

0. 785092

На правах рукописи



Тулусина Елена Антоновна

**РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ
КОНЦЕПТОВ «LERNEN» И «УЧЕБА»
В НЕМЕЦКОЙ И РУССКОЙ
ЯЗЫКОВЫХ КАРТИНАХ МИРА**

Специальность 10.02.20 – сравнительно-историческое,
типологическое и сопоставительное языкознание

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата филологических наук

Казань – 2010

Работа выполнена на кафедре контрастной лингвистики и лингводидактики государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет»

Научный руководитель – доктор филологических наук, профессор
Садыкова Аида Гумеровна

Официальные оппоненты: доктор филологических наук, профессор
Бочина Татьяна Геннадьевна

кандидат филологических наук, доцент
Ахметзянова Гульсина Римовна

Ведущая организация – ГОУ ВПО «Казанский государственный аграрный университет»

Защита состоится «18» ноября в 10 часов на заседании диссертационного совета Д 212.078.03 по защите докторских и кандидатских диссертаций при государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет» по адресу: 420021, г. Казань, ул. Татарстан, 2.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет».

Электронная версия автореферата размещена на официальном сайте ГОУ ВПО «Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет» «18» октября 2010 г.

Режим доступа: <http://www.tggpu.ru>.

Автореферат разослан « 16 » октября 2010 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета
кандидат филологических наук,
профессор



НАУЧНАЯ БИБЛИОТЕКА КГУ



0000729983

Р.Г. Мухаметдинова

Общая характеристика работы

Настоящее диссертационное исследование, выполненное на стыке нескольких лингвистических дисциплин: когнитивной лингвистики, теории дискурса, лингвокультурологии и контрастивной лингвистики, посвящено изучению концептов «Lernen» и «Учеба» через детальное рассмотрение их теоретических, этимологических, семантических и когнитивно-дискурсивных особенностей в немецком и русском языках. Образование, являясь для любого современного социума одной из основополагающих ценностей, обладает национальной спецификой, является зеркалом, в котором отражаются социальные, правовые и культурные стороны жизни народов. Обращение к изучению сложной системы познавательного и духовно-нравственного измерений языковой картины мира крупнейших европейских социумов – Германии и России – продиктовано рядом причин. Во-первых, Россия и Германия в силу ряда исторических причин состоят в отношениях длительного интеркультурного диалога, который способствовал установлению межнациональных контактов в разных областях: образовании, искусстве, литературе и т.п. Во-вторых, история развития данных социумов позволяет говорить, что они обладают как общими чертами в социальном, экономическом, политическом устройствах, так и этнографической самобытностью в экономической, политической, культурной и других сферах. В-третьих, с лингвистической точки зрения русский и немецкий языки представляют собой флективные типы языков, но при этом русский язык тяготеет к синтетическому, а немецкий язык – к аналитическому типу, что обуславливает различия в их устройстве, в частности в их лексико-семантических системах. Таким образом, обращение к материалам двух языков позволит выявить общие и различные черты в функционировании концептов «Lernen» и «Учеба» в немецком и русском языках.

В последнее время в обществе четко актуализируется потребность личности учиться в течение всей жизни (*lebenslanges Lernen*), однако существует период жизни, когда учеба выходит на первый план и становится ведущей деятельностью человека – школьный возраст. На данном этапе в рамках учебной деятельности происходит усвоение основ социального опыта, формируются основные теоретические понятия, что находит свое отражение в языке, поэтому в реферируемом исследовании в качестве основного был выбран именно школьный период обучения.

Актуальность исследования заключается, во-первых, в необходимости исследования лексики в ракурсе представления ею культурных ценностей, поскольку язык фиксирует систему представлений о мире и

является, таким образом, отражением менталитета народа-носителя языка. Во-вторых, в важности дальнейшей разработки когнитивной лингвистики и лингвокультурологии на материале педагогического дискурса, что особенно значимо для преподавателей как средней, так и высшей школы. Исследование структуры данного концепта и способов его репрезентации в речевой деятельности участников педагогического процесса должно быть полезным для понимания мотивов данной деятельности и конкретных способов ее осуществления.

Научная новизна заключается в том, что концепты «Lernen» и «Учеба» впервые анализируются с позиции выявления национальной специфики языковых средств их вербализации в немецкой и русской языковых картинах мира. Были выявлены и описаны общие и специфические социокультурные составляющие данных концептов в рамках современного педагогического дискурса. Новизной характеризуется также разработка методики концептуального анализа и раскрытие понятия «учеба» в прагматическом измерении.

Объектом изучения выступают средства репрезентации концептов «Lernen» и «Учеба» в немецкой и русской языковых картинах мира. **Предмет исследования** составляют семантические, ассоциативные и метафорические особенности объективации концептов «Lernen» и «Учеба» в немецком и русском языках.

Цель диссертационного исследования заключается в выявлении общих и национально-специфических особенностей репрезентации концептов «Lernen» и «Учеба» в немецкой и русской языковой картине мира.

