслом или значением. Это заблуждение свойственно многим. <...> Взгляд на метафору как на средство передачи идей, пусть даже необычных, кажется мне столь же неверным, как и лежащая в основе этого взгляда идея о том, что метафора имеет особое значение» [11].

В противовес М. Блэку, считающему, что «метафорическое выражение всегда употребляется вместо некоторого эквивалентного ему буквального выражения» [37], Д. Дэвидсон говорит, что метафоры невозможно перефразировать, «потому, что просто нечего перефразировать. Метафора не сообщает ничего, помимо своего буквального смысла» [11].

В настоящее время изучение метафоры получило большую известность, чем оно имело в рамках когнитивистики. Механизмом продуцирования когнитивной метафоры интересуются учёные, представляющие различные науки, как, например, нейропсихология, физиология и антрополо-

гия. Метафора изучается в её связи с активностью центральной нервной системы, его сенсомоторным практическим опытом, а также с учетом культурного, когнитивного и исторического опыта человека: «метафоры коренятся в нашем физическом и культурном опыте» [19].

Когнитивисты считают, что человеческое тело является источником метафор, поскольку телесный опыт человека и его языковое отражение находится в тесной взаимосвязи [38].

В статье «*Bodily Action and Metaphorical Meaning*» лингвисты Р. Гиббс и Н. Вилсон описали эксперимент о подсознательном характере телесных когнитивных метафор. В ходе данного эксперимента была установлена связь между моторным опытом испытуемых и использованием антропоморфных метафор. Результатом эксперимента является то, что использование базовых концептуальных метафор не зависит от национальной принадлежности испытуемых [38].

По словам Д. Ритчи человеческое мышление находится в прямой зависимости от телесного опыта, потому метафоры необходимо исследовать в когнитивном и коммуникативном контекстах, включающих детальное представление речевого общения и имеющийся накопленный опыт участников общения [48].

Осмысление концептуальных метафор связано с уровнем знаний, предпочтениями и убеждениями участников речевого общения. Так, каждая метафора переосмысливается в уникальном своеобразном коммуникативном контексте, потому восприятие метафоры людьми может значительно различаться и зависеть от сходства концептуальных картин участников речевого общения.

На сегодняшний день проведено недостаточно систематических исследований в развитии теорий понимания и переосмысления метафор во взаимосвязи с тем, что уже известно о деятельности головного мозга.

В российской лингвистике проблемы взаимосвязи метафоры и человеческого мышления получили особое развитие в конце прошлого столе-

тия после публикации в 1990 году сборника «Теория метафоры», состоящего из переводов статей и глав из научных изысканий и исследований многих известных ученых, которые занимаются проблемами изучения метафоры. Данный сборник до сих пор имеет огромное значение для становления нового когнитивного подхода в российском языкознании.

Когнитивная метафора быстро набрала обороты и стала одним из основных направлений исследований российских когнитивистов (Н.Д. Арутюнова, А.Н. Баранов, А.П. Чудинов). Как утверждает Н. Д. Арутюнова, «изучение метафоры традиционно, но было бы неверно думать, что оно поддерживается только силой традиции. Напротив, оно становится все более интенсивным и быстро расширяется, захватывая многие области знания — философию, логику, психологию, психоанализ, герменевтику, литературоведение, литературную критику, теорию искусств, семиотику, риторику, лингвистическую философию и разные школы лингвистики» [1].

Согласно О.Н. Чарыковой, когнитивистика ввела в научный обиход такие научные категории, благодаря которым стало возможным говорить о процессе восприятия и обработки данных с помощью знаков языка [31].

Российские представители когнитивистики уделяют значительное внимание изучению метафоры в различных дискурсах: политическом, научном, медицинском, спортивном, а также медиадискурсе как отдельном его виде. [5; 29; 32; 34]. Согласно литовскому лингвисту С. Папаурелите-Кловене, когнитивистика только сейчас начинает завоевывать позиции, однако в литовской лингвистике на сегодняшний день уже имеется много посвященных изучению данной проблемы исследований, однако, согласно другому литовскому лингвисту J. Vaišnenienė, «не всем аспектам данного лингвистического феномена [метафоры] уделяется одинаковое внимание» [50].

Концептуальная идея принадлежит J. Vaišnenienė, которая заключается в том, что когнитивная метафора связана не только с сенсомоторным опытом, но и с «мертвой» метафорой. «Метафоры, которые приобрели по-

стоянное языковое выражение и стали обычными, в английском языке называются мертвыми. Такое название служит для указания на их неосознаваемую метафоричность (в литовском языке предложили называть их языковыми метафорами, подчеркивая, таким образом, их конвенциональность и противопоставленность оригинальным, авторским или литературным метафорам)» [50]. При продуцировании авторской метафоры, то есть ассоциативного переноса понятий одной сферы в другую, человек осознанно ли, бессознательно ли обращается к изначальным объектам и феноменам и переносимому качеству или свойству. Однако, в силу довольно частого употребления или деформации базовой связи между объектами и свойствами, «мёртвые» метафоры не воспринимаются носителями языка как метафоры в традиционном смысле.

1.3 Метафорическая модель и её компоненты

Термин «метафорическое моделирование» является одним из базовых в теории метафорического моделирования действительности, которое начало активно развиваться в конце прошлого столетия [3; 45; 46; 16; 28; 32].

В своём исследовании мы опираемся на теорию концептуальной метафоры, представленную в публикации Лакоффа и Джонсона «Метафоры, которыми мы живем».

Система метафорических моделей является одной из самых важных частей языковой картины мира и связана с историей и социально-политической ситуацией. В основе метафорического моделирования находится когнитивный процесс переработки структуры информации – фреймов, слотов и сценариев [17]. Метафорическая модель – это существующая в языковой картине мира носителей языка схематичная связь между некоторыми концептуальными доменами, которую мы также схематично можем представить в виде формулы: «x подобен y». В качестве примера приведём классическую метафорическую модель, представленную формулой:

жизнь – это путешествие. Следует отметить, что элементы данной формулы не равны, а только подобны друг другу. В этом примере формула означает, что жизнь метафорически уподобляется путешествию. Следовательно, система фреймов, слотов и типовых сценариев сферы-источника будет основой для формирования концептуальной области сферы-цели. В сфере-цели заключается эмотивный характер сферы-источника, что помогает оказывать эмоциональное воздействие на эмоционально-волевую сферу реципиента в процессе общения [34].

Для описания метафорических моделей и их составляющих мы используем методику, описанную А. П. Чудиновым, по которой следует дать характеристику следующим компонентам:

1) сфера-источник, то есть концептуальная область, которой принадлежат базовые смыслы, относящиеся к модели (или охватываемые моделью слова в первом значении);

2) сфера-магнит, то есть концептуальная область, которой принадлежат уже метафорические смыслы, соответствующие модели (или охватываемые моделью слова в переносном значении);

3) фреймы, принадлежащие данной модели, которые также понимаются как часть языковой картины мира и упорядочивают сферу-источник. Фрейм – это единица знаний вокруг понятия, содержащая данные о типичном или существенном сценарии для этого понятия.

4) слоты, из которых состоит каждый фрейм, то есть его более конкретное и уточнённое. Для описания слота следует указать «концептуальную область». концептуальная область показывает представления говорящего о тех смыслах, которыми он оперирует в процессе речетворчества и мышления. они заключают в себе когнитивные знания всей деятельности говорящего и его личный опыт.

5) компонент, связывающий первичные и переносные значения охватываемых данной моделью единиц. необходимо выяснить, что позволяет сблизить указанные сферы, и почему понятийная структура сферы источ-

ника оказывается подходящей для обозначения элементов в другой сфере.
[32]

При анализе метафорических моделей также стоит указать частотность её употребления и её основную функцию, основываясь на классификации А.П. Чудинова, который выделяет следующие функции метафорических моделей:

1) когнитивная, то есть функцию обработки и переработки информации. метафора помогает познать мир.

2) номинативная, то есть функция фиксации знания в случае отсутствия у реалии общеизвестного наименования. в этом случае метафорическую модель используют для создания номинации реалии и передачи её свойств.

3) коммуникативная. метафорическая модель является средством передачи данных и помогает передать её в краткой и доступной для реципиента форме.

4) изобразительная, то есть функция, делающая сообщение более наглядным и ярким.

5) моделирующая функция, создающая в сознании модель мира и помогающая переосмыслить взаимосвязи между её частями. [32].

В нашей работе мы делаем акцент на рассмотрении когнитивной, коммуникативной и прагматической функциях метафор. Прагматическая функция является средством развития удобного для адресанта мировосприятия у адресата и создания нужной картины мира. Коммуникативная функция позволяет передавать информацию в более удобной для адресата форме. Когнитивная функция рассматривается как способ мышления, средство постижения, рубрикации, представления и оценки какого-то фрагмента действительности при помощи сценариев, фреймов и слотов, относящихся к совершенно иной понятийной области.

1.4 Особенности медиадискурса

Метафора и концепт тесно связаны с дискурсом, так как именно в различных типах дискурса и претворяются в жизнь метафоры. Однако понятие «дискурс» всё ещё не имеет однозначного и общепризнанного определения, включающего в себя все случаи его употребления и описывающее всё его содержание, потому как понятие «дискурс» является достаточно ёмким и в какой-то мере противоречивым и потому требует значительного ряда исследований.

Согласно определению Большого энциклопедического словаря языкознания «дискурс – это связный текст в совокупности с экстралингвистическими факторами, как текст, взятый в событийно аспекте, как компонент, участвующий во взаимодействии людей и механизмах их сознания» [21].

Важным подходом к определению понятия дискурса считается его описание как «речи, погруженной в жизнь» [1]. Мы придерживаемся англоязычной трактовки понятия «дискурс», так как данная работа имеет лингвистическое направление. К примеру, Тен Ван Дейк описывает понятие «дискурс» как «комплексное коммуникативное событие, составляющими которого является наличие адресата и адресанта, а также коммуникативного действия, происходящего в определенном контексте (временном, пространственном, и т.д.)» [30].

