

На правах рукописи

Заречнева Елена Николаевна

**СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ КОНЦЕПТ «УЧИТЕЛЬ»:
КОГНИТИВНО-ДИСКУРСИВНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ**

Специальность 10.02.19 – теория языка

Автореферат
диссертации на соискание учёной степени
кандидата филологических наук

Барнаул – 2009

Работа выполнена на кафедре теории и практики массовых коммуникаций
ГОУ ВПО «Алтайский государственный университет»

Научный
руководитель: доктор филологических наук, профессор
Лукашевич Елена Васильевна

Официальные
оппоненты: доктор филологических наук, доцент
Пшенкина Татьяна Геннадьевна
(ГОУ ВПО «Алтайская государственная
педагогическая академия»)

кандидат филологических наук, доцент
Утробина Татьяна Георгиевна
(ГОУ ВПО «Алтайский государственный
технический университет»)

Ведущая
организация: ГОУ ВПО «Новосибирский государственный
педагогический университет»

Защита состоится 20 октября 2009 года в 10 часов на заседании
диссертационного совета ДМ 212.005.01 по защите диссертации на соискание
ученой степени доктора филологических наук при ГОУ ВПО «Алтайский
государственный университет» по адресу: 656049, г. Барнаул, ул. Димитрова,
66.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке ГОУ
ВПО «Алтайский государственный университет» по адресу 656049, г.
Барнаул, ул. Димитрова, 66.

Автореферат разослан «_____» сентября 2009 г.

Ученый секретарь диссертационного совета
кандидат филологических наук, доцент

Н.В. Панченко

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Реферируемое исследование выполнено в русле когнитивно-дискурсивной парадигмы и посвящено комплексному изучению социокультурного концепта «*учитель*» как базового перцептивно-когнитивно-аффективного образования, являющегося структурной единицей человеческого сознания и фрагментом профессиональной концептуальной картины мира (далее – ККМ), так как «будучи языковым средством репрезентации социального пространства, наименования лиц по профессии несут в себе концептуально значимую для данного этноса информацию» (Е.И. Голованова).

Анализу концептов посвящено немало работ, авторы которых стремятся постигнуть и объяснить законы взаимодействия языка, сознания, культуры и общества. Предпринятые исследования приоткрыли тайны многих сфер жизни человека, но все же эта область изучена не до конца, поэтому **актуальность** настоящего диссертационного исследования определяется: пристальным вниманием ученых к проблемам концептуализации профессиональной деятельности человека и к изучению концептов, составляющих профессионально-педагогическую ККМ, являющуюся одной из наименее изученных; отсутствием специальных многоплановых обобщающих работ о социально и культурно значимом концепте «*учитель*» на материале словарей, текстов СМИ и исследования обыденного сознания; общелингвистической значимостью системного изучения разных средств языковой объективации концепта «*учитель*» в русской ККМ; методической значимостью апробации комплексной методики концептуального анализа (далее – КА) на материале исследования концепта «*учитель*».

Объектом исследования выступают структура и содержание социокультурного концепта «*учитель*», **предметом исследования** являются языковые средства актуализации когнитивных признаков концепта.

Цель исследования – на материале словарей, текстов СМИ и исследования обыденного сознания выявить когнитивные признаки, составляющие содержание концепта, репрезентированного словом «*учитель*», как фрагмента русской профессиональной ККМ.

Для достижения цели в работе решаются следующие **задачи**:

1. Проанализировать существующие подходы к КА как методу исследования языковой актуализации концепта в свете идей когнитивно-дискурсивной парадигмы, определив специфику КА, разработать его комплексную методику.

2. Провести мотивационный, словарный, ассоциативный, дискурсивный и рефлексивный анализ социокультурного концепта «*учитель*».

3. Построить на основе результатов анализа лингвокогнитивных признаков понятийную, ассоциативную, метафорическую, контекстуальную модели концепта «*учитель*».

4. Установить в результате когнитивно-дискурсивного исследования языковых единиц культуроспецифические характеристики социокультурного концепта «*учитель*» как фрагмента русской профессиональной ККМ.

Методологической базой диссертационного исследования являются: теоретические аспекты концепции когнитивного подхода к исследованию языка (Дж. Миллер, Н. Хомский, В.З. Демьянков, Е.С. Кубрякова и др.) и когнитивно-дискурсивной парадигмы (Е.С. Кубрякова); интегративные научные направления лингвокультурологии (Ю.Д. Апресян, Н.Д. Арутюнова, А. Вежбицка, С.Г. Воркачев, В.В. Воробьев, В. И. Карасик, Ю.Н. Караулов, Д.С. Лихачев, В.А. Маслова, З.Д. Попова, Ю.С. Степанов, И.А. Стернин и др.), лингвоконцептологии (З.Д. Попова, И.А. Стернин и др.) и психолингвистики (А.А. Залевская); определение концепта и его структурных компонентов (А.А. Залевская, Е.В. Лукашевич, В.А. Пищальникова); методологические аспекты КА (Е.С. Кубрякова, Ю.С. Степанов, И.А. Стернин, Р.М. Фрумкина); теория обобщенных типов личностей – лингвокультурных типажей (О.А. Дмитриева, В.И. Карасик); опыт системного описания образа человека (Ю.Д. Апресян, Н.Д. Арутюнова); опыт объективной методики анализа «внутреннего человека в русской ЯКМ», «человека как вселенной», его словесно-образного представления (Л.О. Бугакова, М.П. Одинова); характеристика содержания категории профессионального деятеля: ее формирование, развитие, статус в русском языке (Е.И. Голованова); историко-культурный аспект исследования динамики слова «*учитель*» (А.Д. Васильев); эволюционно-прогностический аспект исследования концепта «*учитель*» (Е.В. Лукашевич).