Из поставленной цели вытекают следующие **задачи**:

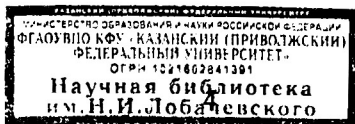
1) определить теоретико-методологические аспекты исследования вербализации концептов «Lernen» и «Учеба» в немецком и русском языках;

2) проанализировать лингвострановедческие особенности систем школьного образования Германии и России;

3) сопоставить понятийные признаки исследуемых концептов, зафиксированные в лексикографических источниках в немецком и русском языках;

4) эксплицировать содержание концептов «Lernen» и «Учеба» по результатам проведения ассоциативного эксперимента;

5) сравнить корпус языковых единиц (лексических, фразеологических, паремиологических), в которых находят вербальное воплощение концепты «Lernen» и «Учеба» в немецком и русском языках;



б) выявить и сопоставить метафорические модели репрезентации концептов «Lernen» и «Учеба» в педагогическом дискурсе в немецком и русском языках.

Достоверность и обоснованность полученных результатов определяется применением широкого спектра методов и приемов для интерпретации полученных данных и подтверждаются значительным материалом теоретического и практического характера.

Материалом для анализа послужили данные сплошной выборки из толковых, энциклопедических, синонимических, этимологических одно- и двуязычных фразеологических и паремиологических словарей немецкого и русского языков, педагогические тексты, живая разговорная речь, использовались также данные ассоциативного эксперимента.

Методологическую основу работы составили труды ведущих отечественных лингвокогнитологов (А.П. Бабушкина, Н.Н. Болдырев, Е.С. Курбякова, З.Д. Попова, В.И. Постовалова и др.), лингвокультурологов (Н.Д. Арутюнова, Л.К. Байрамова, А. Вежбицкая, С.Г. Воркачев, Р.Р. Замалетдинов, В.И. Карасик, В.А. Маслова, Г.Г. Слышкин, Ю.С. Степанов, И.А. Стернин и др.), а также специалистов в области сопоставительного языкознания (Е.Ф. Арсентьева, Т.Г. Бочина, В.Г. Гак, М.Н. Закамулина, М.И. Солнышкина, А.Г. Садыкова, Б.А. Серебренников, Н.Н. Фаттахова, Р.Х. Хайруллин, В.Н. Хисамова, Р.А. Юсупов и др.). Представленная работа также опирается на достижения специалистов в области когнитивно-дискурсивных исследований (А.Н. Баранов, Ю.Н. Караулов, Дж. Лакофф, Е.И. Шейгал и др.), теории педагогического дискурса (А. К. Михальская, А.А. Князьков, К. Гадзен, Р. Култхард и др.) и метафоры (А.Н. Баранов, А.П. Чудинов, Е.И. Шейгал, О. Екель, Ю. Олкерс, У. Перксен и др.).

Для достижения цели и решения поставленных задач была использована комплексная **методика**, включающая компонентный, концептуальный, этимологический виды анализа, метод сплошной выборки, анализ лексикографических дефиниций, моделирование, метод свободного ассоциативного эксперимента, контекстуальный анализ. Кроме того, были использованы общенаучные методы обобщения и сопоставления.

Теоретическая ценность исследования состоит в дальнейшем развитии методики исследования национальной концептосферы народа посредством изучения репрезентации концептов в языке и выявления сходств и различий в системе культурных приоритетов двух социумов.

Практическая ценность выполненной работы состоит в том, что ее результаты могут быть использованы в процессе преподавания теоретических курсов по языкознанию, немецкой и русской лексикологии и

стилистике, теории межкультурной коммуникации, спецкурсов и спецсеминаров по когнитивной лингвистике, лингвокультурологии и социолингвистике, а также в практике обучения немецкому и русскому языкам.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Концепт «Учеба» является одним из базовых концептов, имеющих особую значимость для большинства социумов, о чем свидетельствует наличие специальной науки, занимающийся проблемами обучения – педагогики.

2. Концепты «Lernen» и «Учеба» в сопоставляемых языках являются сложными, многоуровневыми концептами представленными областями «процесс обучения», «процесс познания» и «учебное учреждение», взаимодействующими между собой.

3. Понятийную сторону концептов «Lernen» и «Учеба» составляет комбинация признаков «познание, приобретение новых знаний, умений, навыков», «овладение интеллектуальными умениями», «получение образования / профессии» и «система воззрения ученого, мыслителя».

4. Образная сторона концептов «Lernen» и «Учеба» обладает национально-культурным своеобразием: для носителей немецкого языка характерно более прагматичное отношение к учебе, представители русской лингвокультуры относятся к учебе более эмоционально, что соответствующим образом фиксируется и вербализуется в виде ассоциаций.

5. Языковая объективация концептов «Lernen» и «Учеба» происходит также посредством фразеологических и паремиологических единиц. Немецкое языковое сознание ассоциирует учебу с трудом и прилежанием, а русское языковое сознание в качестве ассоциативного признака выделяет оппозицию *учение – богатство, знания – сила*.

