

На правах рукописи

АЛЫМОВА Екатерина Владимировна

**ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ КОНЦЕПТА
«ОБРАЗОВАНИЕ» В НАЦИОНАЛЬНОМ САМОСОЗНАНИИ**

10.02.19 – теория языка

Автореферат

диссертации на соискание ученой степени
кандидата филологических наук

Саратов 2007

Работа выполнена в Государственном образовательном учреждении
высшего профессионального образования
«Саратовский государственный социально-экономический университет»

Научный руководитель: кандидат филологических наук, доцент
Тимофеева Надежда Павловна

Официальные оппоненты: доктор филологических наук, профессор
Зарайский Александр Александрович

кандидат филологических наук, доцент
Митрофанова Валентина Васильевна

Ведущая организация: Астраханский государственный университет

Защита диссертации состоится «25» мая 2007 г. в 16 .00 на заседании диссертационного совета К 212.239.01 при Государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Саратовская государственная академия права» (5 корпус СГАП, ул. Вольская, 1, к. 616).

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке Государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Саратовская государственная академия права».

Автореферат разослан «____» _____ 2007 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета

Кирюшкина Т.В.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Данное диссертационное исследование выполнено в русле лингвокультурологических исследований. **Объектом** изучения является культурный концепт «образование», в качестве **предмета** анализа рассматриваются характеристики этого концепта в обыденном и педагогическом языковом сознании на материале английской и русской лингвокультур.

Актуальность работы объясняется следующими обстоятельствами:

1) лингвокультурология является одной из наиболее активно развивающихся отраслей лингвистики; вместе с тем, многие понятия этой области знания еще недостаточно освещены в научной литературе и вызывают полемику в работах лингвистов, к таким спорным вопросам относится и проблема типов культурных концептов; 2) образование как неотъемлемый элемент жизни играет исключительно важную роль в любом обществе и на любом этапе его развития и поэтому находит множественное воплощение в языковой семантике и коммуникативной деятельности, выделяются, в частности, педагогический и студенческий дискурс, однако специфика существования концепта «образование» в наивно-языковом и педагогическом сознании еще недостаточно изучена; 3) англоязычная и российская языковые картины мира имеют как общие, так и отличительные признаки; системного описания этих признаков применительно к концепту «образование», по полученным в ходе исследования данным, в полном объеме, рассматривающем этот концепт со всех сторон, еще не проводилось.

В основу проведенного исследования была положена следующая гипотеза: культурный концепт «образование» представляет собой сложное ментальное образование, в котором могут быть выделены определенные концептуальные признаки (структурные, аксиологические и др.), во многом совпадающие в наивно-языковом и педагогическом сознании, с одной стороны, и в английской и русской лингвокультурах, с другой стороны.

Цель данного исследования – охарактеризовать концепт «образование» в англоязычной и российской лингвокультурах в когнитивных аспектах.

Из поставленной цели вытекают следующие **задачи**:

- охарактеризовать культурный концепт как категорию лингвокультурологии;
- установить систему релевантных признаков культурного концепта «образование» в русском и англоязычном наивно-языковом сознании (через призму паремий, афоризмов);
- описать систему релевантных признаков культурного концепта «образование» в русском и англоязычном учебно-педагогическом, художественном и студенческом типах дискурса;
- исследовать аксиологическую парадигму концепта «образование» в различных лингвокультурах.

Научная новизна данного исследования заключается в том, что впервые предпринимается попытка интегрированного анализа концепта «образование»: через разные виды дискурса, через национальный паремиологический фонд. Построена лингвокультурная модель концепта «образование» (выявлены и исследованы сопряженные субконцепты, фреймы «интеллигентность»,

«образованность» и др.). Выявлена специфика восприятия концепта «образование» через призму аксиологических характеристик в разноструктурных языках и ментальных пространствах в различные временные рамки (в синхронии и диахронии).

Теоретическая значимость исследования усматривается в уточнении характеристик культурного концепта как категории лингвокультурологии, в определении доминантных признаков англоязычного и русского языкового сознания применительно к рассматриваемому концепту.

Практическая ценность выполненной работы заключается в том, что ее результаты могут найти применение в теоретических курсах по английской и русской лексикологии, в спецкурсах по лингвокультурологии, когнитивной лингвистике, а также на практических занятиях по английскому и русскому языкам как иностранным.

Материалом для исследования послужили данные сплошной выборки из словарей английского и русского языков, паремиологических справочников, афористических словарей, словарей синонимов, и ряда других источников. Выявлено 2800 лексических единиц, сопряженных с концептом «образование». К анализу привлекались тексты художественных произведений русских и англоязычных авторов, среди которых – Н.С. Лесков, А.П.Чехов, Ф.М. Достоевский, М.А. Булгаков, А.И. Солженицын, Л.А. Чарская, Н.Г. Никонов, М.Е. Левинштейн, Э. Бронте, Г. Уэллс, Харпер Ли и др., общим объемом 4000 стр.

В работе использовались следующие **методы**: общенаучное понятийное моделирование, интроспективный, компонентный, интерпретативный анализ, элементы количественного анализа, интервьюирование и анкетирование информантов.

Теоретической основой работы послужили следующие положения, доказанные в лингвистической литературе.

Социокультурная специфика видения мира отражена в языковом сознании и коммуникативном поведении представителей различных социальных групп в рамках определенной культуры (И.А. Бодуэн де Куртенэ, Й. Вайсгербер, А. Вежбицкая, Е.М. Верещагин, В. Гумбольдт, Ю.Н. Караулов, В.Т. Клоков, В.Г. Костомаров, В.В. Красных, Н.А. Красавский, А.Д. Шмелев, Л.В. Щерба).

Основной единицей лингвокультуры является культурный концепт (Н.Д. Арутюнова, С.Г. Воркачев, В.В. Воробьев, В.И. Карасик, Е.С. Кубрякова, Д.С. Лихачев, С.Х. Ляпин, В.А. Маслова, Ю.С. Степанов, В.Н. Телия).

Социокультурные концепты изменяются во времени и характеризуются вариативностью в их групповом и индивидуальном языковом воплощении, существуют типичные способы языковой репрезентации концептов, для изучения социокультурной специфики концепта необходимо использовать экспериментальные приемы исследования (А.Н. Баранов, Д.Б. Гудков, Е.И. Горошко, Г.Г. Слышкин, И.А. Стернин).

В Приложении даются схемы и таблицы, иллюстрирующие теоретические положения диссертации, практические исследования, а также результаты статистической обработки психолингвистических экспериментов. В качестве

дополнительного приложения к работе дается авторский толковый словарь англоязычных образовательных терминов.

Положения, выносимые на защиту:

1) Концепт «образование» является одним из центральных в концептосфере носителей различных лингвокультур (в частности русской и англо-саксонской). Составляющими концепта образование являются субконцепты: учение, интеллигентность, образованный человек, школа и др.

2) Концепт «образование» обладает полифакторной ориентированностью, а именно: а) личностно-ориентирован; б) социально - ориентирован; в) национально -ориентирован; г) ценностно -ориентирован.

3) Концепт «образование» - сложный лингвокультурный феномен, является составляющим компонентом мегаконцепта (глобального концепта) – культурного капитала личности. В традициях российской культуры данный концепт генетически восходит к концептам «духовное развитие», «нравственное совершенствование».

4) Концепт «образование» в российской лингвокультуре менее дискретен по сравнению с аналоговым концептом англоязычной лингвокультуры. Концепт «образование» в англосаксонской лингвокультуре является более сегментированным по своей структуре (большее количество слотов, фреймов, тематических групп; разнообразные парадигматические и синтагматические отношения).

5) Концепт «образование» - постоянно эволюционирующая сущность, находящаяся под влиянием целой группы факторов: а) идеологических; б) личностных; в) новомодных тенденций (инновации, импорт концептов).

