



На правах рукописи

Егорова Валерия Владимировна

**ЯЗЫКОВАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА «ОБРАЗОВАНИЕ»
В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ (НА МАТЕРИАЛЕ
АНГЛИЙСКОГО МАССМЕДИЙНОГО ДИСКУРСА XXI в.)**

Специальность 10.02.19 – теория языка

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата филологических наук

Краснодар 2018

Диссертация выполнена на кафедре английской филологии
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

Научный руководитель: **Катермина Вероника Викторовна,**
доктор филологических наук, профессор,
профессор кафедры английской филологии
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный
университет»

Официальные оппоненты: **Желтухина Марина Ростиславовна,**
доктор филологических наук, профессор,
профессор кафедры английской филологии
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный
социально-педагогический университет»

Ширяева Татьяна Александровна
доктор филологических наук, профессор, зав.
кафедрой английского языка и
профессиональной коммуникации ФГБОУ ВО
«Пятигорский государственный университет»

Ведущая организация: ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный
университет»

Защита состоится 18 декабря 2018 года в 9:30 часов на заседании
диссертационного совета Д 212.101.19 при ФГБОУ ВО «Кубанский
государственный университет» по адресу: 350040, г. Краснодар,
ул. Ставропольская, 149, аудитория 231.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке ФГБОУ ВО
«Кубанский государственный университет» и на сайте:
<http://docspace.kubsu.ru/docspace/handle/1/1228>

Автореферат разослан «___» _____ 2018 г.

И.о. ученого секретаря
диссертационного
совета



Факторович А.Л.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Данная работа посвящена исследованию концепта «образование» в условиях глобализации. Мировая глобализация является основным фоном современной социокультуры и главных общественных сфер, предопределяя направления их развития. Вследствие этого образовательные институты и процессы претерпевают изменения, что отражается на самом концепте «образование» в картинах мира разных народов.

Основным языком глобализации является английский, в связи с чем мы предпринимаем исследование концепта «образование» в англоязычной лингвокультуре. Мы посчитали логичным взять за ядро исследования образование в Великобритании, так как эта страна, во-первых, является родиной языка, материал которого подвергается исследованию, а во-вторых, представляет одну из древнейших образовательных традиций в мире. В результате обзора образовательных тенденций стало очевидно, что многие страны проводят реформы с целью присоединения к Болонской системе образования, одной из стран-основательниц которой выступила Великобритания. Периферией поля исследуемого нами концепта является образование в других странах Европы, в США и странах Азии, Африки и Австралии, образовательные институты которых участвуют в процессе глобализации мирового образования.

В связи с этим в нашем исследовании принимается во внимание аспект динамики концепта «образование» и сравнение систем образования в разных странах, а также взгляд Великобритании на образовательные процессы в других регионах (концепт «образование» в сценарии «глобализация»). Для наших целей наиболее эффективным источником информации представляется массмедийный дискурс, являющийся зеркалом процесса глобализации. По этой причине, кроме лексикографических источников и опроса носителей английского языка, для анализа мы выбрали журнал “The Economist” с 2008 по 2017 гг.

Вербализация образа, составляющего важную часть сознания человека,

представляет собой когнитивный подход в исследовании, поэтому наша работа выполнена в рамках лингвокогнитивного и социолингвистического исследований на стыке с лингвокультурологией, поскольку концепт «образование» является лингвокультурным. Данные рамки исследования соответствуют антропоцентрической научной парадигме; центральным понятием комбинации этих научных направлений является когнитивная модель языковой репрезентации концептуальных смыслов картины мира. Концепт «образование» представлен в целевом дискурсе моделью, отражающей особенности восприятия и обработки (изменения) понятия в сознании языковой личности, что выражается структурно-семантическими характеристиками концепта.

Актуальность исследования обусловлена следующими факторами:

1. Образование как социокультурный феномен является важной частью картины мира, одной из наиболее динамично развивающихся сфер современного общества, а также средством объективизации языковой картины мира как напрямую (формирование концепта в сознании и результат этого формирования – эксплицитно представленные описательные фреймы), так и косвенно (влияние содержательной стороны образования непосредственно на формирование картины мира молодых людей разных стран; при этом содержание образования зависит от его характеристик, представленных в информационной составляющей концепта).

