



Информация для цитирования:

Монгилёва Н. В. От точки видения к обратной метафоризации : анализ преднамеренных визуальных метафор о непрерывном образовании / Н. В. Монгилёва, Я. С. Талыбова // Научный диалог. — 2025. — Т. 14. — № 6. — С. 197—218. — DOI: 10.24224/2227-1295-2025-14-6-197-218.

Mongilyova, N. V., Talybova, Y. S. (2025). From Viewpoint to Reverse Metaphorization: An Analysis of Deliberate Visual Metaphors in Lifelong Learning. *Nauchnyi dialog*, 14 (6): 197-218. DOI: 10.24224/2227-1295-2025-14-6-197-218. (In Russ.).



Web of Science®



DOAJ



РИНЦ



Перечень рецензируемых изданий ВАК при Минобрнауки РФ

От точки видения к обратной метафоризации: анализ преднамеренных визуальных метафор о непрерывном образовании

Монгилёва Наталья Викторовна
orcid.org/0000-0002-2150-2312
кандидат филологических наук,
ассоциированный профессор
кафедры иностранной филологии
77772456222@mail.ru

Талыбова Яна Сергеевна
orcid.org/0009-0009-2723-7052
кафедра иностранной филологии,
корреспондирующий автор
ya.talybova@gmail.com

Костанайский региональный
университет имени Ахмет
Байтұрсынұлы
(Костанай, Казахстан)

Благодарности:

Исследование выполнено при финансовой поддержке Комитета науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан (Грант № AP23485644 «Повышение attractiveness казахстанского университета: разработка эффективных стратегий дискурса через анализ социокультурных диспозитивов веб-сайтов зарубежных вузов»)

From Viewpoint to Reverse Metaphorization: An Analysis of Deliberate Visual Metaphors in Lifelong Learning

Natalya V. Mongilyova
orcid.org/0000-0002-2150-2312
PhD in Philology, Associate Professor,
Department of Foreign Philology
77772456222@mail.ru

Yana S. Talybova
orcid.org/0009-0009-2723-7052
Department of Foreign Philology,
corresponding author
ya.talybova@gmail.com

Akhmet Baitursynuly Kostanay
Regional University
(Kostanay, Kazakhstan)

Acknowledgments:

This research was funded by the Science Committee of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan (Grant № AP23485644 "Increasing the attractiveness of Kazakhstan university: developing effective discourse strategies through the analysis of sociocultural dispositions of foreign universities websites")

ОРИГИНАЛЬНЫЕ СТАТЬИ

Аннотация:

Предметом изучения стало намеренное использование визуальных метафор на сайте университета. Материал исследования — изображения, размещенные в тематических разделах о непрерывном образовании. Особое внимание уделяется точке зрения как маркеру преднамеренности визуальной метафоры и ключевому элементу в конструировании коннотации снимка. Цель исследования — раскрыть интерпретирующую функцию точки зрения на снимках о непрерывном образовании. Методика анализа основана на комбинации методов и приемов, разработанных в теориях концептуальной, примарной и преднамеренной метафор и адаптированных для задач данного исследования. Установлено, что точка зрения СНИЗУ-ВВЕРХ в визуальных сообщениях о непрерывном образовании является способом представить зрителю качественные характеристики взаимодействия между центральными фигурами изображения. На примерах доказано, что сфера-мишень НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ репрезентируется с использованием сферы-источника МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ. Обнаружено, что на основе универсальных знаний о ценности социальных связей и эмоциональной поддержке авторы снимков намеренно активируют метафорическую проекцию УНИВЕРСИТЕТ — ЛЮДИ, КОТОРЫЕ ПОНИМАЮТ ВОЗРАСТНОГО СТУДЕНТА. Выявлено, что манипулирование точкой зрения порождает феномен обратной метафоризации и приводит к инверсии концептуальных сфер (ВОЗРАСТНЫЕ СТУДЕНТЫ — УНИВЕРСИТЕТ).

Ключевые слова:

визуальная метафора; преднамеренная метафора; точка зрения; маркер преднамеренности; обратная метафоризация; университетский веб-сайт.

ORIGINAL ARTICLES

Abstract:

This study investigates the deliberate use of visual metaphors on a university website. The research material comprises images featured in thematic sections related to lifelong learning (LLL). Special attention is given to the viewpoint as a marker of deliberateness in visual metaphor and a key element in constructing the connotation of the image. The objective of this research is to unveil the interpretative function of the viewpoint in photographs depicting lifelong learning. The analytical methodology is based on a combination of methods and techniques derived from theories of conceptual, primary, and deliberate metaphors, adapted for the purposes of this study. It is established that the upward-pointing perspective in visual messages about lifelong learning serves as a means to convey qualitative characteristics of the interactions between the central figures in the images. Through examples, it is demonstrated that the target domain of LIFELONG LEARNING is represented using the source domain of INTERPERSONAL RELATIONSHIPS. It is found that, based on universal knowledge of the value of social connections and emotional support, the authors of the images intentionally activate the metaphorical projection UNIVERSITY — PEOPLE WHO UNDERSTAND THE ADULT STUDENT. Furthermore, it is revealed that manipulation of the viewpoint generates the phenomenon of reverse metaphorization and leads to an inversion of conceptual domains (ADULT STUDENTS — UNIVERSITY).

Key words:

visual metaphor; deliberate metaphor; viewpoint; marker of deliberateness; reverse metaphorization; university website.



От точки зрения к обратной метафоризации: анализ преднамеренных визуальных метафор о непрерывном образовании

© Монгилёва Н. В., Талыбова Я. С., 2025

1. Введение = Introduction

В условиях расширяющегося поля исследований когнитивных и, все более активно, коммуникативных аспектов метафоры в данной статье анализируется преднамеренная визуальная метафора как инструмент транслирования ценностей в сфере образования в контексте онлайн-коммуникации университетов. Современные подходы к изучению метафоры успешно раскрывают когнитивные механизмы переноса и принципы образования новых концептуальных структур. Однако использование визуальных метафор в цифровой коммуникации остаётся недостаточно изученным. Особую актуальность эта проблема приобретает в свете стремительного роста доли визуализации университетских веб-сайтов: изображения стали не просто иллюстрациями к текстам, а самостоятельным и зачастую доминирующим каналом передачи информации. В исследовании механизма визуальной метафоры мы исходим из положения о том, что метафоры в условиях официальной цифровой коммуникации вуза не возникают спонтанно, а являются стратегически обусловленными.