6) Реализация концепта «образование» в различных типах дискурса имеет специфическое преломление и свой набор доминантных концептуальных признаков. Таковыми являются: *знания, умения, навыки, учеба* - в педагогическом дискурсе; *интеллигентность, порядочность, толерантность, мудрость, начитанность* - в художественном дискурсе; *учеба как процесс, экзамены, студенты и педагоги как объект критики* – в студенческом дискурсе.

7) Аксиологическая характеристика концепта «образование» носит регулятивный характер и проявляется в полярных оппозициях в исследуемых лингвокультурах.

Апробация. Результаты исследования получили апробацию на Международной научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов и студентов вузов «Современные контексты культуры: молодежь в XXI веке» (Астрахань, 2004); на научно-практических конференциях «Проблемы межкультурной коммуникации: история и современность» (Астрахань 2004, 2005, 2006, 2007); Региональной научно конференции «Язык, перевод и межкультурная коммуникация» (Астрахань, 2005); Международной Интернет-конференции «Страницы провинциальной филологии: ученые, школы, направления» (Тамбов, 2006); Всероссийской научно-практической конференции «Вопросы современной филологии и методики обучения иностранным языкам» (Пенза, 2006). По материалам диссертации опубликовано 11 работ, из них 2 статьи в журналах ВАК

«Образование и наука» (Екатеринбург, 2007) и «Вестник Костромского государственного университета им Н.А.Некрасова» (Кострома, 2007), общий объем –3,2 п.л.

Структура работы. Диссертация состоит из введения, трех глав, посвященных соответственно общим, системным и ассоциативным характеристикам концепта «образование» в российском и английском и американском языковом сознании, заключения, библиографии и приложения, включающего семантические блоки пословиц, афоризмов, результаты психолингвистического эксперимента, а также синонимические группы активаторов рассмотренного концепта. В качестве дополнительного приложения к работе выступает словарь современных образовательных терминов и аббревиатур.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **Введении** обосновывается выбор проблематики и актуальность темы исследования, представлены объект, предмет, практический языковой материал работы, раскрывается её научная новизна, теоретическая и практическая значимость, определяются цель и задачи, а также положения, выносимые на защиту, характеризуется общая методологическая база исследования.

В первой главе – **«Исследование культурных концептов в рамках современной когнитивной лингвистики»** освещаются теоретические положения, определяющие лингвокультурный концепт как предмет лингвистического изучения, уточняется используемый терминологический аппарат, рассматриваются понятия «языковая концептуализация», «картина мира», «языковое сознание», «концепт», «концептосфера». Основное место в ней занимает исследование непосредственно концепта «образование», его структуре и содержанию, классифицируются субконцепты, рассматривается проблема заимствования концептов, обосновывается необходимость описания концептов в совокупности системы оценок и ценностей.

Вслед за В.И.Карасиком и Г.Г.Слышкиным в работе используется понятие «лингвокультурный концепт», представляющий собой условную ментальную единицу, направленную на комплексное изучение языка, сознания, культуры. Лингвокультурные концепты представляют собой базовые единицы картины мира, в которых фиксируются ценности, как отдельной языковой личности, так и лингвокультурного общества в целом.

В настоящее время в лингвистике получила распространение когнитивно-дискурсивная парадигма представления научных знаний. Выделяют концепты, функционирующие в том или ином виде дискурса, например, педагогическом, религиозном, политическом, медицинском и т.д. Исследование показало, что концепт «образование» является универсальным, он присутствует в любом из перечисленных видов дискурса, и в зависимости от этого фокусируются когнитивные признаки и содержание концепта.

В качестве одного из основных постулатов лингвокультурологии можно рассматривать тезис о том, что всякое освещение языка с позиции культуры есть сопоставительное изучение этого языка в сравнении с иностранным или родным [Карасик 2001: 4]. Это позволяет установить как структурные и функциональные

особенности языков, так и национальное своеобразие народов и их культур, поскольку именно при сопоставлении проявляется специфика так называемой лингвокультуры как особого типа взаимосвязи языка и культуры [Воробьев 1999: 190; Снитко 1999: 9]. В этой связи реализация концепта «образование» рассматривается в двух лингвокультурах.

Методологической установкой служит утверждение о том, что, во-первых, культура и язык представляют собой неразрывное, диалектически целостное явление, расчленение которого во многом условно; во-вторых, оба феномена обладают рядом общих базисных свойств (историзм, динамика их развития, взаимовлияние друг на друга); в-третьих, изучение лингвокультуры предполагает обращение к анализу как языковых, так и экстралингвистических фактов.

В работе предпринимается попытка создать некую модель концепта «образование», существующую в России, Великобритании и Америке, выявить ее структуру, восприятие ее носителями этих культур и ряд других составляющих ее аспектов.

В настоящем исследовании выявлены 17 тематико-когнитивных блоков, по которым сгруппированы лексические единицы, репрезентирующие концепт «образование» в англоязычной культуре, с позиций концептуально-логической и тематической соотнесённости.

1. Органы контроля за осуществлением образования (например, *board of trustees* - совет попечителей, *Appointments committee* – комиссия по распределению выпускников

2. Виды образовательных учреждений и отделений дополнительной подготовки, при этом в названии могут быть заложены следующие признаки: *внешний вид* (*redbrick universities*), *целевая аудитория* (*nursery school*), *функциональная направленность* (*Agricultural college*), *время существования (функционирования)* (*Evening institute*), *указание на финансовую организацию, курирующую или спонсирующую учебное заведение* (*Charity school*).

3. Категории студентов: *aggie* – жаргонное «аграрий» - пренебрежительное прозвище студентов сельскохозяйственных институтов, синоним глупости и нерасторопности. Также выделяется целая группа локально окрашенных реалий, т.е. употребляющихся в каком-то определенном учебном заведении. Например, *Bible clerk* (в Оксфордском или Кембриджском университете). В этой категории можно выявить много слов, имеющих метафоричное значение, так, например, *dux* (шотландское) – старший ученик, староста, значение перенесено с основного значения этого слова «вождь». Что касается этой группы реалий, то отмечается, что многие отнесенные к ней реалии существуют и в России, но нет конкретного термина для их обозначения. Так, например, нет специального термина для обозначения выпускника университета, получившего степень бакалавра с отличием, в Великобритании – *classman*; или выпускника, получившего степень бакалавра без отличия (*passman*).

4. Свидетельства, дипломы, сертификаты: нужно отметить, что в российской системе образования нет конкретного разделения дипломов, как в Великобритании (*Diploma in Education* – диплом учителя, выдается по окончании отделения педагогической подготовки; *Diploma in Technology* – диплом инженера, выдается по окончании 4-х или 5-ти летнего курса обучения в высшем техническом колледже.

5. Ученые степени: *All But*

Degree (A.B.D.) – «все, кроме степени» - докторант, выполнивший все требования для получения степени доктора философии, кроме защиты докторской диссертации. В отличие от английских *external degree* (степень бакалавра, присуждается экстерну) и *internal degree* (степень бакалавра выпускника – очника) в российских дипломах до недавнего времени не делались пометки о формах обучения. В данной группе присутствует достаточно много акронимов, которые зачастую являются омонимичными и многозначными, например, *BAE*: 1) бакалавр гуманитарных наук по педагогике (сокращение от *Bachelor of Arts in Education*); 2) бакалавр гуманитарных наук по изобразительному искусству (сокращение от *Bachelor of Art Education*); 3) бакалавр авиационного машиностроения (сокращение от *Aeronautical Engineering*); 4) бакалавр сельскохозяйственного машиностроения (сокращение от *Agricultural Engineering*). Именно поэтому можно наблюдать двойные сокращения, т.е. несколько вариантов. Так, например, бакалавр гуманитарных наук (по педагогике) имеет еще один вариант сокращения – *BAEd*; бакалавр авиационного машиностроения – *BaeE*.