Методика исследования. Объект и предмет, цель исследования и поставленные задачи предопределили применение комплексной методики КА, предполагающей поэтапное моделирование структуры концепта «*учитель*». Применены следующие методы: дефиниционный, компонентный, сравнительно-сопоставительный, этимологический, контекстуальный, метафорический, метод свободного ассоциативного эксперимента. На всех этапах КА используется метод моделирования.

В центре настоящего исследования – концепт «*учитель*», поэтому **материалом** послужили языковые средства, которые его объективируют. Фактологическую базу составили:

- дефиниции имени концепта в различных толковых, энциклопедических, этимологических словарях. Привлечены данные словарей синонимов, иностранных слов, словообразовательного словаря русского языка и Интернет-словаря (www.glossary.ru). Комплексный характер предпринятого исследования обусловил использование разнообразных словарей, в основе отбора которых лежит идея полноты концептуального описания;

- данные, полученные в ходе свободного ассоциативного эксперимента, который проводился в 2006 – 2009 гг. в группе информантов школ г. Барнаула, г. Бийска, г. Заринска, г. Новоалтайска, г. Камня-на-Оби, г. Славгорода и районов Алтайского края – учителей в возрасте от 22 до 70 лет (1012 человек, 1294 реакции на стимул «*учитель*»), учащихся 7-11 классов в возрасте от 12 до 18 лет (в эксперименте участвовало 982 школьника, получено 1205 реакций), родителей учащихся (853 человека, 1037 реакций). Проанализировано 3536 реакций;

- контекстные реализации концепта «*учитель*» в СМИ (высокотиражных газетах «Аргументы и факты», «Известия», «Комсомольская правда», «Литературная газета», «Учительская газета» и др. за 2000-2009 годы) и взятые из Интернета: поисковые системы Google (4 780 из домена www.gazeta.ru для «*учитель*») и Яндекс. Server на сайте «Национальный корпус русского языка» www.rus.corpora.ru (найдено и проанализировано 1314 документов, около 5 тысяч контекстов для исследуемого слова). Всего 9970 контекстов.

В основу исследования положена следующая **гипотеза**: сфера профессиональной деятельности человека представляет собой сложный комплекс чувств, физических, духовных и социальных действий, поэтому изучение социокультурного концепта «*учитель*» с позиций когнитивно-дискурсивной парадигмы способствует раскрытию языковых и социокультурных особенностей русской профессиональной ККМ.

Научная новизна исследования заключается в комплексном когнитивно-дискурсивном описании языковых средств актуализации содержания и структурных компонентов социокультурного концепта «*учитель*» как фрагмента русской профессиональной ККМ; моделировании концепта с опорой на словарные дефиниции, дискурсивные реализации и национально-культурные представления носителей языка.

Теоретическая значимость диссертационного исследования заключается в развитии теории КА, интерпретации его комплексной методики на базе идей лингвоконцептологии и лингвокультурологии в рамках когнитивно-дискурсивной парадигмы и ее апробацию на материале исследования концепта «*учитель*». На основе данного диссертационного сочинения могут быть разработаны теоретические обоснования КА и технология описания профессиональной ККМ.

Практическая ценность диссертации заключается в том, что теоретические положения, материал и выводы работы могут быть использованы при разработке лекций и практических занятий по когнитивной лингвистике, лингвокультурологии, этнопсихолингвистике, при составлении спецкурсов по проблемам КА, а также в лингвоконцептологических и лингвокультурологических исследованиях ККМ профессий; при анализе других концептов, входящих в концептосферы «педагогика», «образование», «воспитание» и др.; при подготовке и составлении профессиональных

ассоциативных словарей; исследование имеет прямой выход в педагогическую практику: его результаты могут быть востребованы при составлении профессиограммы учителя как профессионального деятеля, разработки методических рекомендаций для профессиональной подготовки учителей на курсах повышения квалификации, т.к. концепт «*учитель*» является одним из центральных концептов педагогического дискурса.

Положения, выносимые на защиту:

1. Социокультурный концепт «*учитель*» представляет собой сложное ментально-языковое образование, содержащее информацию о профессиональном деятеле, поэтому может служить базой для выявления специфики профессионально-педагогической ККМ. Содержательное наполнение компонентов данного концепта актуализируется и уточняется на различных этапах когнитивно-дискурсивного исследования.

2. Понятийный компонент концепта «*учитель*» наиболее полно проявляется на словарном этапе КА, его когнитивные признаки («место обучения»; «объект обучения и воспитания»; «тот, кто»; «тот, кто преподает, учит»; «тот, кто воспитывает»; «профессия»; «форма организации обучения») составляют ядро русской профессионально-педагогической ККМ.

3. Когнитивные признаки эмоционально-оценочного компонента концепта «*учитель*»: «статус», «качества характера», «качества ума», «оценка труда, квалификация», «тактика поведения», – наиболее разнообразно актуализируются в процессе ассоциативного этапа КА и представляют собой ценностные ориентиры профессии учителя.

4. Образные характеристики личности учителя находят выражение прежде всего в когнитивных признаках компонента концепта «представление», выявленных в процессе дискурсивного и ассоциативного этапов КА: в перцептивном плане – «индивидуальные образы-примеры», «гендерная принадлежность», «возраст», «родственные связи»; в метафорически-метонимическом плане – «атрибуты», а также сравнение с одушевленными (воин, актер, лошадь) и неодушевленными предметами (метод, природа, телевизор, улица, язык и др.).