Согласно теории концептуальной метафоры [Lakoff, 2014] сложные и часто абстрактные понятия формируются путем проецирования элементов из более простой, понятной и конкретной сферы-источника на сферу-мишень. В результате аморфное представление обретает внутреннюю структуру сферы-источника. Важно, что после закрепления метафоры в значениях слов и устойчивых выражениях исходная метафоричность перестает замечаться и становится частью стандартного выражения.

Особое внимание в механизме концептуальной метафоры Дж. Лакофф уделяет образным схемам — доконцептуальным, воплощенным (*embodied*) структурам, которые возникают на основе нашего телесного опыта взаимодействия с миром (движение, равновесие, нахождение внутри / снаружи

и т. д.). Они являются базовыми «строительными блоками» для построения более сложных понятий, например, ВМЕСТИЛИЩЕ, ПУТЬ, ЧАСТЬ — ЦЕЛОЕ, ЦЕНТР — ПЕРИФЕРИЯ. Это, по мнению Дж. Лакоффа, происходит за счет качественной характеристики образных схем — их базовой логики, иначе, набора базовых следствий их конфигурации как гештальта. Так, логика схемы ЦЕНТР — ПЕРИФЕРИЯ состоит в том, что центр важнее периферии, он определяет сущность целого.

Второе, не менее важное свойство образных схем раскрывается в теории примарной метафоры Дж. Грэйди [Grady, 1997]. Эти базовые паттерны устанавливают первичные (примарные) концептуальные соответствия, которые, далее, успешно интегрируются в более сложные конфигурации. Примарная метафора соединяет две образные схемы, обобщающие различные данные: физический опыт и когнитивный «отклик» на него. Например, метафора ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ СВЯЗЬ — БЛИЗКОЕ РАСПОЛОЖЕНИЕ образуется в результате соотнесения пространственной близости с чувством эмоционального комфорта, телесным теплом, которое создается близостью [Grady, 1997, pp. 23—24]. Первые подобные корреляции человек получает вместе с детским опытом. Сферами-мишенями в примарных метафорах являются, как правило, ощущение счастья, понимание сходства или достижение целей, то есть эмоциональный опыт, который не содержит образа, — это когнитивный «отклик» на восприятие мира [Grady, 2005]. В качестве инструмента концептуального анализа примарные метафоры проясняют соотношение проекций в сложных метафорах и позволяют выделить опыт, ставший источником метафоризации.

Точку зрения (*viewpoint*) теоретики концептуальной метафоры также считают одной из образных схем. В исследовании феноменов внимания, а именно в работах о когнитивной перспективе точке зрения отводится ключевая роль в производстве смыслов. Она воплощает субъективность переживания коммуникативной ситуации, определяя, с какой позиции осмысливается объект речи, какой аспект выделяется и насколько детально он рассматривается, что отражается в семантике и грамматической структуре высказывания [Dancygier, Vandelanotte, 2017; Zhu, 2023]. Точка «видения» напрямую влияет на выбор сферы-источника или его аспекта в метафорическом проецировании. Так, стремление выделить целенаправленность поступков человека может обусловить выбор сферы ПУТЬ в качестве источника (*жизненный путь, на его пути было много препятствий*).

Теория преднамеренной метафоры, разрабатываемая Герардом Стейном, вводит в анализ метафорических механизмов новый уровень: коммуникативный [Steen, 2008]. Г. Стейн считает, что лингвистический и концептуальный уровни успешно раскрываются в теориях концептуальной и

интегральной метафор. На коммуникативном — метафора изучается в контексте реального речевого взаимодействия, что существенно расширяет наше представление о ее природе и функциях.

Лингвистический анализ идентифицирует связи слов и выражений, созданные в тексте и «запускающие» сопоставление двух сегментов знания. Концептуальный анализ раскрывает механизм систематических и естественных для говорящих метафорических переносов, которые становятся в дальнейшем общепринятыми схемами интерпретации объектов речи.

Однако, по мнению Г. Стейна, метафора не существует вне контекста общения; именно в нем она реализуется и оказывает влияние на адресата. В конкретных речевых взаимодействиях метафоры не возникают случайно, они активируются для достижения коммуникативных целей. Более того, иногда в структуре высказывания содержится указание на то, что адресату необходимо переосмыслить содержание, рассмотреть его сквозь призму другой концептуальной сферы. Например, вводные и сравнительные конструкции, подобные *представьте себе* или *как будто*, подчеркивают намеренное использование метафоры как инструмента воздействия.

Преднамеренные метафоры распознаются как таковые потому, что для адресанта важно, чтобы сфера-источник оставалась в зоне внимания адресата, становилась частью содержания. Посредством метафоры адресант предлагает новую точку зрения и побуждает адресата пересмотреть объект речи в перспективе другой концептуальной сферы. Адресат вынужден адаптировать другую концептуальную сферу к ситуации, чтобы сохранить согласованность смысла. Поэтому мы считаем, что применение концепции Г. Стейна позволяет анализировать точку видения как инструмент, который направляет процесс метафорического переосмысления изображения.

В исследовании метафор Дж. Чартерис-Блэк считает важным соблюсти три этапа: идентификация, интерпретация и экспликация [Charteris-Black, 2004]. Идентификация метафорических единиц происходит путем выявления смыслового несоответствия при буквальном понимании выражения. Этап интерпретации нацелен на определение взаимосвязей, которые устанавливаются между концептуальными сферами посредством метафоры. Этап экспликации включает поиск более широких следствий, возникающих в контексте коммуникативной ситуации за счет метафорического переноса.

Авторы сообщений определенных жанров (например, в политической, рекламной коммуникации) намеренно используют метафоры для достижения своих коммуникативных целей. Веб-сайт университета не является исключением. Он служит, во-первых, важным инструментом для привлечения абитуриентов. Во-вторых, он представляет собой онлайн-платформу

для коммуникации вуза со студентами, партнерами, спонсорами и другими заинтересованными лицами. Сообщения и их визуальное сопровождение, размещенные на веб-сайте, создаются целенаправленно для формирования привлекательного имиджа учебного заведения, трансляции его идей, ценностей, устремлений. Вербальные и визуальные средства кодифицируют, передают информацию и, одновременно, предлагают готовые способы понимания сообщения [Bae et al. 2021]. В связи с этим преднамеренное использование метафор на вузовском веб-сайте становится очевидным, особенно в контексте их визуальной репрезентации.