6. Виды стипендий *Closed exhibition* – назначается после сдачи специальных экзаменов ограниченному кругу учащихся; *Exhibition* – на руки не выдается: идет в счет платы за обучение. Следует отметить, что в России все большее распространение получают коммерческие вузы, в которых не существует стипендий. Государственные вузы субсидируются соответственно государством, и студенты получают стипендию – аналог английского *grant* (стипендия, выплачивается студентам из средств государственного бюджета или местных органов власти), отличники получают повышенную стипендию. Особо одаренные и проявившие себя в научной работе студенты получают губернаторские и даже президентские стипендии. Уточним, что слово грант (**grant**) в русском языке приобрело несколько иное значение, под грантом понимается денежная выплата, которую надо предварительно выиграть, собрав ряд документов и занимаясь определенным научным исследованием. Выдается она исключительно на продолжение научных исследований, и использование данной суммы подлежит последующему отчету.

7. Виды экзаменов, способы приема студентов: *true-false test* – опрос студентов по схеме «верно» /«неверно»; *open-book exam* – экзамен, в ходе которого студент может пользоваться справочной литературой. В российских школах в конце 9-го и 11-го классов проводятся предэкзаменационные контрольные работы, схожие с англ. «*mock*» *GCE* – «пробный» экзамен на аттестат зрелости, проводится в некоторых школах в качестве репетиции перед экзаменом на аттестат зрелости (*General Certificate of Education*).

8. Реалии студенческой (школьной) жизни: *college widow* – жительница университетского городка, вступающая в связь со студентами нескольких поколений; *College port* – «университетский портвейн» (выдержанный; хранится в погребах колледжей Оксфордского и Кембриджского университетов для преподавательского состава). При анализе реалий данной группы было установлено, что многие из них употреблены в метафоричном значении, например, *blackboard jungle*, *drop or add*, *blood, blue, town and gown* и др. Также в данной подгруппе можно выделить ряд слов, являющихся заимствованиями из других языков, в частности из латинского, например: *campus*

от лат. *Campus-level field- place for games or military exercises; dormitory, prospectus*. Также видны и заимствования из французского языка, например, *commencement*. Интересной представляется этимология некоторых слов, например, *Gaudy* – ежегодный торжественный обед в честь бывших выпускников – произошло от латинского *gaudium joy* (радость торжества). Или, например, *rag* – студенческие шествия по улицам города – произошло от одного из значений слова *rag* – кисточка на шляпе студента, которую они традиционно носили.

9. **Преподавательский состав:** *visiting teacher* – школьный социальный работник; *registrar* – регистратор – Официальное лицо, ведущее регистрацию новых студентов колледжа (университета) и осуществляющее остальные формальности, связанные с зачислением. В России преподавательский состав также достаточно разнообразен: в школах работает по несколько завучей, как и в Великобритании, есть классные руководители (*Form master (mistress)*), существует и аналог английского *Supply teacher* или *Substitute teacher* – временный заместитель учителя, не являющийся штатным сотрудником данной школы, но в российских школах – это, как правило, студент, проходящий практику, или кто-то из штатных сотрудников.

10. **Виды (классификация) семестров:** *Easter term* – весенний триместр, пасхальный триместр; *Lent term* – великопостный триместр, весенний триместр; *summer session* – летний триместр (в шотландских учебных заведениях). В России в школах учебный год состоит из четырех четвертей – с 1 по 9 класс, и из двух полугодий в 10 и 11 классах. В ВУЗах же учебный год делится на семестры (реже – триместры). В настоящее время в связи с введением модульной системы в некоторых образовательных учреждениях учебный год делится на 4-5 модулей.

11. **Категории классов:** *lower remove* – младший промежуточный класс (между третьим и четвертым классами средней школы); *remove* – промежуточный (подготовительный) класс (для неуспевающих или учащихся, желающих заниматься по усложненной программе); *upper remove* – старший промежуточный класс (между пятым и шестым классами). В России реже встречается разделение учеников по классам в зависимости от их способностей (классы коррекции), но существуют аналоги английских *remedial classes* (*спецклассы* в некоторых школах для детей с умственными и физическими недостатками) – это специальные школы.

12. **Объединения, ассоциации:** *free university* – дискуссионный клуб, создаваемый студентами в знак протеста против образования, не соответствующего их интересам. Во многих школах и вузах России существуют школьные и студенческие советы (*School council, Students' union*).

13. **Учебные программы** (*Agreed syllabus* – согласованная программа религиозного воспитания, *open curriculum* – позволяет студенту выбирать большинство курсов, *scared straight* – специальный школьный курс, включающий посещение учениками тюрьмы, встречи с осужденными с тем, чтобы показать им, что преступление – это социальное зло).

14. **Учебные заведения (имена собственные)** (*Boston College; Barnard College; Arkansas State University; Air University* – Авиационный университет). Поскольку в Англии и Америке школы имеют названия, а не нумерации, то можно вывести следующую классификацию названий школ, на основе заложенного в них отличительного признака: географический указатель (месторасположения); школы, названные в честь

известного человека (основателя школы или другого лица, связанного с этой школой). Многие школы имеют названия, которые предположительно изначально имели какое-то значение, но со временем эта значимость либо утратилась, либо знакома только тем, кто хорошо знает историю школы или города. Зачастую даже сами ученики не могут объяснить, почему школа носит именно это название. 15. **Акты об образовании** (*Elementary and Secondary Education Act* – Закон о начальном и среднем образовании; *Higher Education Act* – Закон о высшем образовании; «*truth-in-testing*» laws – законы о доступе к результатам экзаменов). 16. **Система оценки знаний** (*A* – отлично, *B* – хорошо; *DR* – «брошенный курс»: отметка, выставляемая в экзаменационном листе в случае, если студент не закончил по какой-либо причине прохождение курса и не сдавал экзамен; *S* – удовлетворительно). 17. **Премии, субсидии, финансовая деятельность** (*school tax* – школьный налог: взимается с жителей школьного округа на содержание школ; *Funds* – (дарственный) фонд (частного учебного заведения; средства поступают в виде постоянного дохода от сумм, пожертвованных или завещанных отдельными благотворителями или филантропическими организациями)).

На основе анализа сочетаемости ключевых слов, вербализующих концепт «образование», был сделан вывод, что определенные сведения вербализуются наиболее часто при апелляции к английскому концепту «образование». Причем некоторые одинаково часто вербализуются в обеих лингвокультурах, а другие наиболее актуальны в одной лингвокультуре, но менее актуальны в другой. Это можно объяснить устойчивостью традиций, характерных как для культуры рассматриваемых стран в целом, так и для системы образования в частности. Чаще всего реалии англоязычной концептосферы образования оказываются условными реалиями, т.к. в российском образовании те же самые явления не нашли отдельной словарной дефиниции.

Рассматривая вопрос об «импорте» концептов, автор делает предположение о том, что заимствование для русской культуры в целом – особое творчество, основанное на таком свойстве русской национальной личности как «всемирная отзывчивость» (термин Ф.М.Достоевского). Тезис о восприимчивости к концептам других культур русского национального самосознания найдет свое дальнейшее подтверждение в следующих главах.

Во второй главе «**Лингвокультурологическая модель концепта «образование»: становление и развитие**» рассматривается «биография» заявленного концепта в разных лингвокультурах, специфика его проецирования в разных типах дискурса, выявляются особенности лексико-семантической репрезентации концепта и его этимология.

Самый верный способ проникнуть в сущность концепта или понятия – проследить его этимологию, существующие определения и тем самым исследовать семантическую структуру данного понятия.