В регулярных публикациях исследований, посвящённых вопросам функционирования языка в сфере массовой коммуникации медиатексты рассматриваются в рамках самых различных школ и направлений: с точки зрения социолингвистики, функциональной стилистики, теории дискурса, контент-анализа и когнитивной лингвистики. Внимание лингвистов привлекает такой круг проблем, как: определение функционально-стилевого статуса медиадискурса, способы описания различных типов медиатекстов,

влияние на медиатексты социокультурных факторов, также и наоборот, их влияние на речь, и лингво-медийные технологии влияния.

Анализ исследовательских работ позволяет сделать вывод о том, что к концу прошлого столетия были все условия для формирования и структуризации накопленных знаний и опыта в области изучения медиадискурса, что привело к созданию отдельного научного направления. Другими словами, объём всех исследований в области изучения медиадискурса достиг той точки, что позволила произвести переход изучения данной области в новое научное направление – медиалингвистику, которая предлагает системный и комплексный подход к исследованию и изучению медиадискурса.

На данном этапе развития современного общества, основой которого становится производство, переосмысление и распространение смыслов, заключённых в передаваемой информации, в котором наиважнейшей силой и ресурсом является информация, и в котором также её производство и управление её становится культурным, идеологическим и маркетинговым проектом, ключевым дискурсом, претворяющим в жизнь движение человеческой мысли и формирующим концептуальную картину мира человека, становится такое явление как медиадискурс.

Большое значение в изучении языка СМИ и медиатекстов имеет исследование российского лингвиста Т. Г. Добросклонской. «Общую закономерность в эпоху тотальной информатизации общества составляет существование особого языка СМИ. Аккумулируя языковую, социальную и культурно-историческую память конкретных языков, он используется для производства текстов массовой коммуникации, приобретающих межнациональный характер». [9]

Базой понятия «медиадискурс» является изучение лингвистических и медийных характеристик конкретных подразделов массовой информации, то есть языка газет, радио, телевидения и особенностей медиаречи в Интернете. Анализ научных публикаций позволяет сделать вывод о

том, что в последнее время количество публикаций, посвященных проблемам анализа языков различных СМИ, равно, как и исследованию различных типов медиатекстов, растёт.

Специфика языка СМИ состоит во взаимовлиянии и взаимозаменяемости как вербальных, так и графических его компонентов: характеристики шрифта, наличие иллюстраций, использование различной цветовой палитры, качество бумаги, вёрстка – всё это очень сильно связано с лексическими выражениями в медиатекстах и объединяет всё в единое целое – синкретический язык прессы.

Вместе с важнейшими вербальным и медийным компонентами одним из базовых составляющих языка СМИ является когнитивно-идеологический компонент. Медиаязык представляет собой универсальную знаковую систему, формирующей образы и картину окружающего мира. Медиapsихологи утверждают, что именно картина мира, представленная в медиадискурсе, является важнейшим компонентом формирования субъективной картины мира отдельных индивидов. Не имея возможности самостоятельно переосмыслить и пережить большое количество событий, происходящих в мире, человеку приходится черпать свои знания об окружающем его мире через медиарепрезентации и медиаинтерпретации, представленные в СМИ, которые по природе своей отражают идеологию и культурную специфику тех, кто эти образы выстраивает. Являясь результатом речетворчества различных социальных и политических групп или национальных и культурных сообществ, медиаязык указывает на особый, специфический характер данных медиарепрезентаций и медиаинтерпретаций, который в свою очередь передаёт ту или иную идеологическую направленность или национально-культурный характер [9].

1.5 Когнитивный подход к изучению медиадискурса

К традиционному пониманию текста добавляются новые значения с развитием СМИ и медийных коммуникаций. Линейным и традиционным

подходом к рассмотрению текста было бы его описание как объединённая общим смыслом последовательность вербальных знаков, однако в медиалингвистике тексту придаются дополнительные объемность и многослойность. Как было указано в предыдущем разделе, вербальный и графический компонент совмещаются с медийным компонентом за счёт СМИ.

При исследовании медиатекстов применяется большое количество методов текстового анализа: методы системного и контент-анализа, дискурсивный анализ, а также социолингвистический и культурологический анализ. Это обусловлено междисциплинарной направленностью исследований медиаречи, так как медиатексты стали объектом исследования многих наук и областей знаний: лингвистики, социологии, психологии стилистики, культурологии, политологии, межкультурной коммуникации.

Всё большее внимание уделяется медиатекстам в контексте когнитивистики, основная задача которой заключается в соотнесении разнообразных языковых процессов с когнитивными процессами обработки языковых данных. Изучая язык как когнитивный инструмент для передачи, кодирования и обработки информации, когнитивисты также исследуют медиатексты в их связи с проблемами систематизации, категоризации и концептуализации, а также в связи с проблемой формирования языковой картины мира. Базовым объектом исследования в когнитивистике является концепт. Концепты, как уже указывалось выше, – это ментальные сущности, которые могут иметь или не иметь номинации в языке, отражающие культурные и национальные представления различных сообществ о мире. С помощью когнитивной лингвистики представляется возможным выявление значения и способов выражения самых разных концептов в медиадискурсе: участие высшего образования в социальной, культурной, политической и экономической жизни общества, его проблемы в данных сферах, пути их решения и дальнейшего развития – когнитивный анализ подобных злободневных тем позволяет понять в каком направлении складывается картина мира, касающаяся данной сферы. Таким образом, с точки зрения когнити-

вистики важное место занимает тематическая категоризация медиадискурса в целом, выраженная в устоявшемся наборе медиатем и отражающая культуро-специфичный характер медиаречи. Когнитивный подход к изучению медиадискурса делает возможным также ответить на один из главных вопросов о путях взаимодействия между реальной картиной мира и её представлением в медиаязыке, так как когнитивное познание и переосмысление реального мира находится в тесной взаимосвязи от медиапрезентаций и медиаинтерпретаций, производимых и распространяющихся посредством медиаязыка. Способ работы масс-медиа в большей степени включает в себя медиаинтерпретацию, комментирование и оценивание, которые влияют на создание специфической идеологической картины мира. Способность влияния медиаречи как на общественное, так и на индивидуальное восприятие реальности посредством концептов, несущих идеологическую окраску, и медиаинтерпретаций, которые отражают специфические ценности и системы отношений в большей степени свойственна новостным и информационно-аналитическим медиатекстам, характерные черты которых имеют также способность передавать идеологические оттенки в создании образов и смыслов. Даже поверхностное сопоставление новостных и аналитических текстов из разнообразных источников может вызвать чувство того, что каждый текст имеет свою специфическую тональность и звучание, что обосновано различиями в идейной подоснове.

В итоге, цель концептуального изучения медиадискурса состоит в том, чтобы проследить путь когнитивизации смысла концепта и записать его в формализованном семантическом языке. Анализ научных публикаций по теме концептуального анализа позволяет сделать вывод о том, что концептуальный анализ не является отдельным методом исследования концептов. Все исследования лишь объединены некой общей задачей, чего не сказать о путях её достижения, которые в массе своей весьма разнообразны. Общим также является исследование отдельных концептов или

концептуальных доменов, происходящих путём опредмечивания итогов когнитивного познания. Анализ лексикографических данных, что в настоящем исследовании являются медиатекстами, является ключевым компонентом исследования также и языковых данных, так как именно словарные источники дают возможность составить базовое представление о феномене и языковых средствах его передачи.

Выводы по первой главе

Исследование метафоры в последнее время приобретает все большую популярность и становится объектом внимания многих когнитивистов. Традиционно метафору определяют как перенос свойств одного предмета на другой по принципу сходства. По мнению Лакоффа и Джонсона метафора пронизывает всю нашу повседневную жизнь и проявляется не только в языке, но и в мышлении и действии, что подчеркивает ее универсальность.

Рассматривается формирование когнитивистики как отдельного направления в науке, базовые подходы к её пониманию, основные подходы к изучению концептов как базовых понятий когнитивистики, понятие концепта, фреймов и слотов, необходимые для метафорического моделирования.

Также нами рассматривается когнитивный подход к изучению метафоры как способу познания, категоризации, концептуализации, оценки и объяснения мира. Концептуальная метафора представляет собой совокупность нескольких метафорических моделей, которые являются лингвокогнитивным объединением ментальной схемы и ее репрезентаций в языке.

Далее мы рассматриваем подходы к изучению метафорических моделей и способы их анализа, описание метафорической модели, метафорическое развёртывание, функции концептуальных метафор, методика описания метафорических моделей. В когнитивной лингвистике при анализе метафорической модели медиадискурса определяется сфера-цель и сфера-

источник метафорической экспансии и используется последующее деление на фреймы, относящиеся к данной модели, каждый из которых понимается как фрагмент языковой картины мира. Каждый фрейм составляют типовые слоты, включающие часть фрейма, какой-либо аспект его конкретизации.

Важным стоит отметить, что рассматриваются подходы к изучению дискурса и медиадискурса в частности, а также понятие дискурса и медиадискурса, формирование медиалингвистики как науки и её базовые понятия подходы к изучению медиатекстов. Дискурс обладает динамичностью, вследствие чего он исследуется в текущем режиме и времени, по мере своего появления и развития. Медиадискурс, в свою очередь, понимается как речь участников медийного общения, выраженный, в нашем случае, посредством медиатекста статей англоязычных изданий, обладающих своими особыми функциями и стилистическими особенностями.

В заключительном параграфе мы фокусируемся на особенности медиатекстов, подходах к их исследованию и анализу, моделировании отображения действительности средствами СМИ и цели концептуального анализа медиатекстов.

2 ПРАКТИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ. ПЕРЕОСМЫСЛЕНИЕ ПРОБЛЕМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕРЕЗ МЕТАФОРЫ

За всю историю своего существования и развития высшее образование стало одним из базовых социальных институтов и интегрировалось не только в культурную и социальную, но также и в политическую и экономическую сферы человеческой деятельности. Во второй главе данной работы мы выделяем проблемные сферы, сопряжённых сфере высшего образования, чтобы выявить проблемы каждой из сфер, и дать оценку проблемам, представленным концептуальными метафорами, найденными в медиатекстах различных интернет-изданий.