В данной статье мы исследуем точку зрения, элемент композиции изображения, как ключевой визуальный сигнал метафоричности и *маркер преднамеренности* метафоры. Опираясь на положения теорий преднамеренной метафоры [Steen, 2008; Steen, 2011], образных схем [Johnson, 2015; Lakoff, 2014] и примарных метафор [Grady, 1997], мы выдвигаем следующую гипотезу. Точка зрения в изображениях, размещенных на вузовском веб-сайте, указывает на сферу-источник метафоры и предопределяет развитие метафорических выводов, то есть то, какие знания сферы-мишени будут переосмыслены адресатом в процессе интерпретации визуального сообщения.

Цель статьи — выявить интерпретирующую функцию точки зрения в визуальных метафорах о непрерывном образовании. Внимание уделяется также феномену обратной метафоризации: манипулирование точкой зрения в этом случае может приводить к инверсии концептуальных сфер, задействованных в метафорическом переносе. Результаты исследования являются вкладом в теорию визуальной метафоры, а также очерчивают перспективы нового, семиотического уровня анализа преднамеренной метафоры. Разработанный авторами статьи алгоритм анализа будет востребован в последующем изучении и оценке эффективности визуального контента университетского сайта.

2. Материал, методы, обзор = Material, Methods, Review

Предварим анализ кратким описанием концепции непрерывного образования или обучения на протяжении всей жизни (*lifelong learning, LLL*), официальное признание которой состоялось в 1977 году в отчете ЮНЕСКО *Learning to Be (Учиться быть)*. В этом документе были подвергнуты критике отождествление образования со школой и консерватизм образовательных институтов того времени, а также подчеркнута ценность активного обучения, самообразования и развития личности через опыт. *LLL* становится механизмом формирования нового типа субъекта — активного, самомотивированного, ответственного за свое обучение [Kinnari et al., 2023].

Акцент смещается с формального образования (школы, университеты) на неформальное (на работе, дома, в хобби). Обучение становится не только пожизненным (*lifelong*), но и всеохватывающим (*lifewide*), проникая во все сферы деятельности. К настоящему времени образовательная политика непрерывного образования переживает третье поколение: гуманистическое, экономическое и, примерно с середины 2000-х годов, «мягкое» экономическое. Не вдаваясь в подробную характеристику каждого поколения, отметим, что ученые в сфере науки о высшем образовании констатируют все еще преобладающую логику рынка в разработке программ для обучения взрослых, попытки сбалансировать экономические императивы и социальную инклюзию [Volles, 2014].

В процессе работы был исследован текстовый и визуальный контент официальных веб-сайтов зарубежных университетов, занимающих с 1 по 30 место в мировом рейтинге QS World University Rankings (<https://www.topuniversities.com/world-university-rankings/2024>). Фокус анализа направлен на изображения, размещенные в тематических разделах о непрерывном образовании (*lifelong learning*). Данные тексты содержат информацию о программах дополнительного образования для взрослой аудитории (повышение квалификации, профессиональная переподготовка, тренинги). В описаниях подчеркивается, что университет дает возможность освоить востребованные на рынке труда навыки и компетенции.

Анализ визуального сопровождения текстов позволяет утверждать, что типизированной визуальной репрезентацией непрерывного образования являются фотоснимки взрослых людей, увлеченных групповой работой или взаимодействующих с преподавателем. Однако фотографии, на которых люди пожилого возраста беседуют с преподавателем, демонстрируют особую метафоричность. Помимо оспаривания стереотипных представлений об образовании как прерогативе молодой возрастной группы, подобные снимки имплицитно указывают на ценность еще одной социальной функции образования, которая не вербализуется в описаниях программ: пожилые люди получают возможность поддерживать ощущение востребованности в современном обществе. Подобные изображения послужили эмпирическим материалом исследования.

Для анализа визуальных репрезентаций непрерывного образования были отобраны фотоснимки, размещенные на официальных веб-сайтах Массачусетского технологического института (<https://web.mit.edu/>), Гарвардского университета (<https://www.harvard.edu/>) и Стэнфордского университета (<https://www.stanford.edu/>). Критерием отбора стали тематика раздела и наличие визуальной метафоры. Фотографии находятся в свободном доступе и могут быть использованы в исследовании.

Методика анализа преднамеренной визуальной метафоры, разработанная в данной статье, интегрирует адаптированные для задач данной работы методы исследования концептуальной [Lakoff, 2014], примарной [Grady, 1997] и преднамеренной [Steen, 2008] метафор. Мы выстраиваем анализ визуальной метафоры с учетом необходимости соблюдения этапов: идентификация, интерпретация и экспликация [Charteris-Black, 2004]. В нашей работе этап *идентификации* предполагает выявление преднамеренности и метафоричности снимка. Визуальная метафора идентифицируется путем сопоставления буквального и символического значения изображения с использованием метода семиотического анализа. В композиции снимка определяются элементы, выделенные или затемненные точкой видения, которые мы трактуем маркерами преднамеренности. На этапе *интерпретации* методом концептуального анализа устанавливаются примарные метафоры, заданные визуальными сигналами (например, ЦЕНТР — ВАЖНОСТЬ, БЛИЗКОЕ РАСПОЛОЖЕНИЕ — СХОДСТВО), и определяется сфера-источник метафорической проекции. Так как снимки размещены на сайте вуза и сопровождают тексты о непрерывном образовании, мы считаем, что сферой-мишенью метафоры являются представления об университете и условиях такого формата обучения. *Экспликация* производится с применением социокультурного анализа и восстанавливает метафорические суждения о непрерывном образовании (сфере-мишени), намеренно активируемые композицией изображения.

3. Результаты и обсуждение = Results and Discussion

3.1. Методологические подходы к анализу коннотативных значений и метафоричности изображений

Доминирование фото на сайтах вузов обусловлено легкостью восприятия визуальной информации и ее сильным эмоциональным воздействием. Визуальные образы передают сложные идеи гораздо доступнее для адресата. Это происходит потому, что, с одной стороны, визуальный режим основан на логике отображения в пространстве [Kress, 2000]. С другой — в рамках изображения, особенно фотографического типа, сильнее слито буквальное и символическое содержание.

Согласно Р. Барту, на снимке происходит взаимодействие денотативного и коннотативного значений [Барт, 1989]. Денотативное значение представлено объектами (людьми, зданиями, вещами и т. д.) — это то, что отражает фотография как инструмент документирования реальности. Коннотативное значение возникает за счет выделения значимых и незначимых элементов фотографии, переднего и заднего плана, верхней / нижней и правой / левой части относительно центра. Коннотативность изображения

присутствует всегда в силу того, что человек не способен воспринимать изображение в виде разрозненных линий. Эта конструкция образуется знаками, сложившимися в социо- и лингвокультуре и извлекаемыми под ее воздействием из наших знаний. Р. Барт описывает данный эффект так: «Коннотативное, кодированное сообщение развивается на основе сообщения без кода» [Барт, 1989, с. 307].