5. Неметафорические контексты СМИ дискурсивного этапа КА представляют учителя как профессионального деятеля и придают большую значимость компоненту концепта «предметное содержание», что объясняется вовлеченностью учителя в разные виды деятельности: педагогическую, социальную и личностную, при этом ядерным когнитивным признаком социокультурного концепта «*учитель*» и педагогической ККМ является признак «осуществляет коммуникативную деятельность».

Апробация результатов исследования. Диссертация обсуждалась на заседаниях и методологических семинарах кафедры теории и практики массовых коммуникаций Алтайского государственного университета, кафедры филологического образования научно-методического центра развития основного и среднего образования Алтайского краевого института

повышения квалификации работников образования (2007-2009 г.г.). Основные положения диссертации были изложены в виде докладов на трех международных, двух всероссийских, четырех региональных (Барнаул 2006, Новосибирск 2007, Челябинск 2008; Барнаул 2006-2009) научных и научно-практических конференциях, а также на аспирантских семинарах кафедры теории и практики массовых коммуникаций Алтайского государственного университета. Материал и результаты исследования отражены в 15 публикациях общим объемом 7,3 п.л.

Структура диссертации: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, списка принятых сокращений, четырех приложений.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **Введении** представлена характеристика основных параметров исследования: формулируется актуальность темы; определяются объект, предмет, цель, задачи, гипотеза, методологическая основа и методы исследования, его научная новизна, теоретическая значимость и практическая ценность полученных результатов; выделяются основные понятия; приводятся сведения об апробации работы; описывается ее структура; излагаются положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Концептуальный анализ в когнитивных и лингвокультурологических исследованиях структур знания» определяются исходные теоретические понятия, исследуются когнитивный и лингвокультурологический аспекты концептуальных исследований, обосновывается целесообразность разработки в рамках когнитивно-дискурсивной парадигмы комплексной методики КА, раскрываются аспекты и подходы ее применения, конститутивные признаки и процедуры. Для данной работы основными понятиями являются «концепт», «концептуальный анализ», «концептуальная картина мира», «профессиональная ККМ», «социокультурный концепт», разрабатываемые в трудах А.А. Залевской, В.И. Карасика, Е.С. Кубряковой, Е.В. Лукашевич, В.А. Пищальниковой, Ю.С. Степанова, И.А. Стернина, Р.М. Фрумкиной и др.

Первый параграф посвящен рассмотрению основных положений концепции когнитивного подхода к исследованию языка, лингвокультурологических тенденций в когнитивных исследованиях, характеристике профессиональной картины мира как фрагмента ККМ.

Когнитивно-дискурсивная парадигма – это результат принципиально нового подхода к языку и осознания того, что язык «открывает окно» не только в окружающий мир, но и «в духовный мир человека, в его интеллект, средство доступа к тайнам мыслительных процессов» (Е.С. Кубрякова). Языковая форма является отражением когнитивных структур, т.е. структур человеческого сознания, мышления и познания. Язык рассматривается как

когнитивный механизм, и термин «когнитивный» понимается не только как познавательный, мыслительный, но и как соотносящийся со структурами знания в сознании индивида.

С усилением интереса к человеческому фактору в языке как миру, лежащему «между миром внешних явлений и внутренним миром человека» (В. Гумбольдт), вырастает интерес исследователей и к такому явлению, как культура, которая, вслед за И.А. Стерниным, рассматривается как образ жизни, передаваемый по наследству от поколения к поколению. «Все, что культурно значимо, так или иначе в языке выражено» (Р.М. Фрумкина), и язык (его словарный состав) представляет собою лучшее доказательство реальности культуры, поэтому главная цель лингвокультурологических исследований – найти доступ к культуре через язык.

«Профессиональная деятельность выступает составной частью культуры этноса, она аккумулирует особенности данной культуры и вместе с тем формирует ее специфику» (Е.И. Голованова). Социокультурный концепт рассматривается как ментальное образование, представляющее в сознании индивида особенности культуры социума в виде профессиональной КKM.

Возникновение культуры неразрывно связано с появлением профессиональной деятельности, поэтому профессиональная КKM – это часть культурной, концептуальной и языковой картин мира, она представляет собой совокупность концептов в рамках одной культуры, при этом концепты выступают фрагментами данной картины мира.

Профессиональная КKM – динамическое структурированное, национально и культурно обусловленное образование в сознании человека, накапливающее информацию о роде трудовой деятельности в виде системы понятийных, эмоционально-оценочных, деятельностных представлений о профессии.

«Профессиональный мир представлен в языке с двух позиций: изнутри, с точки зрения профессионала, и «снаружи» – с позиции стороннего наблюдателя, «оценщика» той или иной профессии (в этой роли выступает этноязыковой коллектив)» (Е.И. Голованова), поэтому субъектное осмысление профессиональной КKM можно представить в виде полевой структуры: ядро с выявлением частотных признаков конструируется на основе исследования сознания основных профессиональных деятелей и участников профессионального процесса, периферию составляют смыслы сторонних наблюдателей (Рис. 1).



Рис. 1. Субъектное осмысление профессиональной ККМ

В диссертационной работе исследуется социокультурный концепт «учитель», являющийся фрагментом профессионально-педагогической ККМ как институциональной, в качестве структурных составляющих которой рассматриваются компоненты концепта понятие, эмоции и оценка, предметное содержание, представление, индивидуальные ассоциации, а содержательные аспекты представляют когнитивные признаки данных компонентов.