2.1 Проблемные области высшего образования

Прежде чем переходить к непосредственно анализу метафорических моделей, относящихся, к высшему образованию, необходимо рассмотреть само понятие высшего образования с разных точек зрения для того, чтобы определить, какие метафорические модели со словосочетанием «higher education» следует принимать во внимание при анализе. Стоит понимать, что в понятие «высшее образование» могут входить такие понятия, как «университет», «институт», «преподаватели» и другие, относящиеся к данной сфере. Однако в основе лежит само понятие «высшее образование», которое и подлежит рассмотрению вместе с его содержанием. Это необходимо для понимания того, что, помимо самого высшего образования, будет учитываться как часть данного концептуального домена при анализе метафорических моделей.

В анализе участвуют 52 метафоры, описывающие проблемы высшего образования, найденные в публикациях интернет-издания the Economist за 2018-2019 годы. Данные метафоры были структурированы и разделены на четыре сферы человеческой жизни, которых касается высшее образование: политика, экономика, культура и социальная сфера.

Данная часть работы посвящена рассмотрению вопроса о том, как термин «высшее образование» был истолкован и получил свое значение в различных областях. Например, П. Скотт предлагает пять точек зрения на значение понятия высшего образования, а именно правовые, политические, социальные, экономические и культурные аспекты, что соответствует правовому, политическому, социальному, экономическому и культурному доменам [49]. Таким образом, по его мнению, несколько доменов могут быть объединены с целью толкования смысла высшего образования. Эти домены предоставляют нам средства построения и объяснения концепта «высшего образования», которые в некотором смысле отражают реальность высшего образования или того компонента, который является неотъемлемой частью высшего образования. В то же время эти области формируют то, как мы понимаем «высшее образование» – процесс ментального истолкования этой концептуальной области. За этим последует анализ некоторых концептуальных метафор, используемых при обсуждении концепции высшего образования. С точки зрения когнитивной лингвистики эти метафоры являются не только источником буквальных описаний «реальности», но и значимыми метафорами, с помощью которых мы осмысливаем «высшее образование» в нашем конкретном опыте мира. По словам Лакоффа и Джонсона, «метафора широко распространена в повседневной жизни, причем не только в языке, но и в мыслях и действиях. Наша обычная концептуальная система, в терминах которой мы одновременно мыслим и действуем, в своей основе метафорична». Наше понимание выражений, относящихся к высшему образованию и самому высшему образованию, является результатом сложного взаимодействия между данной информацией, контекстом, в котором это происходит, и знанием собеседников.

Следующая часть работы посвящена проблемным сферам, смежным со сферой высшего образования, через призму которых и будут рассматри-

ваться, классифицироваться и анализироваться метафоры, отражающие проблемы и встречающиеся в англоязычном медиапространстве.

Различные метафоры, относящиеся к значению высшего образования, являются результатом конкретного концептуального домена высшего образования, рассмотренной выше. К примеру, высшее образование как ключ, высшее образование как часть военных действий и др. – метафоры, которые будут рассмотрены в этой части исследования.

Высшее образование уже практически неотделимо от политической, социальной, культурной и экономической сфер, описанных нами ранее, так что это деление довольно условное, преследующее цель лишь показать, какое взаимное влияние высшее образование, политика, экономика, культура и социальная сфера оказывают друг на друга. Рассматривать каждую из сфер отдельно уже не представляется возможным, так как они глубоко интегрированы и смешаны.

2.2 Политические проблемы высшего образования

Политическая концептуальная область высшего образования и правовое значение высшего образования варьируются в разных странах. Политический смысл определяет, каким образом высшее образование должно участвовать в жизни общества в целом. Например, следует ли считать доступ к высшему образованию привилегией или правом; независимо от того, должно ли финансирование высшего образования быть обязанностью государства или должно быть предоставлено частными лицами, все эти элементы в определении высшего образования носят политический характер. Можно также привести доводы в пользу того, что различие между государственным и частным высшим образованием является политическим измерением высшего образования (помимо экономического). К примеру, высшее образование в Великобритании является кульминацией более широкой образовательной революции, которая набирает силу по меньшей мере уже 150 лет, начиная с введения обязательного образования в 1870 году.

Высшее образование в наше время перестало быть привилегией и правом социальных элит. Сегодня право на высшее образование уже не может ограничиваться элитарностью и способностью платить или учиться, а наоборот, открыто для всех, кто стремится к нему. Политическое значение высшего образования, по-видимому, движется в том же направлении. Высшее образование стало более доступным с увеличением числа государственных высших учебных заведений. Это согласуется с демократизацией и классификацией высшего образования таким образом, чтобы высшее образование было доступно всем и каждому, кто желает получить его. В сущности, это политическое значение высшего образования переосмысливает семантику высшего образования следующим образом: высшее образование как привилегированное и элитарное понятие или понятие «ограниченного доступа» теперь является правом и открыто для всех.

С изменением политического значения высшего образования, несомненно, изменится и характер высшего образования. Точно так же, как начальное (а также среднее) образование считается «универсальным», «высшее образование» может стать «универсальным» в том смысле, что каждый должен будет окончить ту или иную форму высшего образования по завершении своего среднего образования. Высшее образование может даже стать излишним, так же как более узкая категория «университетского образования» была вытеснена более широкой категорией «высшего образования» в 60-е годы по всему миру, потому что высшее образование было больше, чем просто университеты. Понятие «высшее образование» в настоящее время находится под угрозой замены каким-то новым термином, некоторые из которых, такие как «третичное образование», существуют уже некоторое время, а другие, такие как «непрерывное образование», являются сравнительно новыми. Этот семантический сдвиг в высшем образовании имеет и другие последствия, особенно для высших учебных заведений, таких как университеты. С политической точки зрения университеты больше не рассматриваются как оплот знаний, где царят академическая

безнаказанность и свобода. Университеты, институты, техникумы и политехнические институты объединяются в «высшее образование» и с дальнейшим дифференцированием университетов (колледжи, исследовательские университеты, частные университеты, кампусы) и увеличением числа таких учреждений, тем самым размывая их уникальность и элитное положение как ресурса высшего образования. «Высшее» образование может однажды стать эквивалентом «образования для пожилых людей» или «непрерывного обучения».

Еще одним политическим смыслом высшего образования является связь знаний, творчества и технологий с экономическим богатством и развитием и, следовательно, с национальным (политическим) выживанием. По словам П. Скотта, «страны больше не конкурируют, создавая флоты и бомбы. Вместо этого их сравнительный успех измеряется в количестве Нобелевских премий, индексов цитирования, рыночных патентов» [49]. Высшее образование обеспечивает нацию профессиональной и квалифицированной рабочей силой, необходимой для управления страной. Это особое «определение» высшего образования прочно укоренилось во время промышленной и производственной экспансии 80-х гг. Высшее образование повышает ценность человеческого капитала стран. В экономике знаний политическая концептуальная область высшего образования будет еще более важной в силу конкурентного характера экономики знаний.

Таким образом, высшее образование приобретает дополнительный смысловой аспект, являясь краеугольным камнем человеческого капитала стран, а институты знаний «переосмысливаются и, как ожидается, будут способствовать экономическому росту и технологическому капиталу/идее национального роста». В некотором смысле это политическое значение высшего образования приобрело свое значение в глобализованном мире. По мере того как мы становимся более осведомленными и имеем лучший доступ к информации во всем мире, все это легко сравнивать и осознавать нарушение баланса и пробелы в доступе к знаниям. В результате универ-

ситеты, как ключевые источники знаний, оказываются втянутыми в политику. Они причастны к дисбалансу, который угрожает стабильности нашего общества.

2.2.1 Когнитивная метафорическая модель «Высшее образование» – «Война»

Милитарные метафоры, к слову, относятся к политической сфере. Источником метафоры является когнитивная модель «Война», и его переход в сферу социальных отношений, источником которой является концепт «Высшее образование». Если брать глубже, то можно выделить также фрейм «Этапы войны». Автор произвёл перенос путём метафорической проекции концепта «Война» на концепт «Высшее образование», где источником является «a battleground over the limits of free speech», а целью «universities», что и уподобляет университеты полю битвы при помощи номинаций: *a battleground, a battlefield*. Учитывая серьёзность проблемы, описанной в метафоре – ограничение свободы слова – она является популяризаторской, так как привлекает внимание неподготовленных адресатов и передаёт необходимую идею того, что в университетах решаются не только академические и научные вопросы, но и те, которые напрямую влияют на свободу граждан:

And universities have become a battleground over the limits of free speech [51];

Higher education is about to become the next political battlefield [51].

Также высшие учебные заведения могут не только быть местом, но и участником сражения, активно участвуя в политической, правовой и социальной жизни общества, что достигнуто с помощью акциональных глаголов (*to fight, to battle, to accelerate battle*) при переходе из области «Война» в область «Высшее образование»:

Top Russian universities are accelerating their battle for the world's best researchers [51];

British Universities fight to keep the door open for international students [51];

U.S. universities battle a security storm in Congress [51].

С течением времени концептуальные области или домены смешались настолько, что уже практически невозможно отделить их друг от друга или увидеть в них их первоначальное значение и принадлежность к тому или иному домену, как со словами «aim», «target», «manoeuvring» или «strategy», изначально относящихся к домену «Война». Перенос из сферы «Война» в сферу «Высшее образование» производится с помощью таких лексических единиц, как акциональные глаголы: *to target*, *to aim*, *to manoeuvre*. Однако в публикациях довольно часто встречаются смешения или наложения данных концептуальных областей («Высшее образование» - «Война»). Через подобные «мёртвые» метафоры переосмысляются важнейшие проблемы оборота наркотиков, глобализации, интернационализации и привлечения иностранных студентов:

Buckingham University aims to be UK's 'first drug-free campus' [51];

Ninety per cent of Swedish higher education institutions believe a national higher education internationalisation strategy is needed, according to poll findings presented by the special investigator on internationalisation, Agneta Bladh, to the annual conference of the Association of Swedish Higher Education [51];

The landscape of French higher education is changing, and French universities are manoeuvring to capture more international limelight [51];

UK universities target Indian students with call for post-study visa [51].