6. В основе концептов «Lernen» и «Учеба» лежат метафорические модели «учеба – движение к цели», «учеба – строительство», «учеба – растительный организм».

Апробация. Результаты исследования были изложены на международных и региональных научно-практических конференциях молодых ученых, аспирантов и студентов КФУ и ТГГПУ, на международных, республиканских и региональных конференциях (г. Казань, Киров, Нижний Новгород, Санкт-Петербург, Самара, Челябинск). По теме диссертации опубликовано 7 работ, в том числе статья в издании, рекомендованном ВАК РФ.

Структура работы обусловлена поставленными целями и задачами и состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии, списка использованных словарей, приложения.

Основное содержание работы

Во введении обосновывается выбор темы и объекта исследования, актуальность, новизна, теоретическое и практическое значение работы, определяются цели и задачи диссертации, методы исследования, излагаются основные положения, выносимые на защиту.

В первой главе «**Теоретико-методологические предпосылки изучения концептов «Lernen» и «Учеба» в немецкой и русской языковых картинах мира**» формулируется терминологический аппарат, рассматриваются основные направления в изучении сущности концепта и языковой картины мира, определяется понятие педагогического дискурса и его сущностные характеристики, выявляется комплекс лингвокультурологических особенностей репрезентации концептов «Lernen» и «Учеба» в немецком и русском языках.

Проанализировав многочисленные определения термина «концепт», мы, вслед за В.В. Красных полагаем, что *концепт* – это самая общая, максимально абстрагированная, ... подвергшаяся когнитивной обработке идея «предмета» в совокупности всех валентных связей, отмеченных национально-культурной маркированностью [Красных 2003: 196]. Исходным для анализа также является тезис о том, что концепт, с одной стороны, имеет свою структуру и находится в развитии, а с другой стороны, содержание концепта является культурно обусловленным.

Концепт является основным конструктором языковой картины мира, язык при этом понимается как культурный код нации, а не просто как средство коммуникации. Языковая картина мира – это совокупность зафиксированных в единицах языка представлений народа и его отдельных социально-профессиональных групп (в настоящем исследовании – участников педагогического процесса) о действительности. На основе представлений, зафиксированных языком, можно судить о мышлении данного конкретного социума в определенный исторический период.

Языковая картина мира формируется, таким образом, с одной стороны, языковыми средствами, отражающими языковые универсалии, а с другой – языковыми средствами, закрепляющими особенности мировидения того или иного народа. Не существует единой универсальной картины мира, а есть множество национальных картин мира, своеобразие, уникальность которых можно увидеть лишь в ходе составления мировидения разных народов, говорящих на разных языках [Замалетдинов 2004: 13].

Реализация концептов осуществляется в рамках определенного *дискурса*. Дискурс понимается в нашей работе как совокупность тематически

или культурно взаимосвязанных текстов, допускающая развитие и дополнение другими текстами, и рассматривается как система апелляций к определенным концептам. *Педагогический дискурс* функционирует в системе институционального дискурса, поскольку организуется в рамках определенного социального института (учебного заведения); по содержанию является личностно-ориентированным (цель, методы и средства связаны с развитием личности ребенка в организованном процессе социального воспитания); характеризуется статусно-ролевыми отношениями участников общения (учителя и ученика) и имеет определенную цель (социализация нового члена общества). Данные универсалии отражают глубинные структуры познавательной деятельности человека в процессе освоения им объективного мира.

В современной научной парадигме исследование концептов осуществляется с учетом их значимости и места в культуре, в картине мира. В этой связи мы использовали методику изучения «культурных доминант» в языке, представленную в виде исследовательских процедур, направленных на освещение различных сторон изучаемых концептов, а именно роли и значения концептов в данной культуре, в виде сплошной выборки лексических и фразеологических единиц, наблюдения и эксперимента, исследования прецедентных текстов из словарей, сборников пословиц, афоризмов, текстов научной и художественной литературы и т.д., интервьюирования носителей языка [Карасик, 2002: 169-170].

Необходимо отметить, что образование является одной из глобальных ценностей любого социума. Структура образования в современном обществе имеет достаточно сложный и разветвленный характер, включает в себя множество элементов. Институт образования призван обеспечивать социальную стабильность и интеграцию общества. Функционирование данного института связано с удовлетворением двух типов взаимосвязанных фундаментальных потребностей общества – социализацией его членов и подготовкой их к различным социальным ролям, достижению определенных социальных позиций в обществе. Исследование концептов «*Lehrplan*» и «*Учеба*», таким образом, невозможно без рассмотрения особенностей образовательной системы Германии и России, поскольку они отражаются в языковой картине мира, обуславливая национальную специфику семантики слов и лексическую лакуарность. Важными для рассмотрения являются следующие *лингвострановедческие особенности*:

- Школьная система образования Германии представляет собой двухступенчатую систему, включающую обучение в начальной школе (*Primarstufe*) и обучение в средних образовательных учреждениях (*Sekundarstufe*). В отличие от российской системы образования, средние