Существует множество способов анализа визуальных структур. По мнению Г. Кресса и Т. ван Левена, в статичном изображении общий код пространственной композиции интегрирует различные семиотические системы [Kress et al., 2006]. Пространственное расположение элементов несет в себе смысловую нагрузку. Горизонтальная ось организует информацию по принципу «данное — новое», где объекты слева репрезентируют общеизвестные факты, а справа — проблемные или дискуссионные аспекты. Вертикальная ось, в свою очередь, выстраивает иерархию «идеальное — реальное», соответственно? объекты верхней части композиции могут интерпретироваться лучшими или желаемыми, в нижней — практическими, приземленными и т. д. Наконец, центральный элемент визуальной композиции традиционно является носителем ключевой информации, периферийные элементы создают контекст и детализируют.

Концептуальными опорами (*scaffolding*) интерпретации изображения выступают образные схемы и их интеграции в составе примарных метафор Дж. Грэйди [Ortiz, 2010; Dancygier et al., 2017]. Данные инструменты анализа визуальной метафоры используются в «дешифровке» коннотативных значений снимка по следующим причинам. Во-первых, выделение в композиции образных схем позволяет выяснить, как структура изображения направляет восприятие адресата. Во-вторых, примарные метафоры раскрывают, какие элементы из сферы-источника проецируются в сферу-мишень и почему это происходит. Исследуя образные схемы и примарные метафоры, мы восстанавливаем точку видения автора и сферу знаний, сквозь призму которой он «приглашает» зрителя переосмыслить изображение.

3.2. Точка видения как маркер преднамеренности и механизм конструирования коннотации в визуальной метафоре

Точка видения представляет собой базовый когнитивный паттерн, сформированный на опыте освоения пространства. В композиции снимка этот активный концептуальный элемент направляет процесс интерпретации изображенных объектов.

По мнению В. Данцигер и Л. Ванделанот, данный элемент регулирует интерпретацию изображений, содержащих схему БАРЬЕР [Dancygier et al., 2017]. Точка видения обуславливает, с какими другими концептуальными структурами (сила, эмоции, время) произойдет интеграция схемы БАРЬЕР.

Так, опыт *находиться под защитой* является позитивным, *ограничение движения* осмысляется негативно. Воспроизведенный на снимке объект, который *находится внутри* или *за барьером / снаружи*, суггестирует различные по эмоциональной окраске смыслы «быть в ловушке» или «быть в безопасности». Авторы убедительно доказывают, что коннотативное значение изображения развивается и ограничивается точкой видения.

Данный элемент обуславливает концептуальный комплекс, включающий перспективу, из которой рассматривается сцена, фокусную точку внутри этой сцены и уровень детализации ее участков. Отклонение от стандартного или естественного взгляда в фотографии побуждает адресата воспринимать ее содержание метафорически (коннотативно), а не буквально (денотативно) [Ng et al., 2013]. Например, изображение бегущего человека может сочетаться с размытым фоном снимка, что усиливает ключевой элемент композиции — высокую скорость движения — посредством симуляции «видения» бегущего. Размытость фона акцентирует преднамеренность и указывает на сферу-источник (бег, скорость движения).

Таким образом, интерпретирующая функция точки видения в композиции снимка обеспечивается феноменами внимания и состоит в ее влиянии на способ восприятия изображенных объектов. Мы считаем точку видения ключевым инструментом анализа в визуальной метафоре и трактуем ее как *маркер преднамеренности*.

Учитывая ее роль в организации содержания снимка, мы утверждаем, что качественные характеристики точки видения сопоставимы с базовой логикой образной схемы. Видение СВЕРХУ-ВНИЗ или СНИЗУ-ВВЕРХ одних и тех же объектов привлекает разный эмоциональный опыт, закрепленный в соответствующих примарных метафорах. Например, вид сверху позволяет адресату оценить масштаб, получить целостное представление об окружающем пространстве, оценить пространственные отношения между объектами, их расположение относительно друг друга и их взаимосвязь. Образная схема СВЕРХУ-ВНИЗ как элемент композиции активизирует эмоциональный опыт контроля, доминирования. Усиливающим компонентом метафоричности на снимке будет неестественная для человека детализация мелких объектов и фона, просматриваемых с высоты «птичьего полета».

Интерпретирующий потенциал схемы СНИЗУ-ВВЕРХ также уникален и позволяет выделить детали, очевидные для того, кто находится рядом с объектом на фотографии. Активируемый эмоциональный опыт создает ощущение величия и значимости человеческих фигур, а также дает возможность адресату «считывать» по мимическим характеристикам внутреннее состояние героев снимка.

Данные свойства точки видения активно эксплуатируются создателями визуального контента вузовского веб-сайта для убеждения пользователей в тех или иных ценностях образовательного процесса. Продемонстрируем вышеизложенные утверждения на анализе конкретных примеров.

3.3. Примеры анализа преднамеренных визуальных метафор о непрерывном образовании

На рисунках (рис. 1, рис. 2) представлены примеры типизированного визуального сопровождения текстов о непрерывном образовании, в которых описываются возможности программ, предоставляемых университетами в рамках концепции обучения на протяжении всей жизни. Мы отобрали для практического анализа фотографии, позволяющие продемонстрировать закономерности визуальной репрезентации этой концепции через изображение преподавателя и человека старшей возрастной группы в статусе студента.



Рис. 1. Визуальная репрезентация программ непрерывного образования на официальном сайте Массачусетского технологического института. Визуальные метафоры ОБУЧЕНИЕ — МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ, УНИВЕРСИТЕТ — ЛЮДИ. Адрес размещения:

<https://professionalprograms.mit.edu/blog/mit-pe/lifelong-learning-exemplified/>

На рисунке 1 центральными объектами снимка являются преподаватель и студент: статус преподавателя обозначен микрофоном, статус студента отмечен одеждой с логотипом университета. Преподаватель несколько моложе обучающегося, у людей на фото смеющиеся лица. Рука студента дружески лежит на плече преподавателя.



Рис. 2. Визуальная репрезентация программ непрерывного образования на официальном сайте Гарвардского университета.
Визуальные метафоры ОБУЧЕНИЕ — МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ,
УНИВЕРСИТЕТ — ЛЮДИ.

Адрес размещения: <https://hilar.dce.harvard.edu/>

На рисунке 2 также изображены два человека: мужчина и женщина. Статус преподавателя едва заметен по шнурку от бейджа. Они беседуют. Женщина направляет заинтересованный взгляд на мужчину и широко улыбается.