Университет, являясь одним из основных социальных институтов, играет значительную роль как в сфере социальных, так и политических отношений. Рассматривая зарубежные издания, можно увидеть две основные точки зрения касательно университетов: консервативную и прогрессивную. Консервативная точка зрения, как правило, описывает университеты как непререкаемых авторитетов, «генераторов будущего процветания», прогрессивная же сомневается в авторитете высших учебных заведений. В

действительности большинство тех, кто имеет непосредственное отношение к высшему образованию, как то профессорско-преподавательский состав и студенты, имеют далеко не только консервативные точки зрения. В рассматриваемой метафоре источником является «left-wing bastions», целью «universities». Наблюдателю со стороны, вероятно, может показаться, что университеты – это «политически левые бастионы, в которых нет места для разнообразных политических взглядов». Это происходит по причине того, что многие СМИ сообщают о том, что современные университеты поддерживают политкорректность, которая иногда доходит до абсурда, однако в действительности, как и в любой другой профессиональной сфере, в сфере высшего образования есть место для различных политических взглядов, что и описывает метафора:

There is little evidence for the claim that universities are left-wing bastions where there is no room for diversity of political orientation [51].

Наряду с позитивным или нейтральным отношением к университетам и высшему образованию, метафоры так же могут формировать и негативное отношение к тому, что ими описывается. К примеру, «a posh university» включается в понятие «identikit background», что передаёт отношение избирателей к любому политику: необязательно разбираться в том, кто у власти, все политики – копии друг друга, а университет рассматривается как один из типичных пунктов их биографии:

Voters felt they had little in common with politicians who seemed to come with identikit backgrounds (a posh university and a spell in a think-tank) and identikit views (cosmopolitan liberalism) [51].

2.3 Социальные проблемы высшего образования

В большинстве современных демографических переписей уровень образования населения стал важной социально-демографической переменной. Это определяет высшее образование как первичные социальные институты. Высшее образование служит для определения и распределения

социальной роли посредством предоставления образования. Таким образом, высшее образование может определять социальный статус и становится определяющим фактором социальной стратификации. Таким образом, высшее образование придает социальную значимость тем, кто имеет его или определяет социальный класс.

Второе социальное значение высшего образования – это социальная реструктуризация, поскольку оно может исправить социальное неравенство, предоставив доступ тем, кто к нему не имеет доступа. Таким образом, высшее образование сочеталось с изменением социального статуса и экономической мобильностью (а также с индивидуальной самореализацией). Социальные значения высшего образования приобрели новые смыслы в связи с его ассоциацией с более широким доступом и возможностями для всех слоёв населения. Массовая система высшего образования становится активным агентом в производстве социальных изменений. Высшее образование не только может предоставить выпускникам прямые социальные преимущества, но и соответственно недостатки для тех, кто не получил высшего образования. Однако, как уже упоминалось ранее, социальное значение высшего образования напрямую связано с экономическим значением. Традиционно, высшее образование обеспечивает доступ к таким экономическим возможностям, как увеличение числа рабочих мест и повышение заработной платы. В обществе, основанном на знаниях, социально-экономическая связь может приобрести большее значение в том смысле, что высшее образование предоставляет основной «товар» (т. е. знания, технологии, инновации, услуги, ноу-хау) для торговли, а не для производства промышленных товаров или сельскохозяйственной продукции.

С точки зрения традиционной концепции высшего образования, социальная роль подготовки и обучения рабочей силы представляет собой линейную или последовательную взаимосвязь. В обществе, основанном на знаниях, обучение может быть уже не последовательным, а скорее модульным и непрерывным. Работа и образование взаимосвязаны – мы учим-

ся на работе. Есть «внутренние программы», и мы посылаем сотрудников на программы повышения квалификации. Модель такого высшего образования заключается в том, что за первоначальным опытом обучения следует период работы, затем мы возвращаемся к учебе (учебному отпуску), прежде чем снова вернуться к работе. Такие тенденции в области высшего образования и работы, вероятно, станут нормой, поскольку люди улучшают свои навыки и знания, меняют работу, меняют карьеру и требуют частого обновления знаний, умений, навыков. В этом отношении высшее образование в значительной степени стало частичной заменой труда в том смысле, что оно посягнуло на продолжительность трудовой жизни. Во-вторых, высшее образование также объясняет безработицу или недостаточную занятость; в том смысле, что очень многие люди теперь получают гораздо больше личного удовлетворения от своего участия в образовании, чем от своей работы. Именно через высшее образование они реализуют свой потенциал и меняют свою идентичность, а не через карьеру.

2.3.1 Когнитивная метафорическая модель «Высшее образование» – «Артефакт»

Общеизвестное понятие «социальный лифт» – это тоже метафора, причём артефактная, однако помимо лифта, есть и другие устройства и предметы, с помощью которых достигается социальная мобильность. Как особый вид инструмента или «Артефакта» можно рассматривать ключ, который используется для открытия и получения доступа. Такое выражение, как «университетское образование – это ключ к лучшему будущему», используется в данной концептуальной метафоре. В качестве дополнения к инструментальной метафоре ключевая метафора также является обоснованием того, почему правительство предоставляет высшее образование людям и почему люди стремятся получать высшее образование. Возможности трудоустройства и профессиональной карьеры доступны только при наличии соответствующего высшего образования. В обществе знаний эта кон-

кретная метафора может оказаться не слишком подходящей для высшего образования. Проблема заключается в том, что часть концептуальной сети, связанной с функциями «ключа», состоит в том, что существует замок, который держит ворота и двери закрытыми для тех, кто не имеет ключа. Таким образом, «ключ» характеризует элитарную концепцию «высшего образования» – ту, где высшее образование является привратником. Это антитезис общества знаний, где расширение возможностей образования и массовый набор учащихся становятся нормой. Правительства во всем мире стремятся обеспечить высшее образование как можно большему числу выпускников средних школ. Тем не менее, понятие «высшее образование» у привратника будет сохраняться в том смысле, что многие работодатели предоставляют различные схемы работнику с высшим образованием или без него. Такая политика и нормативные акты связаны с метафорой высшего образования как «ключевого» понятия. Отступление, конечно, заключается в том, что эта метафора может также создать ложное впечатление, что высшее образование открывает определенные двери, когда это уже не может быть правдой. Текущие данные по безработице среди выпускников являются для нас четким тому напоминанием. Это может породить недовольство и недовольство среди выпускников, и в результате «высшее образование» теряет часть своих статуты и привлекательности:

Higher Education is the key to Aboriginal empowerment [51];

For tens of thousands of students across the islands, the University of Hawai'i is the key to their futures [51];

Higher education has always been a key to socioeconomic mobility [51].

Встречается так же метафора высшего образования как особого инструмента, влияющего на различные факторы жизни:

University rankings as a tool for social impact [51].

Подобные метафоры, несмотря на частоту употребления, хорошо иллюстрируют пример классической концептуальной метафоры: область цели «great universities», входящая в сферу «Высшее образование» описыва-

ется областью источника «the engines» и «generators», входящей в сферу «Артефакты», при этом проводится параллель, которая как показывает позитивное отношение автора метафоры к высшему образованию, так и имеет прагматическое значение, позитивным образом формируя у адресатов консервативное отношение к университетам как к чему-то революционному и прогрессивному:

Governments realised that great universities were no longer just sources of cultural pride and finishing schools for the children of the well-off, but the engines of future prosperity—generators of human capital, of ideas and of innovative companies [51];

To identify which colleges are the best “engines of upward mobility”, Mr Chetty and his collaborators rank universities on their ability to move large numbers of students from the poorest 20% of the income distribution to the top 20% [51].

Данная метафора является примером наложением двух концептов, принадлежащих к одному домену: в домен «Наука» входит концепт «Образование», который содержит «universities» и «laboratories», которые в свою очередь могут быть также выделены из когнитивной метафорической модели «Артефакт». Мы понимаем, что лаборатории по своей природе нужны для проведения экспериментов, поэтому создается впечатление, что университеты это не закостеневшие учреждения, а учреждения, в которых проводятся исследования, разработка и поиск новых решений.

Universities are “laboratories for experimentation”, Justice Kennedy wrote [51].

2.3.2 Когнитивная метафорическая модель «Высшее образование» – «Человек»

Часто метафора принимает форму олицетворения, что передаётся при помощи акциональных глаголов, описывающих действия и явления, присущие человеку или группе людей, при этом можно выделить концеп-

туальную модель типа «Высшее образование» - «Человек». Таким образом, высшее образование может стремиться, бороться, страдать разными заболеваниями, вести переговоры что, будучи передано через концептуальную метафору, привлекает внимание к различным проблемам в сфере высшего образования, таким как: экологические катастрофы, инклюзивность образования и хорошее положение студентов и выпускников:

Universities are sleepwalking into a major environmental disaster, with the future of humanity at stake [51];

Elite universities strive for inclusivity – but only up to a point [51];

These are “an opportunity for the university to talk about what’s going on, so we’re not surprising the neighbours: where we’re building, what tickets can you get for an athletics event, to a cultural event, what kind of health programmes are available for the public,” Cooper says [51];

Hong Kong universities are walking a tightrope over student protests [51].

Также университеты могут вести себя не только как люди или группы людей, но и как живые организмы, что вызывает к эмоциям читателя и показывает целую систему (высшего образования) как близкое к адресату, имеющее свои чувства, эмоции, намерения и развивающееся по всем правилам развития живого организма. В данном случае такие слова как «want», «adapt», «thrive», «flourish» и «growth» показывают неподготовленность университетов к изменениям, их желание оказать поддержку своим «отпрыскам» и даже рост с течением какого-то времени:

Universities must adapt to constant change to thrive [51];

University of Waterloo wants its students to flourish [51];

From its humble beginnings of renting buildings to a \$1 billion expansion over the last decade, Liberty University's huge growth started after Jerry Falwell Senior's death and his son says it's not done yet [51].

Описывая университеты как живые организмы, следует выделить концептуальную область «Человек», в которую перенос концептуальной области «Высшее образование» происходит с помощью акциональных гла-

голов в составе фразеологизмов, привлекая внимание к проблеме того, что университеты закрывают глаза на некоторые вещи и критикуются за неосознанность:

Universities are turning blind eye to Chinese bullies [51];

Universities can no longer turn a blind eye to staff dating students [51];

American Universities must take a stand [51].

В данном случае автор описал ведущие университеты «привратниками элиты», что формирует негативное, пренебрежительное отношение к университетам, как к прислуге тех, кто находится выше по социальной лестнице, что намекает на то, что есть какие-то метафорические двери, через которые нужно пройти для продвижения выше:

America's premier universities, long the gatekeepers for the elite, have changed greatly since their days as glorified finishing schools for scions [51].