общеобразовательные школы в Германии очень многотипны. Между ними есть заметные различия. Каждый тип общеобразовательной школы предоставляет учащимся определенный круг возможностей для дальнейшего обучения по выбранной профессии. Этим обусловлено наличие в составе концепта «Lernen» таких лексем, как Hauptschule (основная школа), Realschule (реальное училище), Gymnasium (гимназия), Gesamtschule (объединенная школа). В данном случае при переводе лексических единиц на русский язык наблюдается несовпадение в интерпретации смысла, обусловленное экстралингвистическими факторами. Каждый тип учебного учреждения в Германии имеет свои функциональные особенности. Школьное образование в России представлено следующими типами школ: начальная школа, средняя общеобразовательная школа, лицей, гимназия, специальные школы.

- После окончания школы как в Германии, так и в России перед выпускником открываются различные пути продолжения образования. Не все школы Германии предоставляют уровень образования, достаточный для поступления в высшее учебное заведение, фактически такой аттестат зрелости выдается только после успешного окончания гимназии или объединенной школы. Это обуславливает несимметричность языковых единиц в русском языке и ряда номинаций в немецком языке: Hauptschulabschluss – выдается после окончания 10 классов основной школы, достаточен для поступления в профучилище; Fachschulreife – выдается после окончания 10 классов реального училища, достаточен для поступления в техникум или спецпрофучилище; Hochschulreife – выдается после окончания 13 классов гимназии или объединенной школы, достаточен для поступления в университет.

- Разными являются также шкалы оценивания. Цифре 1 соответствует в Германии отметка sehr gut (очень хорошо), 2 – gut (хорошо), 3 – befriedigend (удовлетворительно), 4 – ausreichend (достаточно), 5 – mangelhaft (недостаточно), 6 – ungenügend (неудовлетворительно). При нескольких оценках mangelhaft и ungenügend ученик должен повторить всю годовую ступень («sitzenbleiben»). Эта шкала оценивания применяется во всех школах.

- Школьная учебная программа Германии и России имеет ряд отличий, обусловленных историческими, культурными и национальными предпосылками. Так, к примеру, во всех типах школ Германии изучение предметов Religion (религия) и Landeskunde (страноведение) является обязательным. В России же национально-региональный компонент, включающий страноведческий и краеведческий аспекты в обучении, в отдельных регионах был введен с целью сохранения и развития нацио-

нальных культур народов России, формирования российского самосознания и идентичности.

Вторая глава «Сопоставительный анализ структуры и вербальных реализаций концептов «Lernen» и «Учеба» в сознании немцев и русских» посвящена выявлению семантических признаков, реализующих анализируемые концепты и составляющих их структуру, изучению ассоциативных характеристик, сопоставлению метафорических переносов в текстах немецкого и русского педагогического дискурса и определению общих и национально-специфических составляющих данных концептов и их взаимосвязи в языковом сознании носителей немецкого и русского языков.

На первом этапе методом сплошной выборки лексических единиц из толковых, двуязычных, этимологических словарей, анализа лексикографических дефиниций и исследования прецедентных текстов были определены основные *понятийные признаки*, понимаемые как актуализированные в виде семантических компонентов (сем) в словарных дефинициях. Анализ фактического материала показал, что понятийные признаки лексических единиц, отражающих анализируемые концепты в немецком и русском языках, пересекаются, но в каждом из них есть оттенки значений, которые передают дополнительные семы (таблица 1).

Таблица 1.

Сопоставление понятийных признаков концептов «Lernen» и «Учеба» в немецком и русском языках

Понятийные признаки	Lernen	Учеба
Познание, приобретение новых знаний, умений, навыков	+	+
Удовлетворение познавательной активности личности	+	–
Овладение интеллектуальными умениями	+	+
Получение образования / профессии	+	+
Процесс взаимодействия учителей и учеников	–	+
Система воззрения ученого, мыслителя	+	–
Муштра, дрессировка	–	+
Достижение	–	+
Удовольствие от полученных результатов	–	+

Совпадение понятийных признаков лексем *Lernen* и *учеба* происходит по четырем направлениям: «Познание, приобретение новых знаний, умений, навыков», «Овладение интеллектуальными умениями», «Получение образования/профессии» и «Система воззрения ученого, мыслителя». Были обнаружены также специфические характеристики, обусловленные разностью менталитетов, социально-экономическими причинами и этическим контекстом бытия. Так, муштра (система воспитания, основанная на механической дисциплине и заучивании материала) была широко распространена лишь в России в XVIII–XIX вв., в немецкой языковой картине мира отмечается прагматическая, утилитарная направленность учения, не отмеченная положительной коннотацией получения удовольствия, удовлетворения в процессе учебы. В русской языковой картине мира также подчеркивается роль учителя в процессе учебы, что фиксируется в лексикографических источниках как понятийный признак «взаимодействие учителя и ученика», не зафиксированный в немецком языке.