При рассмотрении в указанном аспекте российского концепта «образование», по мнению автора, целесообразно исследовать не только собственно концепт «образование», но и проанализировать этимологию таких сопряженных с ним концептов как «воспитание» и «обучение». Поскольку именно обучение и воспитание составляют основу, причем исторически

обусловленную основу образования в целом. Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что концепт «образование» генетически восходит к концепту «духовное совершенствование» в русском национальном самосознании.

Словарь И.И. Срезневского указывает, что глагол «воспитать» имел в древнерусском языке главным образом смысл «вскормить», являясь калькой греческого *πισσα*. Начиная с XIII века все чаще встречается расширительное употребление этого слова в воспитательном значении. В словаре русского языка XI – XVII вв. уже обращается внимание на бытование духовного значения обсуждаемого слова. В XVIII веке в русском языке сложилось современное понимание термина воспитание, главным образом, как процесса воздействия на развитие ребенка или юноши с целью формирования его нравственных и физических качеств. Воспитание является «темпорально ограниченным процессом» (воспитывать ребенка можно «пока он поперек лавки лежит»). Образование же является бесконечным, непрерывным процессом (Век живи – век учись). Очевидно, что образование без воспитания не возможно. Подтверждением этого является такое явление как «*дети - маугли*». Не получив во время человеческого воспитания, они не могут впоследствии получить элементарного образования. Следовательно, они утрачивают навсегда способность говорить, читать, писать, *обучаться*. Т.о. человек должен освоить элементарные навыки нахождения в социуме, чтобы воспринять ценностный культурный опыт общества.

В последнее время отмечается явное расширение концептосферы «образование».

Если представить хронологическое изменение представления о концепте «образование» в российской (русской) культуре, то получается следующее:

Древнерусский концепт «образование»			
Духовное развитие личности	Овладение опытом предшествующих поколений	Совершенствование	Воспитание нравов

Современный концепт «образование»						
Система ценностей	Функция общества	Сфера деятельности	Процесс	Результат	Передача культурного опыта	Становление Личности

Концепт «образование» тесно связан с субконцептом «*учеба*». Проведенный анализ показал, что период его появления (или, по крайней мере, вхождения в широкий обиход) датируется XX веком, поскольку данное понятие и в частности слово не встречалось ни в более ранних произведениях художественной литературы, ни в рассмотренном паремиологическом фонде русского языка. Хотя следует обратить внимание на то, что *учеба, учба* встречается в словаре В. Даля, но с пометкой, что употребление его было локально ограничено одной-двумя областями. Предположение автора подтверждают данные историка Б. Тимофеева, который говорит о появлении слова *учеба* и вхождении данного понятия в обиход лишь приблизительно с 20-х

гг. XX века и имеет значение «заучивание». Если обратиться к современным толковым словарям, в частности к словарю С.И. Ожегова, то понятия *учеба* и *учение* рассматриваются как синонимы, причем конкретного определения этим понятиям не дается, а дается ссылка на слова *учить*, *учиться*, и соответственно определением данных понятий является «получение образования, специальности, например, годы учебы, годы учения».

Концепт «**образование**» является сегментным: *чувственно-образное ядро* – *наглядный образ* (как показал проведенный эксперимент) *образованного, интеллигентного и компетентного в своем деле человека*. **Базовый слой** включает когнитивные признаки – *образованность, вежливость, тактичность, воспитанность, начитанность*, которые наслаиваются на кодирующий образ и составляют вместе с ним базовый слой рассматриваемого концепта. Рассмотрев лексическую сочетаемость языковых знаков, репрезентирующих данный концепт, строится вывод, что в российской лингвокультурной традиции *знания* ассоциируются с *водой*. В доказательство этому можно привести такие словосочетания как: углублять свои знания, высокий уровень знаний, черпать знания, поверхностное знание, запас знаний, жажда знаний, глубокие знания, набираться знаний.

При рассмотрении концепта «**образованный человек**» было установлено, как минимум, три противоположных понятия: «необразованный человек» - человек, не имеющий дипломов и аттестатов, но, тем не менее, не отличающийся глупостью; и «необразованный человек» - человек, не проявляющий наличия каких-либо умственных способностей; а также «необразованный человек» - не являющийся компетентным в той или иной области. Таким образом, антонимичными понятиями по отношению к понятию «образованный человек», выявленными при проведенном эксперименте, являются единицы «неграмотный», «глупый» и «некомпетентный».

Проведенный психолингвистический эксперимент, в ходе которого респондентам предлагалось подобрать антонимы к понятию «образованный человек», выявил дополнительные варианты: *тупой, бестолочь, неопытный, бездарь, тупица*; а также ряд сленговых выражений: *тупорылый, тупезень* и др.

Анализ слов, обозначающих понятие «необразованный» в русском языке дает возможность констатировать следующее: большинство этих слов стилистически являются разговорными и просторечными, следовательно, констатация факта «необразованности» в значении «недостатка умственных способностей» чаще всего допускается только в кругу хорошо знакомых между собой людей. Отметим также и разную социальную ориентированность понятия «образованный человек» в контекстах русской и англоязычной культур. Образованный человек в западной культуре принадлежит, как правило, к высокооплачиваемой, социально значимой элите (юристы, врачи, писатели, преподаватели вузов и т.д.), в контексте российской культуры образованный человек – представитель среднего класса, часто не востребованный и недооцененный социумом.

В ассоциативном поле концепта «образованный человек» среди **универсальных** когнитивных признаков выявлены следующие: *высокий уровень*

интеллекта, начитанность, грамотность, владение профессионально-релевантными компетенциями. К **идеоэтническим** когнитивным признакам относятся: высокая степень социализации и адаптации к изменяющимся условиям в английской лингвокультуре, здоровый прагматизм, умение ставить и достигать своих целей, духовная целостность, направленная на созидание в русской лингвокультуре.

Ассоциативное поле концепта “education” включает глаголы *to train, to breed, to bring up*. Глагол *to train* означает: развивать кого-либо тренировкой и образованием, *breeding* - результат такой подготовки, указывает на хорошее поведение и манеры, особенно - хорошие манеры. В свою очередь глагол *to bring up* означает *вскармливать, воспитывать*. Следует отметить, что значения вышеупомянутых глаголов, связанные с обучением и воспитанием не являются первичными. Так основными значениями глагола *to train* являются: *тренировать, дрессировать, готовить*; а уже вторичным значением приводится: *воспитывать, учить, приучать к хорошим навыкам, к дисциплине*. Глагол *to breed* имеет основными значениями: *вынашивать (детенышей), высиживать (птенцов), размножаться, порождать, разводить (животных)*; и лишь на пятом месте приводится значение - *воспитывать, обучать*. В случае с глаголом *to bring up* основными значениями являются *приводить, приносить наверх, вскармливать*, а значение *воспитывать* в словарном аспекте является второстепенным

Анализ словарных дефиниций, предлагаемых англоязычными толковыми словарями (Cambridge Dictionary, Oxford Dictionary, Webster’s dictionary), выявил следующие определения понятия «education»: процесс человеческой деятельности (*act; human action; human activity*), выделяются психологические черты данного процесса (*psychological features*), в одном из определений «education» рассматривается как сокращенное название организации. Так же словарями понятие «education» рассматривается в совокупности с понятиями «социализация» и «пропаганда».

Анализ слов, обозначающих понятие «необразованный» как в русском языке, так и в английском дает возможность констатировать следующее.

Смысловые различия между исследуемыми словами носят следующий характер: а) отсутствие знаний в определенной сфере, б) неумение грамотно строить свою речь, т.е. косноязычие, в) отсутствие грамотности правописания, г) отсутствие явных умственных способностей.