На этапе идентификации *преднамеренности* метафоры фокус научного внимания направлен на то, что буквально изображено на снимках. Анализ видимого и конкретного на рисунках 1 и 2 свидетельствует, что центральные фигуры расположены максимально близко друг к другу, их разные статусы едва различимы, а на рисунке 2 нивелированы. При этом возраст обучающего явно не ассоциируется с возрастом типичного студента: на рисунке 1 преподаватель даже немного моложе студента. Композиция обоих снимков задана точкой зрения СНИЗУ-ВВЕРХ. Такая организация изображения позволяет адресату рассмотреть качественные характеристики взаимодействия между центральными фигурами визуальной сцены. На рисунке 1 обучающийся выше ростом, чем преподаватель. Он положил руку на плечо преподавателя в покровительственном жесте. Лицо преподавателя выражает заинтересованность. Его голова и взгляд направлены на студента. Они вместе смеются так, будто услышали хорошую шутку. На рисунке 2 женщина-преподаватель смотрит с восхищением на взрослого

студента, наклонена в его сторону. Поза обучающегося, напротив, свидетельствует о расслабленности; он занимает комфортное положение. Выражение его лица указывает на положительное восприятие заинтересованного внимания со стороны преподавательницы. Таким образом, буквальное (денотативное) значение фотографий следующее: преподаватели и обучающиеся наслаждаются общением вне зависимости от различий в статусе.

На этапе идентификации *визуальной метафоры* мы выявили элементы, акцентированные точкой видения СНИЗУ-ВВЕРХ, и определили визуальные сигналы, указывающие на сферу-источник метафоризации. Таковыми на рисунках 1 и 2 являются следующие элементы композиции: близкое расположение, заинтересованный взгляд преподавателя, направленный на студента, улыбающиеся лица. Визуальные сигналы активируют образные схемы БЛИЗОСТЬ, ВИДЕТЬ, МИМИЧЕСКОЕ ДВИЖЕНИЕ, СХОДСТВО. Денотативное значение обоих снимков устанавливает соответствие между образовательным процессом / университетом и сферой знаний о межличностных отношениях, знаниях о личности. Концептуальный анализ устанавливает, что участки изображения, выделенные точкой видения СНИЗУ-ВВЕРХ, указывают, что абстрактная концептуально-тематическая сфера НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ (сфера-цель) репрезентируется с использованием элементов сферы-источника МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ.

На этапе интерпретации *метафорической проекции* восстанавливаются сегменты знаний сферы-мишени, активированные визуальными сигналами изображения. Улыбающиеся заинтересованные друг в друге взрослые люди, стоящие рядом, реализуют следующие примарные метафоры: ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ СВЯЗЬ — БЛИЗКОЕ РАСПОЛОЖЕНИЕ, ПОНИМАТЬ — ВИДЕТЬ, СХОДСТВО — БЛИЗКОЕ РАСПОЛОЖЕНИЕ, ДУХОВНАЯ БЛИЗОСТЬ — БЛИЗКОЕ РАСПОЛОЖЕНИЕ. Комплекс примарных метафор обеспечивает метафорическую проекцию ОБУЧЕНИЕ — МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ, которая в свою очередь является производной от метафорической модели УНИВЕРСИТЕТ — ЛЮДИ.

Однако Г. Стейн в своей теории настаивает, что важным следствием преднамеренной метафоры в коммуникации является свойство сохранять перспективу, заданную сферой-источником, в осмыслении сферы-мишени. В нашем случае индивидуальные представления адресата о непрерывном образовании адаптируются к ассоциациям, порожденным визуальными сигналами — изображениями дружеской беседы, заинтересованности, восхищения преподавателей, равного с ними статуса. Соответственно, представления об образовании (абстрактные, многокомпонентные и т. д.) конкретизируются с помощью понятной и знакомой всем деятельности — комфортное дружеское общение. Значимым становится не то, какие на-

выки и умения приобретаются в университете взрослыми студентами, а возможность почувствовать себя востребованными в общении с умными и понимающими людьми.

На этапе *экспликация визуальной метафоры* мы восстанавливаем сегменты общекультурного знания о сфере-мишени, активируемые элементами сферы-источника. Сфера **МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ** привлекает в процессе интерпретации смыслов о непрерывном образовании универсальные знания о ценности социальных связей, межличностной коммуникации, потребности в эмоциональной поддержке и чувстве принадлежности. Представления о непрерывном образовании взаимодействуют с расширенным ценностным контекстом сферы-источника **МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ**. Изображения развивают метафорические проекции **УНИВЕРСИТЕТ — ЛЮДИ, КОТОРЫЕ ПОНИМАЮТ ВОЗРАСТНОГО СТУДЕНТА, УНИВЕРСИТЕТ — ЛЮДИ, ЦЕНЯЩИЕ ОПЫТ ВОЗРАСТНОГО СТУДЕНТА**.

Содержательный компонент «возраст», заданный фигурами преподавателей и студентов на рисунках 1 и 2, способствует активации образной схемы **СХОДСТВО**. В следующем изображении (рис. 3) он играет ведущую роль в «запуске» причинно-следственных выводов и обратной метафоризации.



Рис. 3. Визуальная репрезентация программ непрерывного образования на официальном веб-сайте Стэнфордского университета.
Обратная метафоризация **ЛЮДИ — УНИВЕРСИТЕТ**.

Адрес размещения: <https://www.stanford.edu/>.

Этап идентификации *преднамеренности* метафоры устанавливает следующее. На фото, сделанном в университетском сквере, четко выделены участки сцены: передний и второй план, правая и левая стороны. Дер-

во с роскошной осенней листвой является центральным объектом, организуя это разделение. Активируется примарная метафора ЗНАЧИМОСТЬ — РАСПОЛОЖЕНИЕ ПО ЦЕНТРУ. В левой части снимка, на втором плане находятся две человеческие фигуры, расположенные за столом. Наблюдается выраженная разница в возрасте. Фигура, идентифицируемая как старшая по возрасту, занимает относительно расслабленную позу: корпус отклонен назад с опорой на спинку стула, ноги скрещены. Поза младшего человека характеризуется наклоном корпуса вперед и поворотом головы к собеседнику, что свидетельствует о вовлеченности в предполагаемый диалог. В правой части снимка размещен мяч.