Во втором параграфе определяется сущность КА как метода научных исследований, рассматриваются основные подходы к его целевому и объектно-предметному содержанию, когнитивно-дискурсивные основания.

Ученые-когнитивисты (Е.С. Кубрякова, Е.В. Лукашевич, П.Б. Паршин, З.Д. Попова, Ю.С. Степанов, И.А. Стернин, Р.М. Фрумкина и др.), апеллируя к методам разных наук, предлагают индивидуальные исследовательские программы, представляющие собой определенный набор методов и приемов когнитивного и лингвокультурологического исследования языковых структур и структур знания. В последнее время настойчиво проводится мысль о необходимости разработки специальных методов исследования когнитивных структур, а именно – концептов. В качестве одного из основных методов их исследования ученые предлагают КА.

В работе представлены подходы к КА как методу исследования: для сторонников первого подхода заниматься концептуальным анализом – значит анализировать концепты (Р.М. Фрумкина). КА – это исследование, для которого концепт является объектом изучения, а предметом – структура и содержание концепта, выявляемые через значение языковых единиц, репрезентирующих данный концепт, их словарные толкования, речевые контексты, ассоциации. Сторонники второго подхода используют КА как метод изучения многочисленных способов концептуализации мира, поэтому объектом исследования является концептуализация как один из важнейших процессов познавательной деятельности человека, предметом – способы концептуализации (осмысления) мира человеком. В соответствии с общей целью когнитивно-дискурсивной парадигмы – посредством постижения языка проникнуть в формы разных структур знания – сторонники третьего подхода определяют КА как метод исследования любых структур знания. В данном случае объектом анализа являются структуры знания, которые чрезвычайно разнообразны по своему формату и включают широкий спектр единиц: сцены, сценарии, эпизоды, фреймы, прототипы, пропозиции, гештальты и др. Предметом исследования являются смыслы, передаваемые этими структурами.

В работе КА рассматривается как метод, направленный на разностороннее структурно-содержательное рассмотрение концепта через

выделение его ядерных и периферийных когнитивных признаков, отражающих специфику культуры определенного социума.

КА, интегрируя в себе когнитивное и дискурсивное, направлен на максимально полное и всестороннее описание концепта, при котором дискурсивные характеристики получают объяснение с когнитивной точки зрения. В рамках когнитивно-сущностного и дискурсивно-сущностного аспектов КА – это одновременно когнитивная деятельность, но также и деятельность дискурсивная, а когнитивно-целевой и дискурсивно-целевой аспекты КА объединяет знание, которое как продукт познавательной (сознательной) деятельности материализуется в языке.

В третьем параграфе выявляются подходы к исследованию концепта как объекта КА и на основе анализа методических аспектов процедуры КА предлагается его комплексная методика, в качестве источников идей для ее разработки используется опыт имеющейся в научной литературе когнитивной интерпретации (Е.С. Кубрякова), культурологической (С.Г. Воркачев, В.И.Карасик, Ю.С. Степанов, И.А. Стернин) и психолингвистической интерпретации концепта (А.А. Залевская, В.А. Пищальникова).

Теория концепта и КА прошла этап становления, но не стала методологически однозначной. В диссертационном исследовании принимается толкование концепта А.А. Залевской: «концепт – это спонтанно функционирующее в познавательной и коммуникативной деятельности индивида базовое перцептивно-когнитивно-аффективное образование динамического характера, подчиняющееся закономерностям психической жизни человека». Концепт является структурной единицей человеческого сознания, которая используется в процессе мышления, содержит результаты восприятия, познания и эмоций людей о мире, обладает культурологической значимостью и имеет языковое выражение. В структуре концепта, вслед за В. А. Пищальниковой и Е.В. Лукашевич, выделяются такие компоненты, как тело знака, понятие, представление, предметное содержание, эмоции и оценка, индивидуальные ассоциации. План содержания концепта исследуется в когнитивно-дискурсивной парадигме, и в процессе проведения КА происходит синтез лексикографической, энциклопедической и культурологической информации.

Лингвисты отмечают сложную динамическую структуру концепта (З.Д. Попова, Ю.С. Степанов, И.А. Стернин и др.), поэтому основу интегративного понимания структуры и содержания концепта, включающих вышеназванные компоненты, а также ядро и периферию из полевой модели И.А. Стернина и З.Д. Поповой, составило следующее: концепт «учитель» в процессе КА описывается и моделируется посредством выявления когнитивных признаков и выделения ядерных признаков в структурных компонентах концепта, при этом КА выступает как деятельность, которая имеет три стороны – мотивационную, целевую и исполнительную, соответственно, исследование любого концепта начинается «мотивом и

планом и завершается результатом, достижением намеченной цели; в середине же лежит динамическая система конкретных действий и операций, направленных на это достижение» (А.А. Леонтьев). Первый этап процедуры КА определяется как мотивационный, он направлен на обоснование исторической значимости и актуальности концепта для носителей языка на современном этапе его развития, определения функции рассматриваемого концепта в жизни человека, его типа и областей бытования. Собственно исследование концепта «базируется на трех способах репрезентации языка: язык – система, язык – способность, язык – текст» (Ю.Н. Караулов). Концепт как единица ментального уровня «является результатом соединения словарного значения слова с личным и народным опытом человека» (Д.С. Лихачев), поэтому исследование концепта включает три этапа: словарный (словарное значение слова); ассоциативный (личный опыт); дискурсивный (народный опыт в текстах, речи, диалогах и др.). Рефлексивный этап КА как выход к пониманию концепта представляет обобщение результатов в виде рефлексивного конструкта (продукта научного описания).