На втором этапе были исследованы *ассоциаты*, полученные в ходе свободного ассоциативного эксперимента с носителями языков. При проведении свободного ассоциативного эксперимента соблюдались следующие требования: 1) анонимность участников; 2) незаинтересованность информантов в результатах эксперимента; 3) неограниченность в количестве ассоциаций; 4) ограниченность длительности латентного периода (30 секунд) [см. Привалова 2004]. Полученные ассоциации были ранжированы по уровням: ощущение, восприятие, представление и понятие. Результаты исследования можно увидеть в приведенных таблицах (см. таблицы 2, 3).

Таблица 2.

Ассоциативная структура концепта «Lernen»

	Ассоциации
Ощущение	interessant(5), langweilig (12), stressig (11), müde (9)
Восприятие	Freude (6), Kenntnisse (9), Schwierigkeiten (9), verstehen(8)
Представление	Einsatzmöglichkeiten (17), Motto (16), Wettbewerbsvorteile (15), Projekt (15), Fremdsprachen (14), Computer (14), mobile (15), erfolgreiches (14), Forschen (13), Neues (13), Mathematisches (12), Kollegiales (12), Gedächtnis (10), Motivation (10), gefördert (7), Wissen (6), Spaß (5), Freizeit (5), erfolgreiches (4), Leben (3), muß (3) interkulturelles (5), Beruf (18), auswendig (15), gemeinsames (15), Kooperation (13), Lehrer (17), Bildung (15), Schulen (13), Projekt (13), Schülern (11), Klasse (10), Vorteile (10), Klassenverband (8), Wissen (8), Spielen (7), gemeinsam (6), Lesen (3), Zeit (3), Unterricht (3), Internet (3)

Понятие	Freizeit (6), längeres (6), eigenes Bildung (6), soziales Bildung (3), verstehen (3), Existenzsicherheit (4), Neues (3), Fürchten (3), Demokratie (3)
---------	---

В ассоциативной структуре концепта «Учеба» были зафиксированы следующие лексемы:

Таблица 3.

Ассоциативная структура концепта «Учеба»

	Ассоциации
Ощущения	усталость (11), переживание (5), нервозность (3)
Восприятие	радость (5), мучение (15), трудности (11)
Представление	занятие (22), трудности (21), посещение уроков в школе (20), исследование (18), экзамены (17), ЗУН (15), самообразование (13), усилия (12), знание (10), повторение (9), обучение профессии (8), свет (7), продвижение вперед (7), оценки (5), будущее (5) выполнение домашнего задания (6), наблюдение (5), старание (4), рост (3), плод (3), объяснение (2), запоминание (2), ответ (2), решение задачи (2), зубрежка (2), анализ (1), интернет (1), решение (1)
Понятие	внимание (1), развитие (28), совершенствование (22), взросление (7), ум (4), уверенность в завтрашнем дне (3), осознание (2), вложить все силы и старания (1)

Согласно результатам свободного ассоциативного эксперимента, мы выявили общие для двух концептов когнитивные признаки, дополняющие понятийные, т.е. зафиксированных в словарях и прецедентных текстах: «исследование», «трудности», «уверенность в завтрашнем дне», «плод». Результаты анализа показали, что большинство лексем имеют положительную или нейтральную коннотацию (63%), хотя на уровне ощущений ярко выражен пейоративный компонент значения (трудности, усталость, стресс) (37%). Специфичным для немецкой языковой картины мира является сугубо практическая направленность в учении, о чем свидетельствуют наиболее частотные ассоциации *Einsatzmöglichkeit* (возможность использования в повседневной жизни), *Wettbewerbsvorteile* (конкурентные преимущества), *Motivation* (мотивация), а также стремление работать в команде: *kollektives Lernen* (коллективное учение), *Projektarbeit* (проектная работа), *gemeinsam* (совместно). В целом отмечают такие аспекты учения, как инициативность, работоспособность, свобода внутреннего «я». В русской языковой картине мира подчер-

кивается эмоционально-психологическая оппозиция: сложность процесса обучения – радость, удовлетворение от полученных результатов.

Симметрия «послойного» строения концептов «Lernen» и «учеба» в немецком и русском языках состоит в присутствии всех составляющих: сенсорной, перцептивной, образной и понятийной. Структура обоих концептов является образно-понятийной (то есть актуализируется преимущественно на уровне представления и понятия).

На третьем этапе были проанализированы *фразеологические единицы* (идиомы, пословицы, поговорки и афоризмы), содержащие в своей семантике как ключевые лексемы «Lernen» и «Учеба», так и их понятийные и ассоциативные признаки. Были получены следующие результаты:

• в немецкой языковой картине мира:

I. необходимо потрудиться, приложить силы, чтобы получить знания: *das Lernen ist schwer, das Können leicht* – тяжело в учении, легко в бою;

II. сила человека – в его знаниях: *Weise lernt nie aus.* – умный учится с первой ошибки, дурак – с десятой, а мудрый – всю жизнь;

III. учиться никогда не поздно: *man wird als wie eine Kuh und lernt immer noch dazu* – век живи, век учись;

IV. не знаешь сам – не берись учить другого: *Lerne nicht die Fische schwimmen und die Tauben fliegen* – не учи ученого;

V. для учения нужны определенные условия: *voller Magen studiert nicht gern* – сытое брюхо к учению глухо;

• в русской языковой картине мира:

I. нежелание учиться, либо же чрезмерная уверенность в собственных знаниях: не учи козу – сама стянет с возу; не хочу учиться, хочу жениться!