Точка видения на рисунке 3 задана таким образом, что ключевым объектом является дерево. Оно расположено прямо перед зрителем, ракурс воспроизводит естественное положение. Однако второй план снимка представлен с верхнего ракурса, благодаря чему фигуры беседующих людей и мяч становятся композиционно противопоставленными друг другу как элементы одного целого. Активируются примарные метафоры ЗНАЧИМОСТЬ — ЭТО РАЗМЕР, ПРОТИВОПОСТАВЛЕННОСТЬ — ПРОТИВОПОЛОЖНОСТЬ. Буквальное (денотативное) значение изображения — осеннее дерево и дружеская беседа двух людей вместо занятия с мячом.

Чтобы *идентифицировать визуальную метафору*, отметим, что центральное положение дерева на снимке, его размер, яркость осенней листвы являются не просто указанием на сферу-источник, но приглашением осмыслить второй план сцены в перспективе, заданной концептуальной метафорой ДЕРЕВО — ЧЕЛОВЕК, ВРЕМЕНА ГОДА — ВОЗРАСТ. Общекультурное символическое значение осени и дерева как образов зрелости и мудрости получает визуальную поддержку в наблюдаемом изображении сквера: в покрове опавшей листвы и в основательности стволов других деревьев.

Напомним, что рисунок 3 воспроизводит фото, размещенное в разделе вузовского веб-сайта о программах непрерывного обучения, то есть знания об обучении на протяжении всей жизни являются сферой-мишенью. Беседа двух людей выступает, как и в предыдущих примерах, визуальным сигналом метафоры ОБУЧЕНИЕ — МЕЖЛИЧНОСТНОЕ ОБЩЕНИЕ. Но в ракурсе, заданном точкой видения СВЕРХУ-ВНИЗ, данный сигнал выступает в паре с другим элементом второго плана — мячом, который активирует сферу опыта в физической активности, спорте, подвижных играх и т. д.

Этап *интерпретации метафорической проекции* позволяет сделать следующие выводы. Сквозь призму смыслов о зрелости, преднамеренно заданных метафорами ДЕРЕВО — ЧЕЛОВЕК, ВРЕМЕНА ГОДА — ВОЗРАСТ, дружеская беседа двух людей, старшего возраста и молодого, представляется альтернативой спортивной активности. При этом зрителю не

ясно, кто из беседующих оставил мяч в стороне и предпочел разговор активной игре. Погружение в сферу знаний о возрасте человека и соответствующих возрасту интересах, опирающееся на комплекс причинно-следственных связей, заданных визуальными сигналами, происходит сквозь призму достаточно знакомой и существующей во многих культурах метафоры времени года. «Запускается» процесс обратной метафоризации. Привычная метафорическая проекция принимает обратное направление: ОСЕНЬ — МОЛОДОСТЬ ДУШИ, ОСЕНЬ — ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТЬ, ОСЕНЬ — НОВЫЕ ЗНАНИЯ.

На этапе *экспликации визуальной метафоры* напомним о том, что преднамеренность является приглашением осмыслить привычное в новом ракурсе. Метафоры ОБУЧЕНИЕ — МЕЖЛИЧНОСТНОЕ ОБЩЕНИЕ и УНИВЕРСИТЕТ — ЛЮДИ, заданные визуальными сигналами, трансформируются в новую проекцию ЛЮДИ — УНИВЕРСИТЕТ. Визуальная метафора выступает средством порождения ассоциаций, связанных с признанием ценности межпоколенческого взаимодействия. Возникают новые содержательные компоненты на основе идеи о взаимном личностном обогащении, акцентируя вклад старшего поколения в расширение мировоззрения молодежи.

3.4. Преднамеренная визуальная метафора в конструировании ценности непрерывного образования

Тщательно сконструированные и целенаправленно использованные визуальные метафоры обеспечивают заданную смену ракурса «видения» объекта речи, акцентируя одну из его качественных характеристик. Благодаря этому, адресат начинает по-новому переосмысливать привычное: представление о непрерывном образовании формируется не как об «обучении новому», а как о «новом способе обучения».

Метафора ОБУЧЕНИЕ — МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ в высказывании об университете является привычной, позволяет ввести в контекст содержание о ценности и долгосрочности приобретаемых социальных связей, представляет обучение взаимной деятельностью, персонифицирует образовательный опыт и т. д.

Анализ изображений в данной статье свидетельствует о том, что благодаря точке видения СНИЗУ-ВВЕРХ создается акцент на внешнем сходстве преподавателей и обучающихся и их заинтересованности друг в друге. Визуальные сигналы «приглашают» зрителя переосмыслить возможность обучения взрослых сквозь призму метафорических проекций УНИВЕРСИТЕТ — ЛЮДИ, КОТОРЫЕ ПОНИМАЮТ ВОЗРАСТНОГО СТУДЕНТА, УНИВЕРСИТЕТ — ЛЮДИ, ЦЕНЯЩИЕ ОПЫТ ВОЗРАСТНОГО СТУДЕНТА (рис. 4).

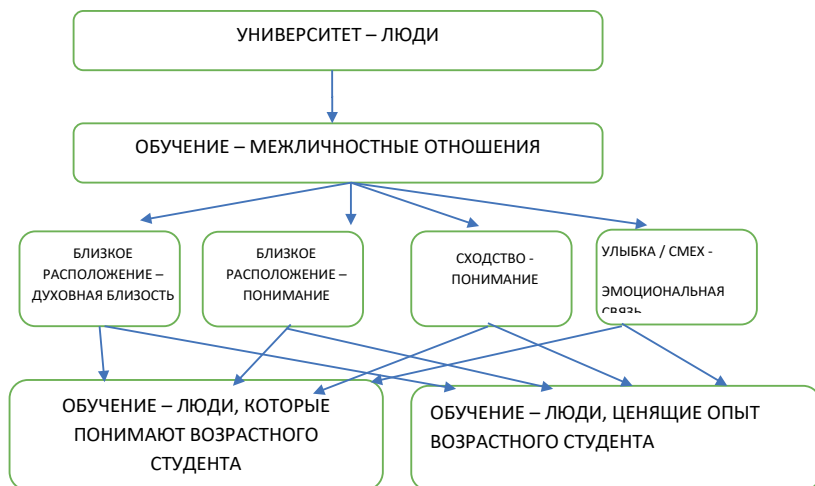


Рис. 4. Механизм развития метафорических проекций на основе модели УНИВЕРСИТЕТ — ЛЮДИ

Рисунки 1 и 2 не изображают учебный процесс менее «учебным»: на снимках преподаватели и студенты старшей возрастной группы взаимодействуют в учебной аудитории. Но обучение представлено по-другому, без традиционных ролей преподавателя (эксперта и наставника) и студента (получатель знаний). Снимки представляют обучение как равноправное сотрудничество заинтересованных друг в друге людей с целью взаимного духовного обогащения.