Вторая глава «Когнитивно-дискурсивное исследование концепта «*учитель*»: реализация комплексной методики концептуального анализа» посвящена поэтапному описанию структуры и содержания концепта, выявлению его когнитивных признаков и культуроспецифических характеристик. Аналитическая логика экспериментальной главы выстраивается следующим образом: от рассмотрения лексического значения слова «*учитель*», репрезентирующего данный концепт, к выявлению его понятийного содержания и к исследованию национально-культурной специфики образа учителя через описание психологически реального и актуального содержания концепта.

Первый параграф «Мотивационный этап КА» посвящен истории становления профессии учителя, которая является одной из древнейших. На протяжении веков функцию учителя поучать и наставлять осуществляли люди разного рода деятельности, и каждая историческая эпоха добавляла когнитивные признаки в понятийное содержание концепта «*учитель*»: первобытная – «*родственные связи*», античность – «*тот, кто учит, воспитывает*», средние века – «*служитель культа*» и др., что способствовало разностороннему содержательному наполнению концепта как фрагмента профессионально-педагогической ККМ, которая была связана с родственной (члены рода), религиозной (жрец, монах, священник), педагогической (наставник) и социальной (чиновник, должность) сферами.

Во втором параграфе «Словарный этап КА» представлена обобщенная понятийная модель концепта «*учитель*», построенная на основе данных словарей. Исследование понятийного компонента концепта, вербализованного словом «*учитель*», помогло выявить шесть когнитивных сфер и 14 когнитивных декларативных признаков (Рис. 3. Рефлексивный конструкт). Ведущей можно назвать педагогическую сферу с ядерными

когнитивными признаками *«тот, кто преподает, учит»* и *«тот, кто воспитывает»*, т.к. они представлены во всех рассматриваемых источниках. Дефиниции толковых и энциклопедических словарей констатируют разнообразные функции учителя (*«тот, кто преподает, учит»*; *«тот, кто воспитывает»*; *«тот, кто работает»*; *«тот, кто мыслит»*), при этом в лингвистических словарях актуальна узкая профессиональная специфика – педагогическая деятельность (*«тот, кто преподает, учит»*), а в энциклопедических – широкая профессиональная направленность (*«тот, кто работает»*), также характерна для социокультурного концепта *«учитель»* социальная сфера с когнитивными признаками *«тот, кто проявляет общественную деятельность»* (общественный деятель, служащий, чиновник).

Семантика слова *«учитель»* не остается совершенно неизменной на протяжении своего бытования в языке, динамика свидетельствует о перемещении его смыслового центра: в этимологических словарях актуальна религиозная сфера с когнитивным признаком *«служитель культа»*, а в толковых и энциклопедических – данный признак отсутствует.

Экскурс в историю позволил сделать вывод о том, что концепт *«учитель»* – это константа русской культуры, так как существует на протяжении многих веков.

В третьем параграфе «Ассоциативный этап КА» содержатся результаты экспериментального исследования концепта *«учитель»* в группах информантов «учителя», «учащиеся», «родители»; рассматривается его психологически реальное содержание через моделирование структуры с помощью свободного ассоциативного эксперимента, выделяются и анализируются когнитивные признаки, отражающие накопленные знания, впечатления, ощущения, эмоции и представления, входящие в профессионально-педагогическую ККМ информантов (учителей как профессиональных деятелей, учащихся и их родителей как участников профессионального процесса).

В сознании информантов наиболее значимы понятийный и эмоционально-оценочный компоненты концепта *«учитель»* (Таблица 1).

Таблица 1. Количественное соотношение компонентов концепта «учитель»

| Компоненты концепта | Реакции (%) групп информантов | | |
|---------------------------|-------------------------------|----------|----------|
| | Учителя | Учащиеся | Родители |
| Понятие | 44 | 33,4 | 48 |
| Эмоции и оценка | 41,1 | 32,2 | 39,7 |
| Предметное содержание | 5,3 | 24,1 | 8,1 |
| Представление | 9,1 | 9,5 | 4,1 |
| Индивидуальные ассоциации | 0,5 | 0,8 | 0,1 |

Доля понятийного компонента достаточно велика: понятийные реакции сопоставимы с представленными в словарях значениями слова «учитель», и ассоциаты информантов отразили актуальность тех когнитивных признаков «*тот, кто преподает, учит*», «*объект обучения и воспитания*», «*место обучения*», «*тот, кто воспитывает*», «*тот, кто*», которые были выявлены в результате анализа словарных дефиниций (из 9 понятийных когнитивных признаков 6 было определено в процессе словарного этапа, а 3 признака («*профессия*», «*средства обучения*», «*форма организации обучения*») было выявлено в качестве дополнительных). При этом для учителей наиболее важен признак «*объект обучения и воспитания*» (*учащиеся*), у учеников учитель чаще ассоциируется с «*местом обучения*» (*школа*), для родителей значим признак «*тот, кто воспитывает*» (*наставник*).