В качестве мостика между звеньями данной оппозиции могут выступать когнитивные эмоции – любознательность, интерес, и др., определяемые как стремление к получению знаний (*curiosity, desire for knowledge, interest, inquiring mind, critical thinking*). Данные когнитивные эмоции стимулируют действия по приобретению знаний (*study, questioning, ask*). Суть этих действий заключается в изучении, исследовании, формулировании и постановке вопросов с целью приобретения новых знаний.

Как уже отмечалось, знания в русском ментальном пространстве ассоциируются с **водой**, в англоязычной же лингвокультуре данный концепт рассматривается как некое **материальное образование**: *to acquire, accumulate,*

gain knowledge, to brush up (on) one's knowledge, working knowledge, speaking knowledge, branches of knowledge.

Рассмотрение соотношения семантической структуры слов и понятий, репрезентирующей рассматриваемый концепт показывает, что нередко слова двух языков полностью совпадают своими лексическими понятиями: например, английское *school* «школа» – это также учебное заведение. Однако совпадение здесь частичное. В английском языке имеется целый ряд лексических единиц, включающих понятие «школа», иными словами, рассматриваемое понятие имеет различные лексические средства выражения, существование которых порой обусловлено различными экстралингвистическими факторами: *College* – исторически сложившееся обозначение некоторых наиболее старых и престижных частных школ, так же подобным образом называется школа последней ступени; *Academy* – мужская привилегированная частная школа; *Kindergarten* – школа для развития умственных способностей дошкольников; *Department* – школы для детей, которые входят в состав «*primary school*». Таким образом, английское слово «*school*» является понятийно более широким, что отражено, с одной стороны, в более широкой лексической презентации данного понятия в родном языке, а с другой – в понятийной удаленности соответствующих переводных эквивалентов в сопоставленном языке (русском).

Особый интерес представляет семантическая наполняемость термина «учитель-преподаватель»: *Teacher* – используется как общий термин, применительно к любому лицу, которое учит, как в школе, колледже, университете, так и другом учебном заведении. Когда о человеке говорят *He is a teacher* – это означает, что он занимается обучением. Но на практике чаще всего уточняется: *a school teacher, a university teacher* и т.д. Также термин *teacher* используется в общем смысле с такими прилагательными как *good, poor, bad, excellent, experienced*, когда имеется в виду способность передавать знания. В русском языке в данном случае более подходит термин «*педагог*». *Master/mistress* – во многих выражениях эти слова заменили термин *teacher*, когда имеется в виду учитель конкретного предмета. *University teacher* – официальное название человека, преподающего в университете. Тем не менее, люди, не знакомые с образовательной терминологией, могут называть его *lecturer*, т.к. *teacher* у многих ассоциируется именно со школой. *Reader (lecturer)* – не только читает лекции, но и проводит семинары и консультации. *Teaching assistant* – это не постоянный член преподавательского состава, а приезжий иностранный преподаватель на кафедре (факультете) современных языков, который приезжает на 1 год для проведения уроков разговорного языка. *Don* – обозначает любого преподавателя, входящего в преподавательский состав. Часто используется журналистами в качестве синонима *university teacher* из-за своей краткости. *Tutor* – преподаватель, наставник, руководитель группы в университете (Оксфорд), который дает индивидуальные консультации студентам. *Supervisor* – имеет то же значение, что и *tutor*, но в Кембриджском университете.

В последнее время наметилась прогрессивная тенденция заимствования наряду с западным образом жизни новых слов, и, следовательно, концептов. Многие термины, вошедшие в обиход, кажутся исконно российскими, и если не

существовавшими раньше, то, по крайней мере, только что изобретенными. Это такие термины, и, соответственно концепты, как *кредит*, *модуль*, *стрим*, *дистанционное обучение* и др. Значительное количество терминов заимствовано для обозначения процесса обучения детей с определенными недостатками в развитии, при этом утвердившийся перевод этих терминов в последнее время оспаривается специалистами в этой области обучения. Так, например, распространено использование кальки-заимствования с английского: «дети со специальными (или особыми) нуждами». Для русского языка – это неуклюжее выражение. «Дети с особыми образовательными потребностями» – это выражение в большей степени отражает сущность обозначаемого явления, как и выражение «дети с ограниченными возможностями». Т.е. влияние импорта концептов на российскую концептосферу образования очень велико. При этом в самой концептосфере происходят различные языковые процессы: перестройка концептуального поля, смещение ядерных и периферийных признаков, появление новых сем и субконцептов и т.д.

В данном исследовании реализация концепта «образование» рассматривается через призму различных дискурсов. Художественный дискурс, педагогический дискурс, студенческий дискурс и студенческий сленг как его часть определяются как среда, активизирующая функционирование концепта «образование». Последовательно выстраивается фреймовая структура рассматриваемого концепта в устном и письменном дискурсе. В ходе анализа выявлен набор доминантных концептуальных признаков, характерных для каждого типа дискурса: знания, умения, навыки, учеба – в педагогическом дискурсе; интеллигентность, порядочность, толерантность, мудрость, начитанность – в художественном дискурсе; учеба как процесс, экзамены, студенты и педагоги как объект критики – в студенческом дискурсе. Изучение образов интеллигентов, представленных в художественных произведениях 19, 20 и 21 веков отечественных писателей позволило выявить уникальный характер данного концепта в русской лингвокультуре. Эволюция оценочной составляющей данного концепта может быть представлена следующими отношениями – неприязнь, страх, насмешка, зависть. На смену типажу старого русского интеллигента, гонимому, неприспособленному, безвольному, с «бунтом в себе» приходят новые типажы «воинствующих интеллигентов», стоящих в оппозиции к власти и безразличных к материальным благам, хотя и не лишенных здорового прагматизма (Ср. профессор Преображенский, доктор Живаго, Мастер и др.). Все это позволило составить комплексную характеристику концепта «интеллигент», уникальную для русского самосознания.

Цель педагогического дискурса определяется исследователями, прежде всего, как формирование ключевых компетентностей участников образовательного процесса, полноценная социализация личности в обществе, становление самоценной личности. Среди свойств педагогического дискурса выделяются: динамичность, социальность, интегративность, персонализация (в центре педагогического дискурса находится студент (школьник, учащийся) – его мотивы, цели, интересы, ценностные ориентации, т.е. личность), диалогичность,

ситуативная обусловленность (учет социально, культурно, личностно значимых условий и обстоятельств конкретной коммуникативной ситуации).

Специфика выражения педагогического поощрения в английском языке отражает *неимпозитивность* (ненавязчивость) как доминантную черту, предпочтение косвенных форм, лексическая гиперболизация, использование суперлативных единиц (*That's an absolutely splendid example! (Это абсолютно блестящий пример!)*).

Еще одной отличительной чертой англоязычного педагогического дискурса, является использование педагогами большого количества метафор чаще всего с целью приукрашивания речи. *“My classroom is a zoo!”*, *“I try to weave all of the concepts together”*, *“Those kids are really blossoming”*.

Высокометафорический педагогический сленг англоязычной культуры можно классифицировать следующим образом (впервые попытка подобной классификации была предпринята в 2006 году британскими исследователями Г. Лакоффом и М.Джонсоном): **метафоры, имеющие отношение к еде**: *What he said left a bad taste in my mouth. I just can't swallow that claim. This is the meaty part of the paper*; **метафоры, связанные с растениеводством** (фитометафоры): *His ideas have finally come to fruition. That idea died on the vine. Mathematics has many branches. The seeds of his great ideas were planted in his youth*; **метафоры, связанные с товаропотреблением**: *It's important how you package your ideas. There is always a market for good ideas. That's a worthless idea. Good ideas are currency in the intellectual marketplace*.

Анализ основы этих часто употребляемых метафор: **еда, растения, товар**, показывает, что их употребление вполне обосновано, т.к. знания в современном мире – это действительно товар, который условно продается и покупается, т.е. приобретается. Образование имеет и непосредственное сходство с растениями, т.к. его целью является «взрачивание», а сами знания, как и растения, имеют свойство расти. Т.о. можно сделать вывод, что изучения такого пласта дискурса как его метафорический состав, во многом может пролить свет на восприятие участниками того или иного дискурса исследуемой категории.