Дерево с роскошной осенней листвой на рисунке 3 активирует две визуальные метафоры ДЕРЕВО — ЧЕЛОВЕК и ПОЖИЛОЙ ВОЗРАСТ — ОСЕНЬ. Столь интенсивный и намеренный акцент на возрасте определяет главную качественную характеристику содержания, остальные элементы выступают своеобразной «ремой», то есть тем, что будет сказано о человеке в возрасте, который пришел в университет. Дружеская беседа пожилого с молодым изображается альтернативным занятием для обоих. В контексте возникает содержание о ценности «возраста осени», возможности получить багаж знаний из личных историй, преодоленных трудностей, то есть смыслы об обучении метафоризируются (рис. 5). Переосмысливается не университет как место обучения, а взрослые студенты — «университетом жизни», «ходячим факультетом», «живой библиотекой».

Возникновение обратной метафоризации происходит за счет комбинации точек видения изображения. Ракурс снизу, являясь сигналом мета-



Рис. 5. Механизм процесса обратной метафоризации модели
УНИВЕРСИТЕТ — ЛЮДИ в ЛЮДИ — УНИВЕРСИТЕТ

форичности и указанием на доминирующую роль содержания о возрасте, другие элементы изображения, высвеченные в ракурсе сверху, начинают видиться уже сквозь призму ценностных знаний об опыте. Тем самым зритель начинает видеть само общение (особенно со старшим человеком) как источник мудрости и опыта, сравнимый с университетом.

4. Заключение = Conclusions

Настоящее исследование продемонстрировало, что преднамеренная визуальная метафора, активно используемая в онлайн-коммуникации университетов, является не только средством репрезентации абстрактных концепций, таких как непрерывное образование, но и инструментом убеждения, целенаправленно транслирующим ценности образования. Отходя от исключительно когнитивных трактовок метафоры, данная работа, опираясь на теорию преднамеренной метафоры Г. Стейна, сфокусировалась

на коммуникативном аспекте, показав, как выбор визуальных средств подчинен конкретным задачам убеждения.

Ключевым вкладом статьи является обоснование роли точки видения (*viewpoint*) как решающего маркера преднамеренности в визуальной метафоре. Практический анализ изображений с веб-сайтов университетов убедительно показал, что выбор ракурса снизу или сверху не является случайным композиционным решением, а является маркером метафоричности снимка. Точка видения целенаправленно активирует определенные образные схемы (БЛИЗОСТЬ, ВИДЕТЬ, ЦЕНТР-ПЕРИФЕРИЯ) и первичные метафоры (ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ СВЯЗЬ — БЛИЗКОЕ РАСПОЛОЖЕНИЕ, ЗНАТЬ — ВИДЕТЬ, ЗНАЧИМОСТЬ — РАСПОЛОЖЕНИЕ ПО ЦЕНТРУ), которые служат концептуальными опорами интерпретации. Именно точка видения определяет, какие аспекты сферы-источника (например, МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ, ВОЗРАСТ / ВРЕМЕНА ГОДА) будут выделены и спроецированы на сферу-мишень (НЕПРЕРЫВНОЕ ОБУЧЕНИЕ, УНИВЕРСИТЕТ), направляя тем самым процесс осмысления и характеристику эмоционального отклика адресата.

Особого внимания заслуживает выявленный феномен обратной метафоризации. Как показал анализ (рис. 5), преднамеренное использование точки видения в сочетании с фоновыми метафорами (ДЕРЕВО — ЧЕЛОВЕК, ОСЕНЬ — ЗРЕЛОСТЬ) расширяет знакомые метафорические проекции (УНИВЕРСИТЕТ — ЛЮДИ) и инвертирует их (ЛЮДИ — УНИВЕРСИТЕТ). Анализ раскрывает интерпретирующую функцию визуальной метафоры: она переопределяет привычные концептуальные соответствия для достижения коммуникативной цели — сформировать представления о возрастных студентах как о мудрых и опытных людях, в общении с которыми можно многому научиться.

Таким образом, исследование вносит вклад в теорию преднамеренной метафоры, расширяя понимание механизмов преднамеренности в визуальном сообщении, а также способствует развитию нового уровня анализа концептуальной метафоры — семиотического. Понимание того, как точка видения направляет метафорическое осмысление, открывает перспективы для дальнейшего изучения тонких механизмов визуальной персуазивности в современной цифровой среде.

Заявленный вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.	Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article. The authors declare no conflicts of interests.
--	--

Литература

1. *Барт Р.* Риторика образа / Р. Барт // Избранные работы : Семиотика. Поэтика. — Москва : Прогресс, 1989. — 616 с. — ISBN 978-5-458-48927-0.
2. *Bae S.* Only one way to be a world-class university? Comparative analysis on the texts and visual images on websites of universities in China and South Korea / S. Bae, A. Grimm, D. Kim // Asia Pacific Journal of Education. — 2021. — № 43. — Pp. 144—159. — DOI:10.1080/02188791.2021.1904832.
3. *Charteris-Black J.* Corpus Approaches to Critical Metaphor Analysis / J. Charteris-Black. — London : Palgrave Macmillan UK eBooks, 2004. — P. 278. — ISBN 978-0-230-00061-2.
4. *Dancygier B.* Image-schematic scaffolding in textual and visual artefacts / B. Dancygier, L. Vandelanotte // Journal of Pragmatics. — 2017. — Vol. 122. — Pp. 91—106. — DOI: 10.1016/j.pragma.2017.07.013.
5. *Dancygier B.* Viewpoint phenomena in multimodal communication / B. Dancygier, L. Vandelanotte // Cognitive Linguistics. — 2017. — № 28 (3). — Pp. 371—598. — DOI: 10.1515/cog-2017-0075.
6. *Grady J.* Foundations of meaning : primary metaphors and primary scenes : Ph.D. in linguistic ... dissertation / J. Grady. — Berkeley, 1997. — 299 p.
7. *Grady J.* Image schemas and perception : Refining a definition / J. Grady // From Perception to Meaning : Image Schemas in Cognitive Linguistics. — 2005. — Pp. 36—56. — DOI: 10.1515/9783110197532.1.35.
8. *Johnson M.* Embodied understanding [Electronic resource] / M. Johnson // Frontiers in Psychology. — Eugene, Origona. — 2015. — Vol. 6. — Access mode: [http:// 10.3389/fpsyg.2015.00875](http://10.3389/fpsyg.2015.00875) www.frontiersin.org (accessed 14.11.2024).
9. *Kinnari H.* Subjectivities of the lifelong learner in ‘humanistic generation’ — Critical policy analysis of lifelong learning policies among discourses of UNESCO, the Council of Europe and the OECD / H. Kinnari, H. Silvennoinen // International Journal of Lifelong Education, — 2023. — Vol. 4. — № 42. — Pp. 424—440. — DOI: 10.1080/02601370.2023.2234089.
10. *Kress G.* Reading Images : The Grammar of Visual Design / G. Kress, T. van Leeuwen. — New York : Routledge, 2006. — 204 p. — ISBN-13: 978-0415319157.
11. *Lakoff G.* Mapping the brain’s metaphor circuitry : metaphorical thought in everyday reason [Electronic resource] / G. Lakoff // Frontiers in human neuroscience. — 2014. — Vol. 8. — Access mode : <https://www.frontiersin.org/journals/humanneuroscience/articles/10.3389/fnhum.2014.00958/full> (accessed 29.06.2024).
12. *Ng C.J.W.* Deliberate Conventional Metaphor in Images : The Case of Corporate Branding Discourse / C. J. W. Ng, V. Koller // Metaphor and Symbol. — 2013. — Vol. 3. — № 28. — Pp. 131—147. — DOI: 10.1080/10926488.2013.797807.
13. *Ortiz Maria J.* Visual Rhetoric : Primary Metaphors and Symmetric Object Alignment / Maria J. Ortiz // Metaphor and Symbol. — 2010. — Vol. 3. — № 25. — Pp. 162—180. — DOI: 10.1080/10926488.2010.489394.
14. *Steen G. J.* The paradox of metaphor : Why we need a three-dimensional model of metaphor / G. J. Steen // Metaphor and Symbol. — 2008. — № 23 (4). — Pp. 213—241. — DOI: 10.1080/10926480802426753.
15. *Steen G. J.* What does ‘really deliberate’ really mean? More thoughts on metaphor and consciousness / G. J. Steen // Metaphor and the Social World. — 2011. — Vol. 1. — № 1. — Pp. 53—56. — DOI: 10.1075/msw.1.1.04ste.