II. сила человека – в его знаниях: ученый (умный) водит, неученый следом ходит;

III. обучаться могут практически все: и медведя люди учат;

IV. учение высоко ценится: за ученого двух неученых дают, да и то не берут;

V. для обучения есть определенное время: женатому учиться – времечко ушло; молодому учиться рано, старому поздно;

VI. ученье дает путевку в жизнь: корень учения горек, да плод его сладок;

VII. не знаешь сам – не берись учить другого: мудроно тому учить, чего сами не знаем;

VIII. необходима мера в ученье: переученный хуже недоученного;

IX. учиться необходимо постоянно: век живи — век учишь (а умри дураком).

В немецком языке вторичная номинация концепта «Lernen» базируется прежде всего на лексических значениях, не зафиксированных в немецких толковых словарях, а именно, на объективации процесса учения через труд, стремление и усердность. В русских народных пословицах и поговорках реализован, прежде всего, лексико-семантический вариант лексемы «Учеба» как процесса приобретения новых знаний, умений и навыков; системы воззрений ученого, мыслителя. Кроме того, нужно отметить, что в русской концептосфере имеется в отличие от немецкой, убеждение в том, что не нужно прилагать много усилий в учении, все получится само собой с течением времени: *что мир учит, то людей мучит или ученого учить только портить*. С другой стороны, немаловажным для русского народа является и восприятие данного концепта как способа приобретения какой-либо профессии, специальности. Совершенно не выражен лексико-семантический вариант лексемы, связанный с семьей *учебное заведение*. Как для немецкого, как и для русского народа учение означает, главным образом, приобретение каких-либо знаний, навыков, однако различными являются пути получения этих знаний.

Предметом **следующего этапа** исследования стали *метафорические модели* в немецком и русском педагогическом дискурсе. Анализ метафорических концептов педагогического дискурса был выполнен на репрезентативном материале (метафорические словоупотребления в педагогической литературе), позволяющем сделать выводы о функционировании педагогических метафор и выявить основные *метафорические модели*, общие для обеих лингвокультур.

1. Как в немецком, так и в русском языке наиболее частотной для представления концепта «Учеба» является метафорическая модель *учеба – движение к цели*.

В немецкой языковой картине мира данная модель реализуется, прежде всего, посредством метафоры *путь, дорога*. *Schule ist nur ein „Stück auf dem Weg des lebenslangen Lernens“* [Schmunde 1988: 61].

В русском языке также широко представлена метафорическая модель *учеба – движение к цели*. Наиболее распространенными являются метафоры, нейтральные по своей оценочной семантике: *идти, двигаться, продвигаться*. Исследуя педагогический дискурс, можно отметить, что концепт «Учеба» моделируется как движение к новому, в большей или меньшей степени организованному учителем. *«Низкий уровень образованности родителей не позволял им следить за продвижением детей в учении»* [Амонашвили 1984: 58]. *«Это старт всего обучения, обеспе-*

чивающий дальнейшее движение вплоть до выхода в творческий космос» [Шаталов 1989: 81].

Данная модель демонстрирует наиболее актуальный вектор осмысления концептов «Lernen» и «Учеба» и позволяет показать регулярные вербализации данных концептов в языковых картинах мира: в немецкой языковой картине мира посредством метафоры «путь, дорога», а в русской – «продвижение вперед по дороге», подчеркивая тем самым динамичность, стремительность продвижения по пути познания. Возможной причиной продуктивности метафор этой сферы в немецком и русском языках является тенденция гуманизации образования; когда человек является активным участником (субъектом) педагогического процесса.

2. Вторая по частотности метафорическая модель, используемая для репрезентации концепта «учение» в немецком и русском языках: *учеба – строительство*.

В немецком языке в основе этой метафорической модели лежат такие понятия, как *Grundlage* (основа, фундамент), *Stoffaufbau* (строительный материал), *Leistungsstufen* (ступени успеваемости) и другие.

Наиболее частотной в этой метафорической модели выступает метафора *Schulwissen als Gebäude u Schulwissen als Aufbau* (школьные знания – здание и школьные знания – строение, конструкция). *Man forderte für die Jugend, dass ihr die volle Möglichkeit des Aufstiegs auf der Schutreppe eröffnet werde* [Deiters 1928: 3]. Необходимо дать ученикам возможность подняться по лестнице школьных знаний.

Метафора школьные знания – конструкция также представлена в русском языке: *«Школьные знания – фундамент духовной перестройки и самого себя, и общества в целом, и мира, в котором живем»* [Ильин 1988: 17].