2.3.3 Когнитивная метафорическая модель «Высшее образование» – «Расовая сегрегация»

Либеральная точка зрения выражается в частности через метафору, описывающую высшее образование через призму социальных проблем, часто обсуждаемых в СМИ. В частности, в вопросах «культурного разнообразия». Высказывается популярная точка зрения и делается вывод, что высшее образование непрогрессивно. Подобные метафоры ярко выделены социально обусловленными целями, что и позволяет заявить об их популяризаторской функции:

Higher education is still a white man's world and, because of this, students of colour continue to feel the isolation and struggles of trying to live in it [51].

Образование, высшее ли, начальное или среднее, по сути своей не имеет национальности или расы, однако в контексте истории, в частности, США, с расовой сегрегацией и притеснением не белых рас в прошлом, снова и снова сталкивается с данными проблемами, что и выражается в

разделении образования на «белое» и «чёрное» и продолжает бесконечную гражданскую войну между Югом и Севером через СМИ. В данном случае перенос произведён с помощью прилагательного *black*. Проблема заключается в том, что началось отделение «образования для чёрных» от высшего образования в целом. Это может сказать о том, что расовые проблемы в западном мире – одни из самых злободневных и ключевых. В частности, это касается финансирования, поддержки, принятия и трудоустройства афро-американских студентов и выпускников:

Suppression of black political power was followed by less redistribution and investment in black education [51];

Black graduates are almost twice as likely to be unemployed as their white peers a year after leaving college [51];

There were plenty of reasons for black graduates to be worried about employment even before the pandemic and the latest eruption of racial tension [51].

2.4 Экономическая сфера и высшее образование

Особенности высшего образования в области экономики – это высшее образование как средство или инструмент экономической мобильности с точки зрения карьеры, профессии. Поскольку высшее образование дает человеку возможность получать экономические выгоды, то «разумно ожидать, что люди будут платить за высшее образование». Метафоры высшего образования как бизнеса являются следствием интеграции высшего образования в экономику. Именно модель высшего образования как бизнеса приходится оспаривать университетам. Академические программы могут быть одобрены только в том случае, если будет проведено исследование рынка – как с точки зрения наличия рынка для этой программы, так и с точки зрения наличия «marketability and employability» для выпускников таких программ.

Студенты также имеют большой выбор программ для зачисления и могут «shop around» для получения высшего образования по своему выбо-

ру в «educational fair» (смежное с «market fair»). С государственной точки зрения существует также международное экономическое значение высшего образования. Выше уже упоминался тот факт, что высшее образование увеличивает человеческий капитал государства, а высокообразованная рабочая сила обеспечивает государствам конкурентное преимущество. В некоторых странах высшее образование на протяжении десятилетий рассматривалось как сектор экономики, который генерирует иностранную валюту для госпромышленности и разрабатывалась стратегия превращения высшего образования в значимый сектор, приносящий доход.

2.4.1 Когнитивная метафорическая модель «Высшее образование» – «Бизнес»

В последнее время метафора бизнеса пронизывает также все аспекты человеческого общества. Коммерциализация очень заметна в дискурсе о высшем образовании. В частности, такие выражения, как «клиенты», «заботиться о качестве», «обзор рынка», «маркетинговые программы», вполне типичны в повседневной жизни. Если говорить более прямо, то экономика высшего образования как бы должна генерировать «доход», «зарабатывать», «предотвращать отток денег» и тому подобное. Метафорический перенос происходит при помощи номинаций: *business, money-making enterprise, customers, purchasers, market*, что и позволяет выделить когнитивную модель «Бизнес». В результате получается убедительный образ бизнеса, корпорации или рынка:

The higher-education mission remains the purpose, but do not confuse it with the practicality of survival or the ability of the institution to **continue** to deliver that service to the student (customer) [51];

As you would expect, students from England are the major “purchasers” in this market [51];

...higher education would be the largest industrial sector [51];

Higher education has become the new big business in a stunningly anti-competitive landscape [51];

I hate very much to use this analogy, but it's like running a business [51];

Anecdotal evidence abounds that many people inside higher education itself think of colleges as businesses [51];

It is not difficult to draw a bright line connecting the view of academic institutions as money-making enterprises with the readiness of Congress to eliminate longstanding tax benefits based on the idea of colleges and universities as charitable enterprises [51];

Finally, the economic squeeze for economic resources in higher education is breeding competition for those customers across the institutional landscape [51];

In the race to turn higher education into a market, we're ignoring lessons from history [51];

American Universities turned into corporation [51];

Don't turn students into customers – the US proves it's a recipe for disaster [51].

2.4.2 Когнитивная метафорическая модель «Высшее образование» – «Спорт»

Автор статьи проводит аналогию университетов со спортивными клубами, создавая тем самым рабочую, по его мнению, бизнес-стратегию для высших учебных заведений, т. к. и спорт уже стал частью бизнес сферы, что позволяет выделить новую когнитивную метафорическую модель «Спорт». Кроме моделирующей функции данная метафора так же несет популяризаторскую функцию, что помогает привлечь внимание неподготовленного читателя к острой проблеме интеграции бизнеса в процесс обучения, объясняя всё на более понятных примерах (аудитория спортивных изданий гораздо больше, чем аудитория научных и бизнес изданий). Так же необычным является графическая запись данной метафоры, пока-

зывающая незначительную, по мнению автора, разницу в роли и стратегии поведения преподавателей:

Universities are more like sports clubs than businesses [51].

Individual academics must also play their role – by entertaining the fans/students, playing for the team/department and, of course, taking each game/lecture/grant application as it comes [51];

Higher Education Is a Team Sport [51].

2.5 Проблемы культуры и высшего образования через призму метафоры

Высшее образование – это опыт, культурный и жизненный. Высшее образование предоставляет участникам не только личный индивидуальный опыт, но и высокий уровень интеллектуального багажа и ассоциаций, с уникальными традициями чтения лекций, наставничества, обсуждения, групповой работы, презентации, лабораторной отчетности, производственного обучения наряду с массовой библиотекой, электронным поиском.

Высшее образование само по себе увековечивает и сохраняет собственную культуру и традиции через учёный совет, структуру учреждений (с деканами, проректорами, ректорами – всё это свойственно высшему образованию). Таким образом, высшее образование можно определить как систематическое продвижение общей культуры. Высшее образование, как интеллектуально-культурная концепция, в основном является передачей совокупности тех знаний, что считаются ценным и важным для молодых умов общества. Академические круги и те, кто связан с университетом (профессора и академики), а также выпускники имеют культурное значение. Высшее образование как ритуал – это сохранение благопристойности и торжественности высшего образования и прием в это святилище или пространство высшего образования. Романтическое, интеллектуальное или культурное определение высшего образования в академическом смысле – стремление к знанию ради него самого; или альтруистическое стремление

к истине, по-видимому, отошло на задний план. Тем не менее, интеллектуальные и культурные преимущества или результаты высшего образования были бы связаны с более цивилизованным обществом (с соответствующими изменениями направлениях политики, этики и ценностей), поскольку больший процент населения получал бы высшее образование. В обществе знаний знание всё ещё может отойти на второй план перед экономикой. Университеты ранжируются по сравнительному успеху их выпускников в получении работы, потому что выпускники, которые не получают работу, рассматриваются как «неудачники», инвестиции, которые не окупились, как бы сильно их жизнь не обогатилась благодаря их студенческому опыту.

Цитируя говорящего, автор статьи записал пример эвфемистической метафоры. Используя классический библейский образ сокрытия постыдного «figleaf», автор переносит его в сферу «Высшее образование», формируя отрицательное отношение к политике приёма в один из сильнейших университетов мира, который в какой-то степени стал именем нарицательным для большинства населения любой страны, и в обыденном разговоре его могут перепутать с другим крупным университетом, т.о. можно предположить о наличии синекдохи, то есть переноса значения с части (Harvard) на все крупные университеты:

But a lawsuit filed in 2014 by Edward Blum says their share should be higher. Harvard's admissions policy is "a figleaf", he says, "to hide, dissemble and obfuscate racial balancing and quotas." [51]

Классической узнаваемой метафорой «башня из слоновой кости» описывают университеты и систему высшего образования как что-то непрочное, не вызывающее доверия или уже не оправдывающее ожиданий:

Cracks in the Ivory Tower: The Moral Mess of Higher Education [51];
Building the Ivory Tower: Universities and Metropolitan Development [51].

Описывая университеты, также даётся оценка их деятельности, и можно встретить метафоры, которые эмоционально сообщают о том, что некоторые из университетов бегут впереди, ведут новую политику обучения и являются источником вдохновения:

Flame University is emerging as torchbearer of excellence [51].

Однако оценочная характеристика данной метафоры может быть переосмыслена в контексте и уже использоваться для критики университетов в настоящий момент их развития, сравнивая с тем, что было раньше:

The public universities have lost the glory that it has historically enjoyed as intellectual torchbearer of the nation [51].

Также встречаются метафоры, описывающие высшее образование с точки зрения чувств тех, кто стремится к его получению из-за его элитарности и нужного подхода к обучению:

Lots of people who should know better claim that our [American] higher education system is 'the envy of the world', but it isn't the best by a long shot [51].

2.6 Методический аспект исследования

Разработка методики обучения иностранному языку посредством концептуальных метафор должна подчиняться алгоритму. Важным этапом в разработке обучающих упражнений является первоочередная алгоритмизация, которая заключается в процессе разработки и воплощения алгоритмов обучения. Иными словами, алгоритм заключается в последовательном проведении образовательных операций, каждая из которых имеет свою обучающую цель. Новая методика обучения основывается на специфичном алгоритме, который позволит продуктивно использовать её в дальнейшем. К примеру, такие методисты, как Гаучи, Лилеева и Шляхов определяют такой порядок обучения иностранному языку на основе концептуальных метафор:

- 1) выявление метафоры;

- 2) выявление значения метафоры;
- 3) выявление цели её использования.

Данный подход позволяет лишь обучить поиску метафор, пониманию их значений и контексты использования, однако при подобном подходе обучающиеся не понимают полное отношение буквального и метафорического различия [36].

Следующий алгоритм был предложен Гращенко:

- 1) обучение выявлению образного значения метафорической модели, чего можно достичь с помощью предъявления метафоры вне контекста, с буквальным значением;

- 2) объяснение буквального и метафорического значений через проведение параллели и поиска точек соприкосновения данных значений [8].