16. Volles N. Lifelong learning in the EU : changing conceptualisations, actors, and policies / N. Volles // *Studies in Higher Education*. — 2016. — Pp. 1—21. — DOI: 10.1080/03075079.2014.927852.

17. Zhu L. A Cognitive Reflection on the Viewpoint Phenomena in Construction and Discourse / L. Zhu // *Communications in Humanities Research*. — 2023. — № 3. — Pp. 174—181. — DOI: 10.54254/2753-7064/3/2022024.

Статья поступила в редакцию 23.04.2025,
одобрена после рецензирования 14.05.2025,
подготовлена к публикации 17.07.2025.

References

- Bae, S., Grimm, A., Kim, D. (2021). Only one way to be a world-class university? *Comparative analysis on the texts and visual images on websites of universities in China and South Korea*. *Asia Pacific Journal of Education*, 43: 144—159. DOI:10.1080/02188791.2021.1904832.
- Barth, R. (1989). The rhetoric of the image. In: *Selected works: Semiotics. Poetics*. Moscow: Progress Publ. 616 p. ill. ISBN 978-5-458-48927-0. (In Russ.).
- Charteris-Black, J. (2004). *Corpus Approaches to Critical Metaphor Analysis*. London: Palgrave Macmillan UK eBooks. P. 278. ISBN 978-0-230-00061-2.
- Dancygier, B., Vandelandotte, L. (2017). Image-schematic scaffolding in textual and visual artefacts. *Journal of Pragmatics*, 122: 91—106. DOI: 10.1016/j.pragma.2017.07.013.
- Dancygier, B., Vandelandotte, L. (2017). Viewpoint phenomena in multimodal communication. *Cognitive Linguistics*, 28 (3): 371—598. DOI: 10.1515/cog-2017-0075.
- Grady, J. (1997). *Foundations of meaning: primary metaphors and primary scenes*. PhD Diss. Berkeley. 299 p.
- Grady, J. (2005). Image schemas and perception: Refining a definition. *From Perception to Meaning: Image Schemas in Cognitive Linguistics*. 36—56. — DOI: 10.1515/9783110197532.1.35.
- Johnson, M. (2015). Embodied understanding. *Frontiers in Psychology*. Eugene, Origona, 6. Available at: [http:// 10.3389/fpsyg.2015.00875](http://10.3389/fpsyg.2015.00875) www.frontiersin.org (accessed 14.11.2024).
- Kinnari, H., Silvennoinen, H. (2023). Subjectivities of the lifelong learner in ‘humanistic generation’ — Critical policy analysis of lifelong learning policies among discourses of UNESCO, the Council of Europe and the OECD. *International Journal of Lifelong Education*, 4 (42): 424—440. DOI: 10.1080/02601370.2023.2234089.
- Kress, G. (2006). *Reading Images: The Grammar of Visual Desig*. New York: Routledge. 204 p. ISBN-13: 978-0415319157.
- Lakoff, G. (2014). Mapping the brain’s metaphor circuitry: metaphorical thought in everyday reason. *Frontiers in human neuroscience*, 8. Available at: <https://www.frontiersin.org/journals/humanneuroscience/articles/10.3389/fnhum.2014.00958/full> (accessed 29.06.2024).
- Ng, C.J.W., Koller, V. (2013). Deliberate Conventional Metaphor in Images: The Case of Corporate Branding Discourse. *Metaphor and Symbol*, 3 (28): 131—147. DOI: 10.1080/10926488.2013.797807.
- Ortiz Maria, J. (2010). Visual Rhetoric: Primary Metaphors and Symmetric Object Alignment. *Metaphor and Symbol*, 3 (25): 162—180. DOI: 10.1080/10926488.2010.489394.



- Steen, G. J. (2008). The paradox of metaphor: Why we need a three-dimensional model of metaphor. *Metaphor and Symbol*, 23 (4): 213—241. DOI: 10.1080/10926480802426753.
- Steen, G. J. (2011). What does 'really deliberate' really mean? More thoughts on metaphor and consciousness. *Metaphor and the Social World*, 1 (1): 53—56. DOI: 10.1075/msw.1.1.04ste.
- Volles, N. (2016). Lifelong learning in the EU: changing conceptualisations, actors, and policies. *Studies in Higher Education*. 1—21. DOI: 10.1080/03075079.2014.927852.
- Zhu, L. (2023). A Cognitive Reflection on the Viewpoint Phenomena in Construction and Discourse. *Communications in Humanities Research*, 3: 174—181. DOI: 10.54254/2753-7064/3/2022024.

*The article was submitted 23.04.2025;
approved after reviewing 14.05.2025;
accepted for publication 17.07.2025.*