2. Построение когнитивных моделей и работа с их конструктами (фреймами, сценариями и т.д.) соответствует проблематике когнитивистики, которая позволяет воссоздавать культурные концепты в языковом сознании.

3. Структурно-семантическое моделирование картины мира является одной из перспективных и наиболее активно развивающихся на данный момент областей лингвистики, при этом тематическое моделирование концептосферы англоязычной культуры разработано недостаточно.

Степень разработанности проблемы. Теория дискурса длительное время находится в центре лингвистических исследований. Значительный

вклад в ее развитие и уточнение положений внесли G. Lakoff, M. Johnson (1980), А.Е. Кибрик (1994), Н.Д. Арутюнова (1999), Е.С. Кубрякова (2001), В.Г. Борботько (2011) и др. К проблемам массмедийного дискурса проявляли интерес такие исследователи, как В.И. Карасик (2000), М.Р. Желтухина (2003), Т.Г. Добросклонская (2008) и др.

Глобализация в контексте философских и семиотических исследований освещается в работах В.Л. Иноземцева (1999), В.Ж. Колле (1999) и др. С.В. Иванова (2008) занималась вопросами глобализации в рамках политической лингвистики, тогда как Г.С. Мельник, А.Н. Тепляшина (2005), И.А. Сапожникова (2013) и др. исследовали взаимосвязь процесса глобализации и массмедийного дискурса. Влияние глобализации на языковую картину мира рассматривалось во многих работах по социолингвистики (А.Д. Богатуров 1999, и др.) и лингвокультурологии, в частности В.М. Солнцева (1971) (его типология концептов основана на тенденциях глобализации картины мира), а также Н.М. Мамедова (2004), Т.А. Кильдибековой, А.С. Рябцевой (2011) и др.

К концепту «образование» обращались и в рамках лингвокультурологических исследований: была исследована общая модель концепта «образование» [Алымова 2007], проведен сравнительный анализ концепта «образование» на материале немецкого и русского языков [Юшкова 2014].

Объектом исследования является концепт «образование» в массмедийном дискурсе. **Предметом** изучения стали структурно-семантические характеристики и когнитивные особенности функционирования анализируемого концепта в медиатекстах журнала “The Economist”.

Цель исследования состоит в построении когнитивной модели концепта «образование», характеристике структурного и лексико-семантического выражения этой модели, а также в выявлении особенностей ее функционирования в массмедийном дискурсе в условиях глобализации.

Цель работы предполагает решение следующих **задач**:

1) определить место массмедийного дискурса в типологии дискурсов в соответствии с его основными характеристиками и общей теорией дискурса;

2) изучить когнитивную природу концепта и единиц его языковой репрезентации, определить смысловые и функциональные различия и потенциал этих единиц;

3) произвести сплошную выборку лексем из лексикографических источников, построить полевую модель концепта «образование» и рассмотреть особенности его языковой репрезентации;

4) построить когнитивную модель концепта «образование» в массмедийном дискурсе, определить структурные, лексико-семантические и функциональные характеристики языковых средств всех слоев макроструктуры концепта;

5) построить фреймовые модели концепта «образование» стран, участвующих в процессе мировой глобализации образовательных систем, провести их сравнительный анализ для характеристики ядра и периферии концепта в англоязычной лингвокультуре в условиях глобализации.

Рабочей гипотезой мы считаем положение о том, что концепт «образование» является концептом со сложной многомерной структурой, на компоненты которой влияет мировой процесс глобализации, что напрямую отражается в языковой репрезентации данного концепта в англоязычном массмедийном дискурсе.

Научная новизна работы обуславливается исследованием языковой репрезентации концепта «образование» в англоязычной лингвокультуре, которое производится в таком формате впервые. Научной новизной обладает построенная в диссертации когнитивная модель концепта «образование» в современных условиях глобализации образовательного процесса, а также фреймовые модели концепта «образование» разных стран, представленных в дискурсе англоязычных СМИ, что делает их участниками глобализации системы образования.