Данный подход положительно влияет на понимание иностранного языка с точки зрения взаимосвязи прямого и переносного значений. Хотя данный подход и может оказать положительное влияние на понимание различий между буквальным и образным значением, однако вся работа проводится преподавателем, который и определяет различия между значениями метафорической модели. Следовательно, обучающиеся не в полной степени могут овладеть умением выявлять метафоры в контекстах, определять их значение и цели, что в свою очередь может отрицательно сказаться на использовании метафор в продуктивной речи.

По словам Южанниковой, в процессе обучения иностранному языку посредством концептуальных метафор, обладающих более чем одним значением, обучающимся не рекомендуется просто механически запоминать их, а напротив, необходимо, чтобы они выработали умение самостоятельно понимать способ переноса значений и в дальнейшем использовали это в речи [30].

В ходе написания ВКР была разработана система упражнений, направленная не только на формирование коммуникативной компетенции, но и на развитие навыков критического мышления. Тематически все упраж-

нения связаны с теорией образности, проблемами высшего образования и медиадискурсом.

1. Упражнения, направленные на обучение пониманию концепта «метафора»:

What is the meaning of a «metaphor»?

Answer: It is a figurative comparison in which one idea is understood in terms of another.

Let's define literal meaning and figurative meaning.

Literal meaning

Original, basic meaning

Adam and Eve were clothed with fig leaves after the fall.

Figurative meaning

More imaginative meaning, in order to create a special effect

Harvard's admissions policy is "a fig leaf".

2. Упражнения, направленные на развитие критического мышления учеников:

There are five statements. What image of Higher Education can you see in each of them? Match the appropriate word with each statement. Write down the answer.

- | | |
|--|--------------|
| 1. Harvard's admissions policy is "a fig leaf". | Co-operation |
| 2. Higher Education is a team sport. | Consumers |
| 3. Higher Education has always been a key to socioeconomic mobility. | Porter |
| 4. Students from England are the major "purchasers" in this market. | Pretense |
| 5. America's premier universities are the gatekeepers for the elite. | Condition |

Упражнение можно использовать также для обучения определения коннотации, сформулировав задание иным образом:

There are five statements about the Higher Education. Write down whether you see a negative (N), a positive (P) or a neutral (N) image of the Higher Education.

- 1) Harvard's admissions policy is "a fig leaf".
- 2) Higher Education is a team sport.

- 3) Higher Education has always been a key to socioeconomic mobility.
- 4) Students from England are the major “purchasers” in this market.
- 5) America’s premier universities are the gatekeepers for the elite.

3. Упражнение, направленное на выбор правильного слова:

Fill in the gaps in the sentences. Use the words below.

Fig leaf, torchbearer, market, key, envy.

1) The public universities have lost the glory that it has historically enjoyed as intellectual _____ of the nation.

2) Lots of people who should know better claim that our [American] higher education system is ‘the _____ of the world’, but it isn’t the best by a long shot.

3) But a lawsuit filed in 2014 by Edward Blum says their share should be higher. Harvard’s admissions policy is “a _____”, he says, “to hide, dissemble and obfuscate racial balancing and quotas.”

4) In the race to turn higher education into a _____, we’re ignoring lessons from history.

5) For tens of thousands of students across the islands, the University of Hawai‘i is the _____ to their futures.

4. Упражнение, направленное на выделение проблемной области, к которой относится метафора:

There are four statements about the Higher Education. Define the area to which they are connected: politics (P), economics (E), culture (C) or social relations.

1) Higher education has always been a key to socioeconomic mobility.

2) Lots of people who should know better claim that our [American] higher education system is ‘the envy of the world’, but it isn’t the best by a long shot.

3) American Universities turned into corporations.

4) Higher education is about to become the next political battlefield.

Выводы по второй главе

В ходе исследования было проанализировано 52 метафорических высказывания, содержащие в себе проблемы высшего образования и найденные в статьях интернет-издания the Economist.

Проанализировав все найденные метафоры, нами было определено, какое количество метафор относится к той или иной проблемной сфере высшего образования. Так, к социальной сфере относится 19 метафор, к политической сфере относится 10 метафор, к экономической сфере относится 10 метафор, к культурной сфере относится 3 метафоры. Данные анализа наглядно представлены в виде диаграммы (Рисунок 3)

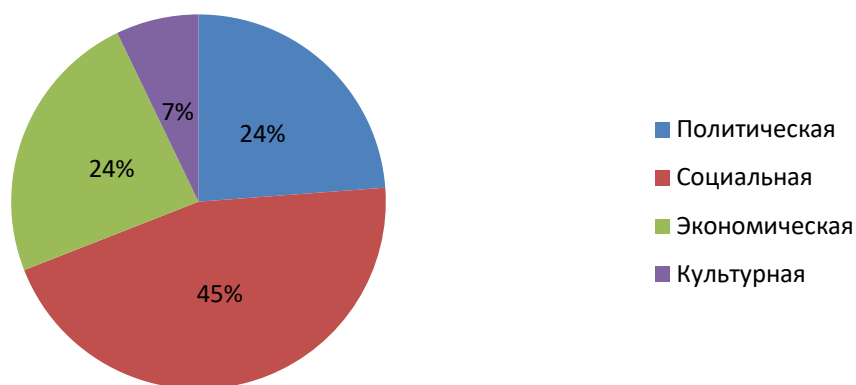


Рисунок 3 – Количество метафор высшего образования по сферам

Структурирование и анализ метафорических моделей по принципу принадлежности к той или иной сфере человеческой жизни позволил установить, что наибольшей продуктивностью при переосмыслении и отражении проблем высшего образования является социальная сфера, второе место делят между собой политическая и экономическая сферы, на последнем же месте культурная сфера.

Высшее образование – один из первичных социальных институтов, служащих для определения и распределения социальной роли посредством предоставления образования, а также для социальной реструктуризации, поскольку оно может исправить социальное неравенство, предоставив доступ тем, кто к нему не имеет доступа. Таким образом, высшее образование сочетается с изменением социального статуса и экономической мобильно-

стью (а также с индивидуальной самореализацией). Выводом может служить то, что высшее образование, несмотря на интегрированность в разные сферы человеческой жизни на современном этапе его развития, остаётся таким же базовым и стабильным институтом социальной мобильности. Однако оно также связано и с другими сферами: политической, определяя каким образом высшее образование участвует в жизни общества в целом, связь знаний, творчества и технологий с экономическим богатством и развитием и, следовательно, с политическим выживанием и становится краеугольным камнем человеческого капитала стран, а институты знаний переосмысливаются и, как ожидается, будут способствовать экономическому росту и технологическому капиталу/идее роста, что, в свою очередь, напрямую связано с экономической сферой, в которой высшее образование должно генерировать «доход», «зарабатывать», «предотвращать отток денег» и «привлекать клиентов», а также метафоры высшего образования как бизнеса являются следствием экономического значения высшего образования.

Каждой представленной в работе метафоре была дана оценочная характеристика. Из всех метафорических выражений 22 имеют отрицательную коннотацию, 18 – положительную и 12 – нейтральную. Данные представлены в виде диаграммы (Рисунок 4).



Рисунок 4 – Оценочный смысл метафорических выражений

Так, к метафорам с положительной коннотацией можно отнести такие примеры: *colleges are the best “engines of upward mobility”, Universities are “laboratories for experimentation”, the University of Hawai‘i is the key to their futures*; с отрицательной коннотацией: *Harvard’s admissions policy is “a figleaf”, identikit backgrounds (a posh university and a spell in a think-tank), Higher education is still a white man’s world, universities are left-wing bastions*; с нейтральной коннотацией: *colleges as businesses, academic institutions as money-making enterprises, for the university to talk about*.

Исходя из статистических данных данного исследования вывод о том, что в данной выборке преобладают метафоры, обладающие отрицательной коннотацией. Это говорит о стремлении СМИ привлечь внимание к проблемам высшего образования, создав его отрицательный образ, указывая на такие важные проблемы, как: свобода слова, расовые притеснения и обесценивание высшего образования. Однако высшее образование также описывается в положительном ключе: как то, что стремится к изменениям, адаптируется, не остаётся чем-то закостеневшим и активно участвует в социальной и политической жизни общества. Метафоры, имеющие нейтральную оценку проблем высшего образования, лишь отражают и представляют объективную оценку происходящему в данной сфере.

Нами также был проведён анализ того, за счёт каких лексических единиц был осуществлён метафорический перенос. Были получены следующие данные: 25 номинаций, 20 акциональных глаголов, 4 глагола состояния и 3 прилагательных. Также были проанализированы функции метафор по классификации А. П. Чудинова [32]. Данные исследования представлены ниже в виде диаграммы (Рисунки 5, 6).



Рисунок 5 – Лексические единицы, участвующие в метафорическом переносе

Данное исследование иллюстрирует преобладание номинаций в переосмыслении и отражении проблем высшего образования. Второе место в данном исследовании занимают акциональные глаголы, характеризующие высшее образование как что-то живое, имеющие свои желания, трудности и пути решения различных проблем (*to deliver, to breed, to play, to fight, to accelerate*).

Акцент в данной работе был сделан на трёх функциях концептуальных метафор, а именно: прагматической, и её эмотивной разновидности, коммуникативной, и её эвфемистической и популяризаторской разновидности, и когнитивной, и её моделирующей и номинативно-оценочной разновидности. Прагматическая функция является средством развития удобного для адресанта мировосприятия у адресата и создания нужной картины мира. Коммуникативная функция позволяет передавать информацию в более удобной для адресата форме. Когнитивная функция рассматривается как способ мышления, средство постижения, рубрикации, представления и оценки какого-то фрагмента действительности при помощи сценариев, фреймов и слотов, относящихся к совершенно иной понятийной области. Были получены следующие данные по функциям, которые несут когнитивные метафоры в выборке: 23 метафоры несут эмотивную функцию, 13 метафор несут моделирующую функцию, 7 метафор несут популяризаторскую функцию, 6 метафор несут номинативно-оценочную функцию и 1 метафора несёт эвфемистическую функцию.