На актуальность исследуемого концепта указывает интенсивность реакций эмоционально-оценочного компонента. Для учителей важны статусные признаки (их положение в обществе), учащиеся и родители актуализируют личностные: учащиеся ставят на первое место когнитивный признак «*качества ума*», родители – «*качества характера*» учителя (*добрый, строгий, справедливый*). Различия обнаруживаются в содержательном наполнении эмоционально-оценочного компонента концепта: эксперимент зафиксировал исчезновение когнитивного и религиозного смыслов «*глава учения*», «*служитель культа*» в сознании учащихся и родителей, а в сознании учителей он единичен (*Бог; гуру*).

«Предметное содержание» концепта принципиально не различается: для учащихся (24,1%) и родителей (8,1%) данный компонент более значим (*учит, дает знания, ставит оценки*), чем для информантов-учителей (5,3%) (*помогает, учит*).

Компонент концепта «представление» в основном содержит конкретные образы-примеры, одинаковую гендерную принадлежность (*женщина*, хотя исторически учитель – это мужчина), но метафорическое наполнение различно (у учителей – *источник, лошадь, свет*, у учащихся – *дар, крик, путеводитель* и др.).

В реакциях информантов всех групп относительно невелика доля компонента «индивидуальные ассоциации» концепта «учитель»: когнитивные признаки в основном представляют хронотоп (*утро, высоко*).

В сознании русского человека концепт «учитель» оказывается богат смыслами, превосходя лексикографические данные: в реакциях учителей обнаружили культуроспецифические прецедентные высказывания (*учитель – только звучит гордо, тянуть ляжку*), у учащихся – жаргонные ассоциации, отражающие стереотипное юношеское отношение к действиям учителя (*достал, напрягающий, носящий*).

В ассоциациях наблюдаются конфликтные отношения в системе «ученик-учитель» (*демон, надзиратель, мучитель, тиран* и др.), реакции

информантов отражают противоречивое восприятие учителя: прослеживается различная степень резкости и категоричности оценок (большая – в группе «учащиеся», меньшая – в группах «учителя», «родители»).

Проведенное ассоциативное исследование позволяет говорить об актуальности обучающей и воспитывающей функций учителя и показывает, что профессия учителя воспринимается как проявление его сущностных свойств, ценностных параметров его личности и статусных характеристик.

В четвертом параграфе «Дискурсивный этап КА» представлены метафорическая модель концепта «*учитель*», вербализованного в текстах СМИ, через выявление когнитивных признаков сфер-источников, представляющих значимые характеристики концепта, и контекстуальная модель концепта «*учитель*» через выявление актуальных когнитивных признаков в процессе анализа употребления имени концепта в контекстах СМИ. Дискурсивный этап позволил уточнить актуальное содержание концепта на основе обращения к сознанию авторов текстов СМИ как сторонних наблюдателей профессионально-педагогической ККМ.

Метафорический анализ актуализировал компонент концепта «представление» (48,7%) с ядерными (социальная – 42,7% и антропоморфная – 29,3%) метафорическими конструкциями, в которых наиболее продуктивны контексты военной и физиологической сфер, сферы творчества. Среди доминантных метафорических смыслов, репрезентирующих образ современного учителя, можно выделить следующие: «учитель – это человеческий организм» (26,7%), «учитель – это воин» (21,3%), «учитель – это творец» (8%), которые отражают его физиологическое существование как человека, которому присущ воинственный и творческий характер деятельности.

Источником метафоры чаще всего выступают человек и социум, несколько реже – природа и артефакты, мы выделили пять основных метафорических конструкций из сфер-источников – «Социум», «Человек», «Артефакты», «Философия», «Природа».

Необходимо отметить сохранение единичных позитивных образов, акцентирующих идею естественности, близости и взаимосвязанности учителя и природы (4%), природная фитоморфная метафора отражает фундаментальность (*земля, почва*) профессии учителя.

В текстах СМИ мы выделили два вида метафорического переноса, один представляет собой уподобление учителя предметам действительности, другой – приравнивание его к одушевленным деятелям. Показателен и достаточно актуален когнитивный признак «*то, что учит*» (26,7 %) метафорического поля концепта «*учитель*», представляющий основную функцию учителя в разных неодушевленных предметах: *война, время, жизнь, писание, почва, телевизор, улица, язык* и др.

Построение контекстуальной модели позволило установить следующее: в контекстах СМИ в основном представлен компонент

«предметное содержание» (53%), так как учитель активно вовлечен в различные виды деятельности, поэтому концептуализируется как профессия (педагогические действия), как человек (личностные действия и свойства), как общественный деятель (социальная деятельность),

Признаки *«осуществляет коммуникативные действия»* (47,5%) и *«учит, преподает»* (21,2%) значимы для носителей языка, потому что специфика профессии учителя – это разносторонние коммуникативные контакты (*рассказывает, говорит, ругает, кричит, поясняет* и др.), имеющие обучающую цель.

Статусные характеристики (46,3%) учителя актуализируют эмоционально-оценочный компонент. Материальные и социальные проблемы в сфере образования отражены в контекстах (которые значительны – 79,4%), раскрывающих низкий социальный статус учителя: *«учитель думает только о хлебе насущном», «стимулировать труд учителя», «интерес к профессии учителя снизился», «бесквартирные учителя», «хуже учителя живут только бомжи»* и др. Информация о плохой зарплате учителя, о том, что он *бедный труженик*, малообеспеченный, ведет нищенское существование, поэтому готов *выходить на забастовку*, значима для авторов; а контексты, представляющие авторитетность и профессиональную защищенность учителя единичны, хорошо оплачиваемую работу – отсутствуют, что становится базой для формирования профессионально-педагогической ККМ.