Кроме того, функционально-прагматический аспект слоев макроструктуры концепта в соотношении с функциональными особенностями массмедийного дискурса еще не был представлен в лингвистических науках, поэтому в данной работе в рамках языковой репрезентации концепта «образование» мы раскрываем эту связь через более глубокое описание концептуальных особенностей дискурса.

Теоретическая значимость диссертации заключается в том, что она уточняет концепцию массмедийного дискурса и его место в типологии дискурсов, а также вносит вклад в когнитивные исследования дискурса, объединяя изучение концепта, фрейма и других лингвокогнитивных структур с дискурсивным контекстом. Кроме того, работа развивает основные положения теории глобализации в контексте лингвистики и дополняет описание англоязычной картины мира и языкового сознания посредством построения когнитивной модели концепта «образование».

Практическая ценность диссертации заключается в том, что полученные результаты могут быть использованы в лекционных образовательных курсах, практических курсах по лингвокультурологии, а также в качестве материала для теории и практики преподавания английского языка. Теоретическая часть, опирающаяся на примеры из практики исследования, может быть использована в спецкурсах по теории дискурса и таким дисциплинам, как социолингвистика и когнитивная лингвистика. Основные положения и выводы могут быть полезны в научных исследованиях в области семантики, при составлении учебных пособий и словарных статей.

Теоретической базой работы были выбраны концепции теории языка, разработанные отечественной и зарубежной наукой в рамках нескольких областей исследования:

– теория дискурса и массмедийного дискурса (Гальперин 1981; ван Дейк 1989; Дубских 2014; Залевская 2005; Кашкин 2004; Клушина 2008; Кожемякин 2010; Красных 1998; Олянич 2004; Панченко 2010; Полонский

2014; Степанов 1995; Тхорик, Фанян, Грушевская 2016; Фуко 1996; Шейгал 2004; Beaugrande, Dressler 1981; Benveniste 1966; Chafe 1994; Dubois, Giacomo 2002; Kristeva 1981; Schiffrin 1994; Wodak 1994 и др.);

– теория глобализации (Алпатов 2004; Гринин 2005; Кабахидзе 2014; Суюнбаева 2016; Таймулин 2011; Удовик 2002; Уткин 2002; Чумаков 2005; Яковец 2001 и др.);

– теория концепта (Алефиренко 2002; Арутюнова 1993; Бабушкин 1996; Баранов 1990; Беспалова 2002; Болдырев 2004; Болотнова 2005; Вежбицкая 1997; Венедиктова 2004; Воркачев 2006; Жаботинская 1992; Зацепина 2007; Карасик 2006; Караулов 1987; Красных 2001; Кубрякова 1996; Ковальчук 2011; Литвинова 2009; Лихачев 1993; Ляпин 1997; Никитин 2004; Телия 1996; Лихачев 1997; Маслова 2006; Пименова 2004; Попова, Стернин 1999; Прохорова 2005; Степанов 1997; Тарасова 2004; Шевченко 2007; Филлмор 1998 и др.).

Методы исследования, используемые в процессе работы, включают, кроме общенаучных, специальные лингвистические методы, такие как концептуальный метод (выделение семантических параметров концепта), понятийное моделирование, дефиниционный анализ, дискурс-анализ, компонентный анализ, интерпретативный метод, метод лингвистического моделирования, приемы классификационного и количественного анализа, интервьюирование информантов.

В качестве **материала** исследования были использованы статьи дефиниционных словарей, результаты опроса информантов, а также тексты журнала “The Economist” с 2008 по 2017 гг. Данные три слоя эмпирического материала обусловлены необходимостью объективизации концепта как относительно структурно-семантического потенциала языка (лексикографические источники), так и сознания языковой личности (данные опроса информантов) и дискурса, наиболее подверженного влиянию современных процессов, меняющих облик концепта в сознании (медiateксты).