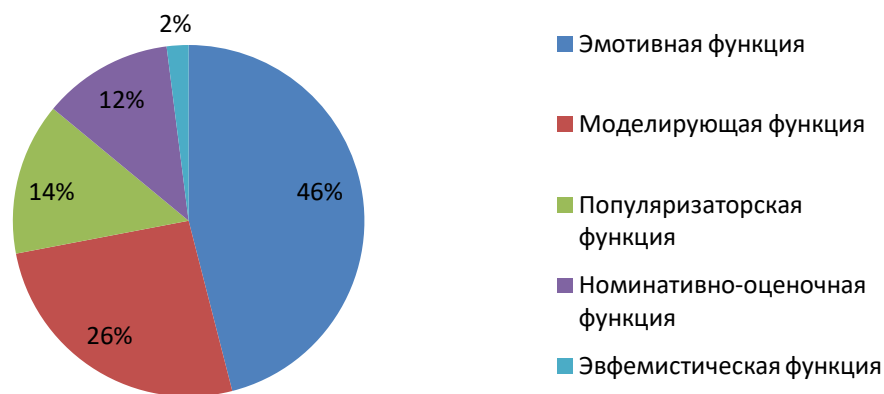


Рисунок 6 – Функции метафор в выборке

Рассматривая данные анализа через функции концептуальных метафор, предложенные А. П. Чудиновым, можно сделать вывод, что большую часть выборки составляют номинативные метафоры, несущие эмотивную функцию, использующаяся для воздействия на эмоционально-волевую сферу адресата и создания соответствующего отношения к высшему образованию: *Higher education is still a white man's world*. Второе место занимают метафоры, несущие моделирующую функцию, что позволяет создать модель высшего образования при помощи системы концептов, относящейся к совершенно иной понятийной области. В результате этого переосмысляются проблемы высшего образования, которые требуют осознания, и представляются как нечто хорошо знакомое, для чего уже существует готовая оценка: *academic institutions as money-making enterprises*.

Графики, представленные выше, иллюстрируют тот факт, что основой для метафорического переноса служат акциональные глаголы, номинации, глаголы состояния и прилагательные. Стоит отметить, что подавляющее большинство метафор направлено на формирование определённой оценки проблемам высшего образования, взывая к чувствам реципиентов. Благодаря перечисленным средствам создаётся как положительный, так и отрицательный образ высшего образования, где в нашем случае наблюдается преобладание метафорических образов с отрицательной оценкой. Таким образом, в данной выборке проблемы высшего образования представлены в негативном свете, что позволяет сделать вывод о том, что нынеш-

няя система высшего образования имеет проблемы, с которыми оно справиться не в состоянии. Также стоит отметить, что в сравнении с метафорами с положительной и нейтральной оценкой количество метафор с негативной оценкой превалирует, что объясняется переходным статусом высшего образования, так как значение знаний возрастает, однако статус высшего образования как отдельного института понижается.

Мы также распределили метафоры по когнитивным метафорическим моделям. Из 45 метафорических моделей, которые возможно было объединить в отдельные фреймы 11 относятся к метафорической модели «Бизнес», 10 метафор в метафорических моделях «Война» и «Человек», 7 метафор в метафорической модели «Артефакт», 4 метафоры в метафорической модели «Расовая сегрегация» и 3 метафоры в метафорической модели «Спорт». Данные представлены в диаграмме, приведённой ниже (Рисунок 7):



Рисунок 7 – Когнитивные метафорические модели

Большинство данных метафор были произведены посредством переноса номинаций из одной концептуальной сферы в другую, однако также в процессе метафорического наложения участвовали акциональные глаголы и прилагательные, с количественными и статистическими данными по которым можно ознакомиться выше (Рисунок 5). Анализ количества метафорических моделей и их распределение по фреймам позволяет сделать вывод о том, что, хотя большинство метафорических моделей и принадлежат проблемам социального характера (Рисунок 3), однако второе место делят проблемы политического и экономического характера, о чём и говорит

статистический анализ – большинство метафорических моделей, возможных для группирования, находятся в сфере экономических отношений, а именно во фрейме «Бизнес» (11), что передано как с помощью номинаций: *money-making enterprises, customers, corporations, businesses*, так и с помощью акциональных глаголов: *to deliver a service, to breed competition, to run a business*. Далее идут фреймы «Война» (10), перенос в который также произведён с помощью номинаций: *a battleground, a battlefield, bastions* и с помощью акциональных глаголов: *to battle, to fight, to accelerate battle*, и «Человек» (10), где основой переноса послужили акциональные глаголы и фразеологизмы: *to turn a blind eye, to sleepwalk, to talk*, что может служить доказательством того, что высшее образование уже перестало быть только социальным институтом, и испытывает как социальные, так и экономические и политические проблемы различного характера на данном этапе своего развития.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальной проблемой когнитивистики на сегодняшний день является исследование того, каким образом происходит переосмысление проблем в медиадискурсе, роль которого с развитием цифровых технологий в формировании картины мира возрастает. Метафоры в медиатекстах и языке СМИ при переосмыслении проблем, в частности, высшего образования, представляют привлекающий особый научный интерес, так как исследований в данной области проводится сравнительно меньше, чем в других, более классических направлениях лингвистики.

Целью данной работы является определение роли метафор в переосмыслении проблем высшего образования в медиадискурсе. Для достижения поставленной цели нами был описан теоретический материал, были рассмотрены основные понятия, выделены проблемные сферы человеческой деятельности, через которые отражаются проблемы высшего образования, выявлены способы метафорического переноса, а также исследована оценочная характеристика проблем высшего образования, отражённые в концептуальных метафорах, представленных в текстах интернет-изданий.

На основе полученных результатов были сделаны следующие выводы:

1. В создании образов продуктивным средством является метафора. В медиатекстах используются как традиционные метафоры, чтобы передать уже закреплённый образ, так и изобретают новые авторские, чтобы акцентировать внимание аудитории на новой или необходимой идее. Метафора также является экономичным средством создания образности, так как она позволяет ёмко представить ту или иную идею.

2. Основная масса метафор в данном исследовании несут прагматическую и когнитивную функции, их эмотивную и моделирующую разновидности. При этом создаётся образ, благодаря которому отражается ми-

ровосприятие и передаётся смысловой оттенок, влияющий на формировании оценки.

3. В основе проанализированных в исследовании метафор лежат следующие лексические единицы: номинации, акциональные глаголы, глаголы состояния и прилагательные. Согласно проведённому анализу, номинации являются наиболее распространёнными при образовании когнитивных метафорических моделей. Перечисленные средства представляют основу для метафорического переноса в данном исследовании.

4. В ходе анализа метафор, отражающих проблемы высшего образования, были выделены четыре сферы, в которых эти проблемы раскрыты, а именно: политическая, экономическая, культурная и социальная сферы.

5. Большая часть проблем, выявленных в данном исследовании и выраженных метафорами, составляют проблемы социальной сферы, что закрепляет положение высшего образования в системе базовых социальных институтов.

6. Исходя из представленной статистики коннотативных значений метафор, можно сделать вывод о том, что большинство метафор данной выборки имеют негативную оценку. Это позволяет говорить о том, что высшее образование на настоящем этапе своего развития сталкивается с некоторыми проблемами, которые не может решить.

7. Согласно анализу концептуальных областей смыслообразования, самыми продуктивными в изученной выборке являются «Бизнес», «Война» и «Человек», что служит основанием для вывода о том, что на современном этапе развития высшего образования оно сталкивается не только с проблемами социального характера, но и с проблемами, касающимися политики и экономики.

8. Исходя из полученных результатов, можно утверждать, что цель работы достигнута. Для переосмысления проблем высшего образования в медиадискурсе используются когнитивные метафорические модели, которые с одной стороны помогают переосмыслить существующие проблемы

высшего образования, с другой стороны являются средством отражения картины мира представителей определённой культуры. Для кого-то высшее образование остаётся непререкаемым авторитетом и чем-то революционным, для других же оно стало отдельным видом бизнеса, относящемуся к студентам как к клиентам, остальные же выражают точку зрения, что высшее образование – закостенелый и провалившийся социальный институт, в котором нет места разным точкам зрения. Каждая из точек зрения подробно описана в представленном анализе когнитивных метафорических моделей.

9) Практическая значимость работы заключается в том, что выявленные метафоры могут быть задействованы как в лексико-грамматических упражнениях на уроках английского языка, так и использованы в упражнениях, направленных на развитие критического мышления учеников.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Арутюнова Н.Д. Метафора и дискурс / Теория метафоры. – М.: Прогресс, 1990. – 5–33 с.
2. Баранов А.Н. Постулаты когнитивной семантики / А.Н Баранов, Д.О. Добровольский Когнитивные исследования в языковедении и зарубежной психологии. – Барнаул, 2001.
3. Баранов А.Н. Воскрешение метафоры / Баранов А.Н., Караулов Ю.Н. Словарь русских политических метафор. – М.: Прогресс, 2018. – 351 с.
4. Болдырев Н.Н. Когнитивная семантика. – Тамбов, 2000. – 123 с.
5. Будаев Э.В. Метафора в политическом интердискурсе / Будаев Э.В., Чудинов А. П. – Екатеринбург, 2006. – 325 с.
6. Вежбицкая А. Язык, культура, познание. – М.: Рус. словари, 1996. – 416 с.
7. Гаучи О.В. Роль метафоры в дискурсе обучаемого: автореф. дис. канд. пед. наук. – М., 2007. – 22 с.
8. Гращенко Н.В. Идиоматика и метафорика в семантическом поле «интеллектуальная деятельность» и их интерпретации в иноязычной аудитории / Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – №11-2. – С. 162-167.
9. Добросклонская Т. Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ / Т. Г. Добросклонская. – М.: Флинта, 2008. – 263 с. – ISBN: 978-5-9765-0273-4.
10. Демьянков В.З. Когнитивная лингвистика как разновидность интерпретирующего подхода // Вопросы языкознания / ред. Э.К.Лавошникова. – М.: Прогресс, 1994. – № 4. – с. 17-33.