Анализ позволил зафиксировать концептуальные противоречия: обществу нужен авторитетный, добрый, умный учитель (образ идеального учителя в контекстах со словом «должен»: *«учитель должен любить детей», «учитель должен быть профессионалом»* и под.), но пресса в основном выставляет идеал нищего и голодного учителя, который ведет *«военные действия»*: ему приходится *«защищаться»*, на него *«нападают»*.

Труд учителя, его квалификация в целом оцениваются положительно, а признаки *«качества характера», «тактика поведения», «качества ума»* имеют разные оценки (*добрый, хороший – плохой; заботливый – мучитель; умный – глупый*).

В пятом параграфе «Рефлексивный этап КА» содержится обобщение и объединение результатов поэтапного когнитивно-дискурсивного исследования (Рис. 2) социокультурного концепта *«учитель»* в виде рефлексивного конструкта (Рис. 3).

Рефлексия результатов исследования сопровождается выделением ядерных и периферийных когнитивных признаков в построенных моделях концепта *«учитель»*: при этом психологически реальные ядерные признаки, выделенные на основе исследования сознания учителей, учащихся и их родителей, и подобные актуальные признаки (в рефлексивном конструкте они не отражены), выделенные в результате исследования сознания авторов текстов СМИ, составляют ядро профессионально-педагогической ККМ, а оставшиеся признаки – периферию.

Результаты исследования концепта «учитель» показали, что каждый этап КА способствовал расширению содержания концепта, актуализируя его определенные компоненты (словарный этап – понятийный компонент, ассоциативный – понятийный и эмоционально-оценочный, дискурсивный – «представление» и «предметное содержание»).

В заключении приводятся основные результаты исследования концепта «учитель» в русской профессиональной ККМ, намечаются перспективы изучения данного концепта.

Главным результатом работы является комплексное поэтапное (мотивационный, словарный, ассоциативный, дискурсивный и рефлексивный этапы) исследование социокультурного концепта «учитель» с выделением на материале словарных дефиниций, ассоциаций и текстов СМИ когнитивных признаков, их классификации по структурным компонентам концепта (понятие, эмоции и оценка, предметное содержание, представление, индивидуальные ассоциации) и определением ядерных и периферийных признаков, позволяющих делать выводы о профессиональной ККМ.



Фрагмент профессионально-педагогической ККМ

Рис. 2. Когнитивно-дискурсивное исследование концепта «учитель»: комплексная методика КА



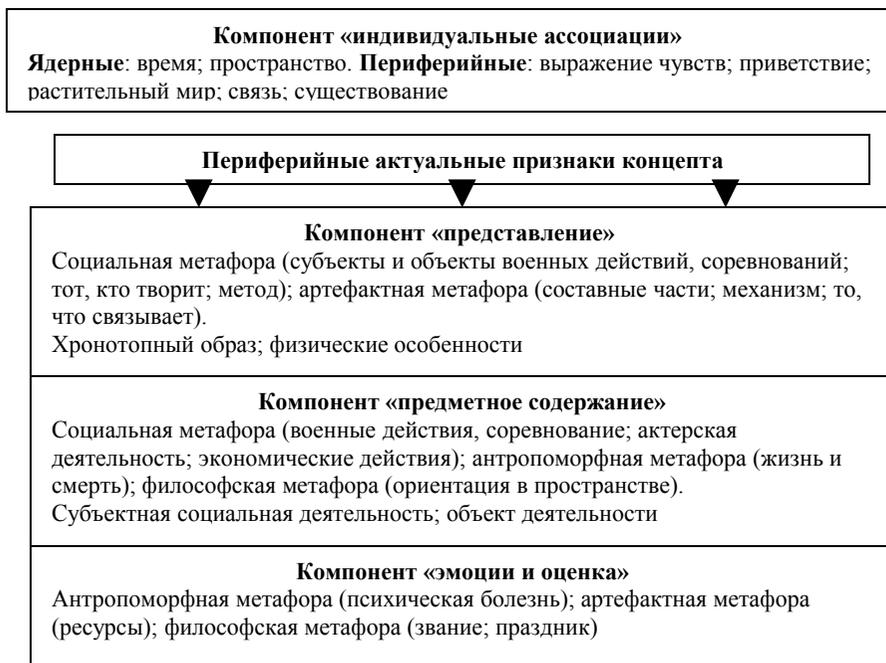


Рис. 3. Рефлективный конструкт концепта «учитель»

Сравнение когнитивных признаков построенных моделей позволило обнаружить изменения, которые произошли в содержательном наполнении концепта «учитель»: религиозная и когнитивная сферы являются неактуальными для современного носителя русского языка, также незначимы внешность, состояние учителя, его интеллектуальные действия, преподаваемый предмет и средства обучения (Рис. 3).

Экспериментальное исследование концепта «учитель», закрепленного в культурно-языковой памяти русского народа, позволяет сделать выводы о том, что выделенные когнитивные признаки в содержании структурных компонентов отражают специфику профессионально-педагогической ККМ: понятийные («место обучения», «объект обучения и воспитания», «тот, кто»; «тот, кто преподает, учит», «тот, кто

воспитывает», «профессия»; «форма организации обучения»), ценностные («статус», «качества ума», «качества характера», «оценка труда, квалификация», «тактика поведения»), образные (перцептивный образ («образы-примеры», «гендерная принадлежность», «возраст») и метафорически-метонимический образ («атрибуты», «метафорические образы») и деятельностные (педагогические, социальные, личностные действия) составляющие.