В работе проанализировано 176 лексических единиц из словарных статей и опроса информантов, репрезентирующих базовые когнитивные признаки концепта, а также 1566 единиц, извлеченных методом сплошной выборки из медиатекстов.

Положения, выносимые на защиту:

1. Массмедийный дискурс является функционально-гибридным дискурсом, который объединяет (с целью оказания влияния на адресата) разные каналы передачи информации; демонстрирует сложные отношения институционально подготовленного адресанта и целевого массового адресата; сочетает сторонние виды дискурса; объединяет (даже в одном медиатексте) несколько специализированных медиажанров и типов текста.

2. Лингвокогнитивные структуры в рамках конкретного дискурса являются инструментами репрезентации этого дискурса, представляя его когнитивные доминанты и способствуя выполнению соответствующих дискурсивных функций.

3. Полевая структурная модель концепта «образование» организует средства вербализации концепта в систему с ядром, представленным базовыми признаками *to teach* (обучать), *knowledge* (знания), *skills* (умения) и собирательным семантическим полем *educational institution* (образовательный институт), выраженными лексическими единицами с семантикой интегральных когнитивных признаков, а также периферией, представленной нами в виде совокупности дифференциальных когнитивных признаков.

4. Макроструктура концепта «образование» в массмедийном дискурсе иллюстрирует объективированный информационный тип концепта, определяя 77% выделенных в медиатекстах структурно-семантических образований в слой информационного содержания, 7% в образный слой и 16% в слой интерпретационного содержания. При этом синтагматические образования каждого слоя выполняют соответствующую их прагматическим особенностям функцию: информационного – информативную и

образовательную, образного – фатическую, регулятивную, рекламную и развлекательную, интерпретационного – регулятивную и рекламную функции.

5. Построение фреймовых моделей концепта «образование» разных стран и их сравнительный анализ демонстрирует следующие результаты:

— направления процессов глобализации: культуры, картины мира которых оказались в ядре трактовки концепта англоязычными СМИ, представлены, помимо Великобритании, странами Европейского Союза и Америки; на периферии зафиксированы репрезентанты образовательных процессов стран Азии, Африки и Австралии;

— основные тенденции глобализации в образовании: формирование общего образовательного пространства с едиными программами, нормами и содержанием; увеличение практической направленности и профессиональной ориентации образования; предпринимаемые меры по решению существующих проблем и увеличение конкуренции среди образовательных институтов стран ядра концепта и наличие множественных проблем образовательного процесса стран периферии концепта.

Апробация работы. Положения и выводы данного исследования обсуждались на международных, межрегиональных и всероссийских конференциях (Армавир 2013; Нижний Тагил 2013; Махачкала 2014; Тамбов 2016; Краснодар 2014, 2015, 2016, 2017). Тема диссертационного исследования была раскрыта в одиннадцати опубликованных работах, четыре статьи из которых напечатаны в изданиях, рекомендованных ВАК Министерства образования и науки РФ, общим объемом 5,22 п. л.

Структура и содержание работы соответствуют цели и задачам работы. Композиционно диссертационное исследование состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы и использованных лексикографических изданий, списка источников практического материала и приложения.

СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** обосновывается актуальность темы, описывается научная новизна, теоретическая значимость и практическая ценность диссертации, задаются ее цель и задачи, выделяется объект и предмет исследования, определяются методы и приемы, а также материал исследования, раскрываются положения, выносимые на защиту.

Первая глава диссертации **«Массмедийный дискурс как эмпирическая база исследования»** посвящена исследованию феномена массмедийного дискурса, определению его места в современных дискурсивных типологиях и выявлению признаков мировой глобализации в пространстве массмедиа.

В Разделе **1.1** рассматривается дискурс в современной научной парадигме. Раздел **1.1.1** представляет собой анализ подхода к этому явлению с позиций значимых лингвистических школ и ученых, заложивших основы понимания этого термина. Одним из основополагающих определений мы считаем трактовку дискурса Т. ван Дейком: «сложное коммуникативное явление (событие), включающее социальный контекст и дающее представление об участниках коммуникации и о процессах производства и восприятия сообщения» [Дейк 1989, 113].