Метафорическая модель *«школьные знания – здание»* отражает, прежде всего, внутреннюю организацию и порядок преподавания и усвоения знаний. Данная метафорическая модель подчеркивает необходимость планомерного и систематического учения, что впоследствии приведет к более легкому переходу на новую ступень познания, учение при этом рассматривается как восхождение, а преподавание как строительство знаний.

Данная модель находится на втором месте по частотности появления в педагогических текстах, что свидетельствует о сохранении в образовательной системе Германии и России вектора ориентации коллективного сознания на созидание.

3. Третьей устойчивой метафорической моделью репрезентации концептов «Lernen» и «Учеба» является модель: *учеба – растительный*

организм, актуализирующая процесс развития. Представления об обучении опираются на представление о росте как количественном изменении, усовершенствовании и развитии как качественном изменении. Учебный процесс представляется в виде сложного, развивающегося растительного организма.

В немецком педагогическом дискурсе часто прибегают к метафоре «образование – это уход за растением» с целью описания школьного учебного процесса: „*Wir geben Schülern Gelegenheit, sich im Unterricht optimal zu entfalten, nehmen auf ihre geistigen Anlagen Rücksicht, konstatieren an ihrer wachsenden Selbständigkeit, dass unsere Erziehung Früchte trägt und entlassen sie mit einer Reifeprüfung*“ [Hentig 1993: 86]. Мы даем ученикам возможность полностью раскрыться на уроке, принимаем во внимание их духовные зачатки, закрепляем их *возрастающую самостоятельность* с тем, чтобы наше воспитание принесло плоды, и аттестуем их экзаменом на *зрелость* (пер. автора).

В русском языковом сознании учение часто ассоциируется с метафорическим представлением о цветке или дереве: «*Учение – это один из лепестков того цветка, который называется воспитанием*» [Амонашвили 1990: 201].

В русском педагогическом дискурсе также подчеркивается необходимость бережного «ухода за растениями», необходимость стимулирования и культивирования стремления к учению: «*Учитель критически оценивает свой педагогический труд, изыскивая эффективные пути возвращения души и сердца своих питомцев*» [Амонашвили 1984: 82].

В рамках данной модели, таким образом, образование интерпретируется как процесс, требующий учета как внутренних факторов, так и влияния окружающей среды. Метафорическая модель «учеба – растительный организм» указывает также на то, что образование является результативным, приносит плоды, кормит человека. Кроме того, данная метафорическая модель подчеркивает естественность процессов и законов, действующих в образовательной области.

К специфическим метафорическим моделям в немецком языке можно отнести следующие:

- *Lernen ist Manipulation von Objekten* (учеба – манипуляция объектами: «*Schulen vermitteln Schülern „Rüstzeug“ und „Kulturtechniken“*» [Michael-Adler 2000: 22, 27]). (*Школы передают ученикам «снаряжение» и «технику ведения культурного боя»*).

- *Lernen ist Kraftübung und Gymnastik* (учеба – силовое упражнение, гимнастика): „*Die Erziehungs- und Unterrichtsweise richtet ihre Aufmerksamkeit auf die Stärkung der Körperkraft und der geistigen Anlagen,*

auf die Gemüths-, die Erkenntnis-, die Willenskraft, sie ist leiblich-geistige Gymnastik“ [Diesterweg 1890: 34]. (*Методы воспитания и обучения обращают Ваше внимание на развитие физической и духовной силы, на силу характера, сознания и воли*).

К национально-специфическим моделям русского языка можно отнести:

- *Учеба – искусство*: «Богатство важнейших результатов всестороннего развития находится в музее нашего сознания» [Ушинский 1948. Т.2: 135].

- *Учеба – лечение*: «Профилактика в педагогике, как и в медицине – основное» [Ильин 1987: 52].

«Эта болезнь подвластна только педагогической терапии» [Амонашвили 1986: 58].

Данные метафорические модели обнаруживают национально-культурную специфику, что очень важно для прояснения смысловой структуры немецкого и российского педагогического дискурса.

В заключении подводятся общие итоги проведенного исследования.

Проведенное исследование концептов «Lernen» и «Учеба» позволяет сделать вывод о том, что представления о процессе познания и обучения, характеризующиеся сложностью и многоплановостью, являются одними из ключевых как в немецкой, так и в русской национальной картине мира.

Общее выражается в том, что

- компоненты концептов «Lernen» и «Учеба» в немецком и русском языке образуют относительную структурную симметрию: слова-репрезентанты сопоставляемых концептов имеют сходные понятийные признаки, зафиксированные в лексикографических источниках;

- в ассоциативной структуре обоих концептов обнаружены дополнительные когнитивные признаки, уточняющие функционирование анализируемых концептов в языковой картине мира немцев и русских;

- в немецких и русских фразеологизмах и поговорках обнаруживается оппозиция положительного отношения двух социумов к учебе и порицания нежелания учиться;

- оба концепта широко представлены метафорическими моделями педагогического дискурса, являющимися продуктами вторичной номинации и использующими, в целом, одни и те же механизмы переосмысления (учеба – движение к цели, строительство, растительный организм). Высокая продуктивность и частотность употребления этих метафор при объективации рассматриваемого концепта объясняются социально-психологической значимостью учения и активных действий участников педагогического процесса – учителя и ученика.