11. Дэвидсон Д. Что означают метафоры / Теория метафоры. – М.: Луч, 1990 – с. 173-193.
12. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
13. Колшанский Г.В. Объективная картина мира в познании и языке. – М.: УРСС, 2005. – 128 с.
14. Кубрякова Е.С. О контурах новой парадигмы знания в лингвистике / Структура и семантика художественного текста. – М.: Прогресс, 1996. – С. 186–197.
15. Кубрякова Е.С. Краткий словарь когнитивных терминов. – М.: Прогресс, 1996. – 245 с.
16. Кубрякова Е.С. Семантика в когнитивной лингвистике. – Москва, 1999. – Т. 58. – № 5-6.
17. Лакофф Дж. Метафоры, которыми мы живем / Дж. Лакофф, М. Джонсон / Теория метафоры. – Москва, 1990. – С. 387-415
18. Лакофф Дж. Метафоры, которыми мы живем / Дж. Лакофф, М. Джонсон / Теория метафоры. – М.: Эдиториал УРСС, 2004 г. – 256 с.
19. Лакофф Дж., Джонсон М., Метафоры, которыми мы живем / Лакофф Дж., Джонсон М. – М.: Издательство ЛКИ, 2008 г., 198с.
20. Лилеева А.Г. Опыт интерпретации произведений современной русской литературы на занятиях РКИ (Михаил Шишкин «Венерин волос»). – Москва, 2015. – №1. – С. 76-81.
21. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. – 2-е изд., доп. – М.: Большая рос. энцикл., 2002. – 709 с.
22. Лосев А.Ф., Философия имени. – М.: МГУ, 1990 г., – 234с.
23. Мак Кормак Э., Когнитивная теория метафоры / Теория метафоры. – М.: Прогресс, 1990 г., – с. 358-386.

24. Маслова В.А. Введение в когнитивную лингвистику. – М.: Флинта, Наука, 2004. – 294 с.
25. Пименова М.В. Политическая концептуальная система / Политическая лингвистика. – 2010. – № 2 (32). – С. 47–57.
26. Попова З.Д. Введение в когнитивную лингвистику: учебное пособие / Попова З.Д., И.А. Стернин, В.И. Карасик, М.В. Пименова ; отв. ред. М. В. Пименова. – М.: Кемерово: Комплекс «Графика», 2004. – 146 с.
27. Прокопьева А.А. Сопоставительное исследование метафорических моделей в русскоязычных и англоязычных романах В.В. Набокова : дис. кандид. филол. наук : 27.03.06 / Прокопьева Анастасия Александровна ; науч. рук. А. П. Чудинов ; УрГПУ. – Екатеринбург, 2006. – 260 с.
28. Рахилина Е.В. О тенденциях в развитии когнитивной семантики. – 2000. – № 3. – С. 3–10.
29. Скребцова Т.Г. Когнитивная лингвистика. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2011 г. – 256 с
30. Тен ван Дейк. Язык. Познание. Коммуникация. – М.: Прогресс, 1989. – 256 с.
31. Чарыкова О.Н. Основы теории языка и коммуникации. – М.: Флинта, 2012. – 312 с.
32. Чудинов А.П. Россия в метафорическом зеркале: когнитивное исследование политической метафоры (1991-2000). – Екатеринбург, 2001. – 238 с.
33. Чудинов А.П. Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации. – Екатеринбург, 2003. – 248 с.
34. Чудинов А.П., Политическая лингвистика. – М.: Наука: Флинта, 2008. –240с.

35. Шляхов В.И. Методика преподавания РКИ в прошлом, настоящем и будущем / Русский язык за рубежом. – 2011. – №1 (224). – С. 18-24.
36. Южанникова М.А. Стилистические приёмы двусмысленности как практический материал в преподавании русского языка как иностранного. – 2012. – №12. – 52-57 с.
37. Black M. More about metaphor. – Cambridge: Cambridge University Press, 1993. – P. 19-41.
38. Gibbs R.W. Jr. Bodily action and metaphorical meaning / Gibbs R.W. Jr., Wilson N.L. – Fall, 2002, – p. 524-540.
39. Grady J. Foundations of Meaning: Primary Metaphors and Primary Stress. – 1997. – 306 p.
40. Gudavičius A. Etnolingvistika Šiauliai / Etnolingvistika. – Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla, 2007. – 187 p.
41. Gudavičius A. Etnolingvistika Šiauliai / Etnolingvistika. – Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla, 2009. – 356 p.
42. Fauconnier G. Conceptual Integration Networks / Fauconnier G., Turner M. –1998. – p. 133-187.
43. Fauconnier G. Mental spaces: conceptual integration networks / Fauconnier G., Turner M. Cognitive linguistics: basic readings. – 2006. – p. 303-371.
44. Kövecses Z. Metaphor in Culture. – Cambridge: Cambridge University Press, 2005. – 221 p.
45. Lakoff G. Metaphors We Live By / G. Lakoff, M. Johnson. – Chicago: University of Chicago Press, 1980. – p. 142.
46. Lakoff G. Women, fire, and dangerous things: what categories reveal about the mind. – London, 1987. – 632 p.

47. Papaurėlytė-Klovienė S. Lingvistinės kultūrologijos bruožai. – Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla, 2007. – 401 p.
48. Ritchie D. Metaphors in Conversational Context: Toward a Connectivity / Theory of Metaphor Interpretation. – 2004. – 265-287 p.
49. Scott P. New Meanings of Higher Education. – 2000. – p. 32.
50. Vaičėnienė, J. Lithuanian Literature in English (1990–2009): What, Who, by Whom?. – 2010. – 190 p.
51. Новостной сайт The Economist: официальный сайт. – Великобритания. – Обновляется в течение суток. – URL : <http://www.economist.com/> (дата обращения 20.06.2020).

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Метафоры, проанализированные в исследовании:

1. And universities have become a battleground over the limits of free speech [51];
2. Higher education is about to become the next political battlefield [51];
3. Top Russian universities are accelerating their battle for the world's best researchers [51];
4. British Universities fight to keep the door open for international students [51];
5. U.S. universities battle a security storm in Congress [51];
6. Buckingham University aims to be UK's 'first drug-free campus' [51];
7. Ninety per cent of Swedish higher education institutions believe a national higher education internationalisation strategy is needed, according to poll findings presented by the special investigator on internationalisation, Agneta Bladh, to the annual conference of the Association of Swedish Higher Education [51];
8. The landscape of French higher education is changing, and French universities are manoeuvring to capture more international limelight [51];
9. UK universities target Indian students with call for post-study visa [51];
10. Voters felt they had little in common with politicians who seemed to come with identikit backgrounds (a posh university and a spell in a think-tank) and identikit views (cosmopolitan liberalism) [51];
11. Higher Education is the key to Aboriginal empowerment [51];
12. For tens of thousands of students across the islands, the University of Hawai'i is the key to their futures [51];
13. Higher education has always been a key to socioeconomic mobility [51];
14. University rankings as a tool for social impact [51];
15. America's premier universities, long the gatekeepers for the elite, have changed greatly since their days as glorified finishing schools for scions [51];

16. Universities are sleepwalking into a major environmental disaster, with the future of humanity at stake [51];
17. Elite universities strive for inclusivity – but only up to a point [51];
18. These are “an opportunity for the university to talk about what’s going on, so we’re not surprising the neighbours: where we’re building, what tickets can you get for an athletics event, to a cultural event, what kind of health programmes are available for the public,” Cooper says [51];
19. Hong Kong universities are walking a tightrope over student protests [51];
20. Universities must adapt to constant change to thrive [51];
21. University of Waterloo wants its students to flourish [51];
22. From its humble beginnings of renting buildings to a \$1 billion expansion over the last decade, Liberty University's huge growth started after Jerry Falwell Senior's death and his son says it's not done yet [51];
23. Universities are turning blind eye to Chinese bullies [51];
24. Universities can no longer turn a blind eye to staff dating students [51];
25. American Universities must take a stand [51];
26. Governments realised that great universities were no longer just sources of cultural pride and finishing schools for the children of the well-off, but the engines of future prosperity—generators of human capital, of ideas and of innovative companies [51];
27. To identify which colleges are the best “engines of upward mobility”, Mr Chetty and his collaborators rank universities on their ability to move large numbers of students from the poorest 20% of the income distribution to the top 20% [51];
28. There is little evidence for the claim that universities are left-wing bastions where there is no room for diversity of political orientation [51];
29. Higher education is still a white man’s world and, because of this, students of colour continue to feel the isolation and struggles of trying to live in it [51];

30. Suppression of black political power was followed by less redistribution and investment in black education [51];

31. Black graduates are almost twice as likely to be unemployed as their white peers a year after leaving college [51];

32. There were plenty of reasons for black graduates to be worried about employment even before the pandemic and the latest eruption of racial tension [51];

33. The higher-education mission remains the purpose, but do not confuse it with the practicality of survival or the ability of the institution to continue to deliver that service to the student (customer) [51];

34. As you would expect, students from England are the major “purchasers” in this market [51];

35. Higher education would be the largest industrial sector [51];

36. Higher education has become the new big business in a stunningly anti-competitive landscape [51];

37. I hate very much to use this analogy, but it’s like running a business [51];

38. Anecdotal evidence abounds that many people inside higher education itself think of colleges as businesses [51];

39. It is not difficult to draw a bright line connecting the view of academic institutions as money-making enterprises with the readiness of Congress to eliminate longstanding tax benefits based on the idea of colleges and universities as charitable enterprises [51];

40. Finally, the economic squeeze for economic resources in higher education is breeding competition for those customers across the institutional landscape [51];

41. In the race to turn higher education into a market, we’re ignoring lessons from history [51];

42. American Universities turned into corporation [51];

43. Don't turn students into customers – the US proves it's a recipe for disaster [51].
44. Universities are more like sports clubs than businesses [51];
45. Individual academics must also play their role – by entertaining the fans/students, playing for the team/department and, of course, taking each game/lecture/grant application as it comes [51];
46. Higher Education Is a Team Sport [51];
47. But a lawsuit filed in 2014 by Edward Blum says their share should be higher. Harvard's admissions policy is "a figleaf", he says, "to hide, dissemble and obfuscate racial balancing and quotas." [51];
48. Cracks in the Ivory Tower: The Moral Mess of Higher Education [51];
49. Building the Ivory Tower: Universities and Metropolitan Development [51];
50. Flame University is emerging as torchbearer of excellence [51];
51. The public universities have lost the glory that it has historically enjoyed as intellectual torchbearer of the nation [51];
52. Lots of people who should know better claim that our [American] higher education system is 'the envy of the world', but it isn't the best by a long shot [51].