Рассмотрение любого концепта неразрывно связано с рассмотрением его как фрейма, и соответственно выделения в нем слотов и подслотов. Так, например, слот «студент» фрейма «образование» в американском педагогическом дискурсе может быть представлен в зависимости от ситуации различными способами: *freshman, sophomore, junior student, senior student* и т.д. В британском языковом сознании это могут быть такие варианты как: *first/second/third year student, undergraduate* и т.д. В российской традиции этот слот представлен такими вариантами как: абитуриент, первокурсник, выпускник, аспирант и т.д.

Педагогический дискурс неразрывно связан со студенческим, в свою очередь основу студенческого дискурса составляет студенческий (школьный) сленг. Считается, что активно развиваться и пополняться студенческий сленг Великобритании и Америки начал в середине XIX века. Однако можно предположить, что студенческий сленг существовал с первых дней средневековых университетов. Так, например, предположительно самым первым подобным словом было *lupi* (лат. «волки»), так называли «шпионов», докладывающих

руководству о студентах, которые вместо латинского говорили на родном языке. Слова приходят и выходят из моды, в частности слова, которые выражают одобрение. Так, например, на смену таким словам как *“fab”*, *“ace”*, *“brill”* пришли слова *“wick”*, *“dare”*, *“dope”*, но многие используются до сих пор, хотя такие давно используемые слова как *“cool”*, *“sorted”*, *“shag”* год от года потихоньку отмирают. В проведенном рейтинге номинаций такие предметы первой необходимости как еда (перекусить – *grazing*; празднование – *caning*) и одежда (брюки – *kegs*; непривлекательное нижнее белье – *shreddies*) находятся лишь на 12 и 13 месте соответственно из 15 выявленных в исследовании категорий. На втором месте после алкоголя и наркотиков идут термины, связанные с высказыванием одобрения. Следующими по значимости идут слова, связанные с любовными отношениями, сексом. Лексика, которая связана с учебным процессом, составляет в студенческом сленге лишь около 2-3%, тем не менее, это очень разнообразная по этимологии и структуре группа слов.

Концепт «образование» находится под влиянием идеологических факторов. Особое влияние на пополнение студенческого сленга Америки оказали события 11 сентября 2001 года. Так, например, об одетых не по моде одноклассницах теперь говорят *«Is that a burqa?»* («Это что за паранджа?»). После «взбучки», полученной от учителя, можно услышать: *«It was total jihad»* и про самого учителя скажут: *«he's "such a terrorist»*. Про затерявшегося где-то одноклассника могут сказать: *«He's as hard to find as bin Laden»*.

В этом случае прослеживается ярко выраженное идеоэтническое своеобразие англоязычной нации: дети говорят о страшном с юмором.

Что касается русского сленга школьной и студенческой среды, то, в отличие от британского студенческого сленга, где ядро составляет преимущественно табуированная лексика, в русском студенческом сознании преобладают номинации, связанные непосредственно с обучением. В русском студенческом сленге выделяются следующие тематические группы:

1) **обозначения вузов, отдельных факультетов, специальностей:** *универ*, *пед*; *иняз*, *филфак*, *истфак*;

2) **названия учебных предметов и дисциплин:** *античка* (античная литература), *физра* (физкультура), *вышка* (высшая математика);

3) **обозначения преподавателей и некоторых категорий обучаемых:** *препод* (общее название преподавателей), *статист* (преподаватель статистики), *ботаник* (отличник);

4) **предметные составляющие студенческой жизни:** *зачетка* (зачетная книжка), *студень* (студенческий билет), *стена /степуха* (стипендия);

5) **значение временных отрезков и элементов расписания:** *пара*, *окно*; *академ* (академический отпуск);

6) **обозначения помещений и другие пространственные обозначения:** *общага* (общежитие), *лингфон* (лингфонный кабинет); *«камчатка»* (последние парты в классе);

7) **названия, связанные с экзаменами:** *хвост* (несданный экзамен или зачет), *неуд*, *автомат* (зачет или экзамен «автоматом»), *шпора* (шпаргалка).

Среди способов образования сленговых выражений выделяются: 1. **Заемствования:** 1) иностранные заимствования (*chalkie* - школьный учитель, в Британии с 1930 года, влияние австралийского мультипликационного персонажа "Old Chalky"); 2) заимствования лексических единиц других учебных заведений в пределах одной страны (*swilge, swiggle* - слабый кофе с достаточным количеством сахара, чтобы сделать его безвкусным, Вестфильдский колледж, Лондонский университет); 3) заимствования из языка других слоев населения (*roofer* - благодарственное письмо хозяевам после проживания в их доме - университеты Оксфорд, Кембридж, из медицинской лексики). 2. **Конверсия** (*shake-up* - тренировочный зал для большого класса от *shake-up* - трясти, расшевелить). 3. **Метафора** (*God squad* - студенты, специализирующиеся на изучении религии, произошел метафорический перенос военного термина *squad* – взвод и библейского *God* – бог) Интерес представляет такая метафора как *to ride a horse*. Ее появление датируется еще XV веком, когда студентам и ученикам в обязательном порядке приходилось заучивать стихотворения на латинском и греческом языке, а также переводить их. И метафора *to ride a horse* означала «пользоваться сделанным переводом». Она в свою очередь породила такие метафоры как *to pony, horse, trot, taking a ride, riding a pony*. Того, кто пользовался вышеописанным переводом, называли а *jockey or equestrian* (*наездник*), а полку, на которой хранились переводы – *a stable* (*конюшня*). 4. **Метонимия:** *visit lady Perriam* (посетить леди Перриам) - пойти в туалет (Леди Перриам подарила колледжу здание, где теперь расположен туалет). 5. **Словопроизводство, в частности, аффиксальный тип словообразования** (*homers* от *homework*). 6. **Аббревиация (акронимы и усеченные формы)**. Около 12% студенческого сленга составляют слова, подверженные усечению, например: *fundas - fundamentals, el-hi students* (школьники всех классов, от начальных до выпускных). 7. Использование числительных и десятичных дробей для номинирования субъектов, например: 2,5 – университетский полицейский или охранник.

Отдельно можно выделить группу междометий, представляющих собой выкрики или звукоподражания, которые выражают удивление *shnikies*, одобрение *score!*, несогласие *ta huh!* и т.д.

Способы образования лексики, наполняющей студенческий и школьный сленг в России, схожи со способами ее образования в Британии.

1) Заимствования из других подсистем национального языка: *чувак, мать, туп*, и т.д.; 2) метафоризация лексики: *хвост, ученые записки* (лекции), *сдуть, напрягаться* (усердно заниматься); 3) всевозможные «арготизмы»: *бакланить* – разговаривать, *лажануться* - не сдать легкий экзамен; 4) словообразовательная деривация: а) аффиксация: *общага, академка*, б) сокращение, аббревиация: *фак, пед, академ, отл, хор, неуд*.

Следует отметить, что **доминирующей лексической единицей** в студенческом сленге является слово, при чем слова преимущественно являются **односложными в английском языке** (*loot* – деньги, *cram* – судорожно учить в ночь перед экзаменом) и **двусложными в русском** (*ботан* – тот кто много зубрит, *дятел* – не умный человек).

В ходе исследования был выявлен тип **письменного студенческого сленга**. Так, Интернет-сленг проник в студенческий, и последний, в свою очередь, находит свое отражение даже в школьных сочинениях. Например, сочинение тринадцатилетней британской девочки начинается фразой: «*My smmr hols wr CWOT*» (*My summer holidays were a complete waste of time*). Данный вариант проявления студенческого сленга, а именно письменный дискурс, также находит свое выражение и в текстах sms-сообщений, куда постепенно проникают аббревиатуры и сокращения, используемые в интернет-общении.