В рамках Концепции модернизации российского образования (2001-2010 г.г.) лично ориентированная парадигма предлагает изменение функций учителя: переход от функции «давать знания» к функции «создавать условия», т.е. быть организатором учебного процесса, и декларативно понимание назначения учителя связывается с деятельностью по развитию личности учащегося, созданию «субъект-субъектных» отношений, но результаты исследования концепта «учитель» показали, что бытийно функции современного учителя осмысляются традиционно: *объясняет, рассказывает, проверяет, учит.*

Перспективы исследования видятся в сопоставлении представлений об учителе в разных языковых культурах, а также в рамках гендерного аспекта. Возможно расширение материала за счет подключения контекстов из литературных произведений.

Основное содержание диссертации отражено в следующих публикациях: статьи в научных изданиях, рекомендованных Высшей аттестационной комиссией Министерства образования и науки РФ

1. Заречнева, Е.Н. Концептуальный анализ в лингвистической концептологии // Вестник МГЛУ. Вып. 541. Ч. 2 Языковое бытие человека и этноса: психолингвистический и когнитивный аспекты. Серия Лингвистика. М.: МГЛУ, 2007. С. 61 – 66.
2. Заречнева, Е.Н. Экспериментальное исследование концепта «учитель»: лингвокультурный аспект // Мир науки, культуры, образования. 2008. № 3 (10). С. 52 – 56.
3. Заречнева, Е.Н. Эмоционально-оценочный компонент концепта «учитель» (на материале исследования обыденного сознания учащихся) // Филология и человек. 2009. № 2. С. 162 – 168.

Статьи в сборниках научных трудов

4. Заречнева, Е.Н. Образ современного учителя по материалам СМИ: когнитивный и лингвокультурологический аспекты // Проблемы гуманизации образования (памяти Я. Корчака): Материалы краевой научно-практической конференции, г. Барнаул, 19-20 апреля 2005 г. – Барнаул: АК ИПКРО. 2005. С. 43 – 45.

5. Заречнева, Е.Н. Концепт «*учитель*»: система ценностей современной молодежи // Духовно-нравственное воспитание и развитие личности детей и учащейся молодежи в системе образования. Теория и практика: Материалы Краевой научно-практической конференции. – Барнаул, 2006. С. 107 – 111.
6. Заречнева, Е.Н. Региональный аспект в когнитивном исследовании концепта «*учитель*» // Региональный компонент в школьном образовании: Материалы краевой научно-практической конференции. 22-23 марта 2006, г. Барнаул. – Барнаул: АК ИПКРО, 2006. С. 141 – 145.
7. Заречнева, Е.Н. Концептуальный анализ как метод когнитивного исследования языковых структур // Очерки гуманитарных исследований. Выпуск 4. – Барнаул: типография Мастер-Принт, 2006. – С. 61 – 73.
8. Заречнева, Е.Н. Методологическое осмысление концептуального анализа // Очерки гуманитарных исследований. Выпуск 5. – Барнаул: Мастер-Принт, 2007. С. 15 – 28.
9. Заречнева, Е.Н. Концепт «*учитель*» в модели профильной школы: когнитивный аспект // Профильная школа: проблемы, поиски, решения. Материалы краевой научно-практической конференции. г. Барнаул, 29 февраля, 2007 г. – Барнаул: АК ИПКРО, 2007. С. 41 – 47.
10. Заречнева, Е.Н. Концепт «*учитель*» в модели культуротворческой школы: междисциплинарный диалог // Культуротворческий подход в современном образовании как один из факторов устойчивого развития: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Барнаул: «АРТИКА», 2007. С. 100 – 104.
11. Заречнева, Е.Н. Имидж учителя в корпоративной культуре школы: лингвокультурологический аспект // Общество и образование: материалы межрегиональной научно-практической конференции, 24-25 октября 2007 года; Этническое многообразие как основа развития гражданского общества в Алтайском крае: материалы межрегиональной научно-практической конференции, 16 ноября 2007 г. – Барнаул: Изд. АК ИПКРО, 2007. С. 57 – 64.
12. Заречнева, Е.Н. Концепт «*учитель*» в когнитивно-дискурсивной парадигме (на материале словарей и печатных СМИ) // Социальные коммуникации и эволюция обществ: сб. ст. международной научно-практической конференции. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2008. С. 378 – 386.
13. Заречнева, Е.Н. Методическая интерпретация концептуального анализа // Слово, высказывание, текст в когнитивном, прагматическом и культурологическом аспектах: сб. ст. участников IV междунар. науч. конф., 25-26 апр. 2008 г., Челябинск. Т. 1. – Челябинск: ООО «Издательство РЕКПОЛ», 2008. С. 112 – 116.
14. Заречнева, Е.Н. Экспериментальное моделирование концепта «*учитель*» (на материале исследования обыденного сознания учащихся) // Очерки гуманитарных исследований. Вып. 6. – Барнаул: Мастер-Принт, 2008. С. 38 – 55.
15. Заречнева, Е.Н. Лингвокультурологические тенденции в концептуальных исследованиях (региональный компонент) // Природа и культура Алтая в

современном школьном образовании. Материалы краевой научно-практической конференции. г. Барнаул, 24 апреля, 2009 г. – Барнаул: АРТИКА, 2009. С. 34 – 39.

Подписано в печать 16.09.2009 г. Формат 60×84/16.
Бумага офсетная. Печать офсетная.
Усл. печ. л. 1,0. Тираж 100 экз. Заказ 332
Типография Алтайского государственного университета:
656049, Барнаул, ул. Димитрова, 66