Другие существенные характеристики дискурса, теоретически обоснованные в трудах современных ученых, включают его экстралингвистическую природу [Benveniste 1966, Арутюнова 1990], связность и речевую последовательность [Dubois, Giacomo 2002], прагматический заряд [Kristeva 1980], функциональность и контекстность [Schiffrin 1994].

Кроме того, в Разделе изучается дискурс в оппозиции «дискурс – текст» и исследуется метод дискурс-анализа (Раздел **1.1.2**), а также рассматривается лингвокогнитивный подход к понятию дискурса (Раздел **1.1.3**). Основные критерии сравнения и дифференциации понятий «текст», «речь», «дискурс» сводятся к следующим категориям: функциональности и структурности,

процесса и продукта, динамичности и статичности, актуальности и виртуальности. Исходя из этого, по словам зарубежных исследователей, можно разграничивать понятия «функциональный дискурс как процесс и структурный текст как продукт» [Brown, Yule 1983, 24].

Используя имеющуюся в лингвистике информацию о различиях текста и дискурса в рамках лингвокогнитивных принципов нашего исследования, мы считаем дискурс родовой категорией таких явлений, как «текст» и «речь», и трактуем его как речевую актуализацию текста в социальных и когнитивных практиках.

Раздел **1.2** диссертации посвящен массмедийному дискурсу как социолингвистическому феномену и состоит из описания понятия (Раздел **1.2.1**), определения места массмедийного дискурса в классификациях дискурсов в современной науке (Раздел **1.2.2**), изучения функциональной составляющей данного дискурса (Раздел **1.2.3**) и обоснования взаимосвязи массмедиа с мировой глобализацией (Раздел **1.2.4**).

В результате изучения теоретической базы вопроса о природе массмедийного дискурса мы систематизировали подходы и определения ученых, описывающих дискурс СМИ в рамках наших научных интересов [Добросклонская 2008; Панченко 2010; Дубских 2014; Prisyazhnyuk, Zilova 2014]. За основу рабочего определения мы приняли определение, разработанное Т.Г. Добросклонской. Исследователь считает, что медиадискурс – это «совокупность процессов и продуктов речевой деятельности в сфере массовой коммуникации во всем богатстве и сложности их взаимодействия» [Добросклонская 2008, 152]. Само рабочее определение массмедийного дискурса звучит в диссертации как «процесс и результат речевой и когнитивной деятельности коммуникантов института СМИ во всем многообразии их взаимодействия, определяющийся тематическими рамками, психологическими, языковыми, экстралингвистическими особенностями, а также социокультурными тенденциями (глобализация, унификация, интеграция и т.д.)».

В работе рассмотрены такие компоненты и характеристики целевого дискурса, как субъекты дискурса [Олянич 2004, Григорьева 2007, Клушина 2013], каналы передачи информации [Кашкин 2004, Юсупова 2010], стиль фрагментов дискурса и его жанры [Гиндин 1973, Зильберт 1986, Кибрик 2009]. В результате массмедийный дискурс определен нами как институциональный многоканальный дискурс, относящийся к гибриднему дискурсу в смысле канала передачи информации. Данный вид дискурса является проективным и представляет разные сторонние виды дискурса, которые в процессе коммуникации СМИ оказывают влияния на адресата с помощью информирования и интерпретации передаваемой информации. При этом функции, которые выполняет массмедийный дискурс, обусловлены его перечисленными свойствами и включают информативную, регулятивную, образовательную, развлекательную, фатическую, рекламную и коммуникативную [Lasswell 1948, Желтухина 2003, Степанов 2008, Дубских 2104, Кожемякин 2014].

Во второй главе диссертации «Лингвокогнитивные структуры как инструменты описания картины мира» проводится исследование таких лингвокогнитивных единиц, как концепт и фрейм, а также изучается социокультурный фон функционирования этих единиц (концептосфера и языковая картина мира).