В третьей главе «**Аксиологический аспект концепта «образование»**» исследуется реализация концепта образование через призму паремиологического фонда и афористики двух рассматриваемых лингвокультур. Так же выявляется оценочное отношение представителей двух лингвокультур к рассматриваемому концепту и составляющим его субконцептам.

Ценностная ориентация исследуемого концепта проявляется в паремиях и афористическом фонде языка. В ходе анализа были установлены 8 семантических блоков паремий: **нравственная мотивация образования** (Ученье – красота, неученье – простота); **образование как условие благополучия** (Кто грамоте горазд, тому не пропасть); **образование как бессмысленный процесс** (Учился читать да писать, выучился петь да плясать; Век живи, век учись – дураком помрешь); **образование – мучительный процесс** (Идти в науку- терпеть муку; Без палки нет ученья); **ценностность образованного человека/работника** (Ученый водит, неученый следом ходит; Не учась в попы не ставят); **порицание невежества** (Ничего не смыслить – век киснуть; Не учась и лаптя не сплетешь); **о неуместном навязывании знаний** (Ученого учить, только портить; Мастер мастеру не указ); **о своевременности образования** (Женатому учиться – времечко ушло; Не учили поперек лавочки, а во всю вытянулся, не научишь). Любопытно, что образование с давних времен рассматривалось как совокупность теоретических знаний, умений, опыта, мастерства. В разные эпохи приоритетные акценты расставлялись по-разному у разных слоев населения. Так как в паремиях воплощена житейская мудрость народа, то отсутствие доступа и мотивации к получению академического образования для большинства простого народа привели к смещению приоритета в сторону прагматической утилитарности учения/образования, преференции были на стороне опыта, сноровки и мастерства. При анализе паремиологического фонда учитывался и **статус оценивающих субъектов**, среди которых были установлены следующие типы: **сторонник**, **противник**, **каратель** (Не побивши – не выучишь), **циник** (Всеми учен, только не изловчен), **пессимист** (Знания умножают скорбь нашу), **оптимист**, **беспристрастный наблюдатель** (Мы люди простые (в значении – необразованные) – едим пряники толстые). Суммируя опыт проведенного анализа паремий в русском языке, можно выделить две центробежные тенденции, с одной стороны, положительная оценка образования/учения /воспитания, готовность многое вытерпеть ради приобретения знания. Образование выступает как особый социально-значимый продукт российского этноса. С другой стороны, наблюдается негативное отношение к образованию как процессу бессмысленному, непостижимому, невостребованному, элитарному (Ученье- свет,

а неученых тьма). Аналогичные тенденции прослеживаются и в фонде английский паремий. Поляризация отношения к концепту «образования» наблюдается в ряде пословиц и поговорок: *Money spent on the brain is never spent in vain // The more you know, the more you sorrow.*

Англоязычные паремии сконцентрированы в следующих семантических блоках: **ценность опыта** (Experience is the mother of wisdom; Experience keeps a dear school, but fools learn in no other); **вред чрезмерных знаний** (Too much knowledge makes the head bold; To know everything is to know nothing); **вред недостатка знаний или неверных знаний** (Better unborn than untaught; Better untaught than ill-taught); **необходимость системности и поэтапности усвоения знаний** (Learn to walk before you run); **ученье – дело нелегкое** (There is no royal road to learning). Сравним в русском – В науке нет столбовой дороги.

Аналізу были также подвергнуты афоризмы, связанные с концептом «образование». В 240 единицах в исследуемых языках были выявлены тематические блоки: **мотивировка необходимости/целесообразности учиться** (He who opens the school door, closes a prison); **критическое отношение к образованию** (A man who has never gone to school may steal from a freight car, but if he has a university education, he may steal the whole railroad); **критика неверной направленности образовательных программ** (Education is the period during which you are being instructed by somebody you don't know, about something you don't want to know); **отсутствие потребности в знаниях** (Noone wants a good education, everybody wants a good degree); **важность самообразования** (Formal education will make you a living, self-education will make you a fortune) ; **большая значимость опыта, чем образования** (The greatest education in the world is watching the masters at work). В ходе проведения ряда психолингвистических экспериментов нами была выстроена ассоциативно-вербальная сеть (АВС), соотносимая с концептом «образования». Среди наиболее частотных ассоциатов исследуемого концепта были названы: *knowledge, ignorance, teaching, breeding, college, university, higher education, clever, homework, study, money, future* (русские студенты об англоязычном концепте education). Носители языка привели следующие ассоциации: *scholarship, drilling, breeding, wisdom, tutoring, quiz, proficiency, scholar, college*. Различия в ответах респондентов не столь значительные и объясняются знанием/незнанием особенностей национальной сферы образования (*tutoring, scholar, quiz*). Дальнейший анализ показал, что ядерную зону концепта «образование» входят понятия- воспитание, знания, учеба, в его периферийную часть входят понятия- большие затраты, мучения, будущее.

В пословицах и поговорках всю систему аргументов можно условно разбить на две категории. В первую категорию входят рассуждения утилитарного свойства: «нет образования – нет достатка». Вторую категорию составляют аргументы морального характера: «хочешь пользоваться уважением в обществе – учись».

Что касается англоязычных паремий, то следует отметить, что, по сути, они отражают те же эстетические категории, те же духовные ценности, которые в свое время были отмечены российским народом. Следует также отметить, что в англоязычном паремиологическом фонде преимущественно фигурируют два

понятия: *teach* (учить) и *learn* (учиться). Русскоязычные поговорки и пословицы подтверждают изложенную в работе теорию об отсутствии в языке рассматриваемого периода (периода появления паремий) такого слова и соответственно такого понятия как «учеба». В паремиологическом фонде можно встретить только «*учение (ученье)*».

Среди англоязычных паремий отмечается повышенная частотность употребления слова *fool* (дурак; глупец; болван): *A fool may ask more questions in an hour than a wise man can answer in seven years. A fool at forty is a fool indeed. A wise man changes his mind, a fool never will.* При этом понятию *fool* противопоставляется понятие *wise*. Исследование показывает отсутствие в англоязычных паремиях синонимов к словам *wise* и *fool*, т.о. можно сделать вывод, что ценилось не столько образование, сколько мудрость, и негативное отношение было не столько к необразованным людям, сколько к глупым. С другой стороны можно предположить, что в периферийную зону понятия *fool* входила сема «необразованный человек» и соответственно периферийной семой понятия *wise* было именно «образованный человек».

Следует отметить, что в афоризмах раннего периода в основном находит отражение призыв к учебе, обосновывается необходимость получения знаний.

Далее в процессе эволюции начинают формулироваться цели обучения, но носят они несколько абстрактный характер. На определенном этапе появляются пословицы и поговорки (достоверно установить хронологические рамки их появления не представляется возможным). В большинстве своем они подтверждают необходимость получения знаний. Уже в высказываниях современников звучат конкретные цели образования. Все чаще в афоризмах делается акцент на материальных благах, в основе которых лежит образование. И основной, по мнению автора, особенностью эволюции концепта «образование» является появление афоризмов, выражающих явно скептическое отношение к необходимости получения знаний.

В российской культуре отношение к образованию все чаще меняется в последние десятилетия, и если определенный стереотип отношения к образованию существовал по несколько столетий, хотя при этом менялась политика в области образования и особенности обучения, то, начиная с середины XX века и до настоящего времени, мнения все чаще меняются и зачастую расходятся. Это говорит о том, что государство не сформировало в обществе четкого отношения к такому важному явлению как «образование».