Национально-специфические особенности проявляются:

– в составных элементах структуры концептов, что связано со значительным объемом содержания концептов «Lernen» и «Учеба» в немецком и русском языке;

– в ассоциативной репрезентации концептов (в немецком социуме обязательным условием успешной учебы является практическая польза от учения, труд, прилежание, работа в команде. В русском социуме важнейшим показателем успешной учебы считается посещение занятий, выполнение заданий);

– в различиях объема и содержания фразеологического состава, репрезентирующего концепты «Lernen» и «Учеба» (во фразеологическом фонде русского языка отмечается большее количество признаков, актуализирующих учение, что говорит о неоднозначности отношения русских к учебе, при этом отмечаются как положительные, так и отрицательные коннотации (*что мир учит, то людей мучит*). В немецкой языковой картине мира отмечается совпадение ассоциативных, когнитивных и образных признаков, актуализирующих процесс учения через усердие и трудолюбие);

– в специфических метафорических моделях, эксплицирующих содержание концептов «Lernen» и «Учеба» (культурологически важным для немцев является «физический», «осязаемый» контакт с предметами познания, поэтому в немецком языке находят свое выражение модели *Lernen ist Manipulation von Objekten* (учеба – манипуляция объектами) и *Lernen ist Kraftübung und Gymnastik* (учеба – силовое упражнение, гимнастика), где мысли человека материализуются в тело, чью силу необходимо развивать на уроке. В педагогическом дискурсе это обуславливает необходимость движения с одной стороны и очерчивает границы возможностей с тем, чтобы не допустить перенапряжения с другой. В русской же языковой картине мира подчеркивается субъектно-субъектная образовательная парадигма и «тонкость» материи познания в метафорической модели «учеба – искусство», а метафорическая модель «учеба – лечение», демонстрирует отступление от нормального порядка вещей).

Национально-культурная специфика концепта «Учеба» в немецком и русском языках обусловлена различными интра- и экстралингвистическими факторами (культурологическими, историческими, религиозными и др.) и проявляется в разном отношении народов к одним и тем же явлениям.

Таким образом, проведенное исследование позволило выявить большой потенциал вербальных реализаций концептов средствами двух сопоставляемых языков.

Несомненный интерес представляет дальнейшая разработка данной темы, в частности выявление гендерных стереотипов в рамках педагогического дискурса.

Результаты исследования отражены в следующих публикациях:

Публикации в изданиях, рекомендованных ВАК:

1. Тулусина, Е.А. Фразеологическая объективация концепта «Учеба» в немецком и русском языках / Е.А. Тулусина // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. Филология и искусствоведение. – 2010. – №1 (2). – С. 82-85. (0,4 п.л.).

В прочих изданиях:

2. Тулусина, Е.А. Лексико-семантическая насыщенность концепта «Учеба» в немецком и русском языках / Е.А. Тулусина // Вопросы германской и романской филологии. Ученые записки. – Вып. 5. – Санкт-Петербург, 2009. – С.132-135. (0,4 п.л.).

3. Тулусина, Е. Морфологическая характеристика концепта «Учеба» в немецком и русском языках / Е. Тулусина // Картина мира в славянских и романо-германских языках: Международ. сб. научных трудов по лингвокультурологии. – Самара, 2009. – С.72-76. (0,4 п.л.).

4. Тулусина, Е.А. Концепт «Учеба» в немецких фразеологизмах/ Е.А. Тулусина // Иностранные языки в современном мире: Сб. материалов II Междунар. науч.-практ. конф. – Казань, 2009.– С.247-251. (0,4 п.л.).

5. Тулусина, Е.А. Анализ вербальных реализаций концептов «Lernen» и «Учеба» в сознании носителей немецкого и русского языков / Е. Тулусина // Сб. материалов междунар. науч.-практ. конф. – Казань, 2010. — С. 56-63. (0,2 п.л.).

6. Тулусина, Е.А. Этимологический анализ немецких и русских номинантов концептов «Lernen» и «Учеба» / Е. Тулусина // Актуальные вопросы переводоведения и практики перевода: Междунар. сб. статей. – Нижний Новгород, 2010.– С. 37-41. (0,4 п.л.).

7. Тулусина, Е.А. Bildungssysteme in Deutschland und in Russland. Lingvolandeskundlicher Aspekt / Е.А. Тулусина // Современные теоретические и практические аспекты страноведения. – Казань, 2010. – С. 102-105. (0,4 п.л.).

10 -

Отпечатано в множительном центре
Института истории АН РТ

Подписано в печать 15.10.2010. Формат 60×84 ¹/₁₆
Тираж 100 экз. Усл. печ. л. 1,25
г. Казань, Кремль, подъезд 5
Тел. (843) 292-95-68, 292-18-09