Изучение концепта в динамике его развития предполагает проведение ассоциативных психолингвистических экспериментов. Так был проведен эксперимент, целью которого было выявить ассоциативные характеристики исследуемого концепта и, исходя из этого, сделать вывод об отношении к образованию испытуемого контингента лиц – студентов и преподавателей.

Проведя анализ ответов, данных участниками эксперимента, можно сделать вывод, что наиболее часто повторяющимися словами-реакциями на слово-стимул *education* являются по убывающей шкале: *knowledge, ignorance - teaching, breeding - college, university - higher education – clever – homework - to study – money – future.*

Исходя из результатов эксперимента, можно сделать вывод, что в целом, в ответах испытуемых преобладают слова, принадлежащие к тому же грамматическому классу слов, что и слово «стимул», т.е. преобладающими являются парадигматические ассоциации разных видов. Однако наряду с парадигматическим типом ассоциаций, для ответов испытуемых характерны и синтагматические ассоциации, представленные следующими категориями: существительное (слово-стимул) – прилагательное (слово-реакция): *education – clever*; существительное (слово-стимул) – глагол (слово-реакция): *education – to study*.

Все слова-реакции на слово-стимул “education”, полученные в результате эксперимента с носителями и неносителями английского языка, можно рассматривать как слова, содержащие понятия, с которыми человек регулярно сталкивается (обучаясь в школе, колледже, институте).

Следовательно, ассоциаты отражают картину окружающего мира, обусловленную спецификой английского и русского языков, их культурой и самой структурой системы образования.

Респондентам (английским и американским преподавателям, читающим лекции в России) было предложено привести ассоциации, возникающие со словосочетаниями «образование в России», «ученики России», «ученики Великобритании (Америки)», с целью выявить сложившиеся стереотипы, связанные с системой образования России. Результаты оказались следующими: ассоциации, возникающие со словосочетанием «образование» применительно к России: *university, analysis, state, broad, result, Kathrine the Great, obsolete, no campus, traditional*. Часто встречающиеся ассоциации как применительно к российским, так и англоязычным ученикам это – непоседливые (*fidgety*), энергичные (*energetic*).

Однако среди отличительных ассоциаций применительно к российским учащимся следует выделить любознательность (*curiosity*) и почтительность (*respectfulness*), дисциплинированность (*discipline*), а также рассеянность (*distraction*); отличительной же чертой англоязычных учеников, по мнению англоязычных преподавателей, является *несдержанность, грубость*, но при этом *жажда новых знаний*.

Были получены следующие результаты: ассоциации школьников преимущественно парадигматичны, они носят синонимичный характер. Ассоциации преподавателей вузов, врачей и учителей на слова «образование», «учеба» построены на синтагматических отношениях, с одной стороны, в них более разнообразные реакции, с другой стороны, что обусловлено, по мнению автора, не только возрастом, но и уровнем образованности, жизненным опытом, степенью социализации сравниваемых категорий. Среди слов-реакций преподавателей, учителей и врачей есть гипонимы и гиперонимы, что свидетельствует об умении данной социальной категории мыслить обобщенно, не столь конкретно, как учащиеся. Далее укажем на то, что учащиеся и ряд студентов младших курсов чаще, чем представители интеллигенции, предлагают ассоциаты с конкретной семантикой (учебник, зачетка и т.п.). В ответах же более взрослой категории (особенно преподавателей, врачей и служащих) есть много

слов с абстрактной семантикой (интеллект, уверенность и т.п.). Следует сказать, что фактор возраста пересекается с профессиональной принадлежностью информантов, уровнем их образовательного ценза.

Установлено, что в ответах молодых респондентов (школьников и некоторых студентов) ассоциатами редко выступают социально оценочные характеристики таких понятий, как «компетентность», «профессионализм», «образование», «учеба», что объясняется в целом фактором возраста и, особенно, невключенностью данной возрастной категории в активную общественную жизнь. В ответах младшего поколения выявляются специфические лексические единицы, которые не встречаются как ассоциаты в ответах людей старшего возраста (например, шпора, бомба).

Ассоциативные ряды преподавателей вузов, врачей и учителей являются более протяженными, чем ассоциаты рабочих, служащих и предпринимателей. Наиболее скудными оказались дефиниции школьников и рабочих.

Слов-реакций абстрактного характера (культура, грамотность и др.) в ответах представителей интеллигенции больше, чем в ответах рабочих и предпринимателей.

Такая социальная группа, как пенсионеры, понятия образования и учебы ассоциирует с базисными для их сознания словами – БАМ, целина, стройотряд, что объясняется особенностями системы образования того периода.

Установлена зависимость ответов информантов от их социального положения, профессии в ассоциатах, выступающих в отношениях предикации. Синтагматические отношения нетипичны для ответов рабочих и школьников. В ответах учителей, врачей и служащих предикация имеет место (учеба престижная, образование дорогое и т.п.).

Обобщая результаты исследования признака отношения к образованию на материале эксперимента, можно заключить следующее. *Ядро* признака отношения к образованию составляют *знания, учеба, воспитание*. В его же *периферийную* часть входят: *большие затраты, мучение, будущее*.

В **Заключении** подводятся основные итоги исследования концепта «образование» в лингвокультурном аспекте, определяются перспективы дальнейшего изучения языковой концептуализации феномена образования как отражения национально-культурной специфики социума. Исходя из полученных данных, можно сделать следующие выводы: 1) образование – неотъемлемый конститuent культуры, вне которого она не мыслится и не существует; 2) образование – фундаментальный универсальный концепт национального самосознания, обусловленный полифакторными детерминантами; 3) объективация концепта «образование» в разных лингвокультурах (русской и англоязычной) обладает определенной спецификой, выраженной а) в различной степени сегментированности исследуемого концепта; б) различием аксиологических характеристик во временном континууме; в) разной степенью диффузности (проницаемости). Английская концептосфера представляется более резистентной (устойчивой) к импорту концептов, в том числе и сопряженных с концептом «образование», русская концептосфера более диффузна (влияние

глобализации, идеологических парадигм, создание единого образовательного пространства).

Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях:

1. Алымова, Е.В. Реалии образования Великобритании и их соответствия русским реалиям того же поля / Е.В.Алымова // Инновационные процессы в деятельности вуза: содержательный и организационно- методический аспекты.- Ростов-н-Дону: Изд-во «Фолиант», 2003.- С.100-104.

2. Алымова, Е.В. К вопросу о понятии «реалия» / Е.В. Алымова// Современные контексты культуры: молодежь в XXI веке. Сб. Науч. статей.- Астрахань: Изд-во «Астраханский университет».Астрахань ГОУ АГУ, 2004.- С. 146-148.

3. Алымова, Е.В. Особенности образования и функционирования американского и британского студенческого сленга / Е.В. Алымова // Язык, перевод и межкультурная коммуникация: Сб. науч. статей. -Астрахань: Изд-во «Астраханский университет», 2005, С. 58-61.

4. Алымова, Е.В. Этимология и толкование понятий «образование» и «education» в русской и английской лингвокультурах // Проблемы межкультурной коммуникации: история и современность.-Ростов-н-Дону.- 2006.- С.9-13.

5. Алымова, А.В. Концептосфера «образование» в зеркале паремий и афоризмов / Е.В. Алымова // Вопросы современной филологии и методики обучения языкам в вузе и школе. Сб. научных статей Всероссийской Интернет-конференции.- Пенза: МНИЦ Пенза, 2006.- С.311-315.

6. Алымова, Е.В. Семантическая составляющая концепта «образование» в англоязычной и российской лингвокультурах / Е.В. Алымова // Образование и наука: Известия Уральского отделения РАО. Приложение N 1 (5) , 2007.- С130 - 134.

7. Алымова, Е.В. Реализация концепта «образование» в школьном и студенческом сленге англоязычной и российской лингвокультур / Е.В. Алымова // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова, 2007.- N 1.- С.108-113.