В Разделе 2.1 рассматривается понятие концепта. Его определение основывается на научных мнениях таких исследователей, как Н.Д. Арутюнова (1993); С.Г. Воркачев (2002); Е.С. Кубрякова (1996); В.Н. Телия (1996); З.Д. Попова, И.А. Стернин (1999). Рабочая дефиниция, предложенная нами в диссертации, заключается в том, что концепт – это способная к выражению в языковой форме единица сознания, обусловленная когнитивным опытом индивида и влиянием его социального окружения, отражающая возведенную в коллективную ментальность специфику компонентов национальной картины мира.

В Разделе 2.2 производится обзор типологий концептов и моделей

описания структуры концептов. Модели для описания структуры концептов, рассмотренные в данном разделе диссертации, являются теоретическим основанием для практической части исследования. Важными для данной работы являются послойная [Ю.С. Степанов 1997]; покомпонентная [В.И. Карасик 2006]; полевая [З.Д. Попова, И.А. Стернин 2006] и фреймовая [О.Н. Прохорова 2005, Н.Ф. Алефиренко 2006] модели.

Фрейм как второй инструмент исследования реальности в когнитивной лингвистике анализируется в Разделе **2.3**. Вслед за Т. ван Дейком мы считаем, что фрейм – это «структура знаний, сформировавшаяся вокруг некоторого концепта, с которым и ассоциируется основная, типичная и потенциально важная информация» [Дейк 1989, 16].

В Разделе **2.4** освещается социокультурный аспект формирования концептов и фреймов: он посвящен языковой картине мира (Раздел **2.4.1**) и концептосфере (Раздел **2.4.2**). При этом особое внимание в нашей диссертации уделено языковой картине мира, так как работа выполнена в русле социолингвистического и лингвокогнитивного исследований. Языковая картина мира представляется нам психосоциальным явлением, и это мнение подкрепляется определением других исследователей: «..отраженные в категориях языка представления данного языкового коллектива о строении, элементах и процессах действительности в ее соотношении с человеком» [Катермина, Матяшева 2012, 228].

Концептосфера напрямую связана с исследуемыми в работе концептами: это картина, которая формируется в результате когнитивной деятельности индивида и включает как содержательное знание, так и совокупность стереотипных представлений народа [Попова, Стернин 1999].

Раздел **2.4.3** посвящен описанию социокультурного влияния глобализации на языковую картину мира и составляющие ее лингвокогнитивные единицы. Языковая репрезентация концептов является маркером мировых процессов глобализации. Исследование концептосферы, ее языковой формы, в частности особенностей лексико-семантических групп,

позволяет определить степень и направление процессов глобализации [Мамедов 2010].

Третья глава диссертации **«Языковая репрезентация концепта «образование» в англоязычной культуре глобализации»** строится на основе анализа вербальной репрезентации концепта «образование» в английском языке на материале словарных статей, данных опроса информантов и медиатекстов.

Базовая характеристика целевого концепта в английском языке (Раздел 3.1, охватывающий 176 лексических единиц из словарных статей) осуществляется в работе путем описания его лексического наполнения (Раздел 3.1.1) и построения полевой модели концепта (Раздел 3.1.2). Для того чтобы получить лексическое наполнение понятия «образование», мы проанализировали лексико-семантические варианты дефиниций слова “education” из 11 дефиниционных словарей английского языка, а также данные опроса 30 информантов-носителей английского языка. Результатом семантического развертывания и компонентного анализа является набор из 10 лексико-семантических вариантов дефиниций и 37 понятийных категорий (например, *systematic training* (систематическое обучение), *imparting knowledge* (передача знаний), *people involved with teaching* (люди, занимающиеся образованием), *body of knowledge* (комплекс знаний), *pedagogy* (педагогика), *interesting experience* (интересный опыт) и т.д.).

Результатом анализа данных опроса информантов является набор фреймов, в которых были обобщены идеи об образовании, возникающие у носителей языка при ответе на вопросы опросного листа. Эти фреймы включают развитие способностей, информирование, централизацию образовательного процесса. Большое распространение получил фрейм «образование поддерживает традиции» (*to root knowledge in its tradition* (укреплять знание в его традиции), *to contribute to knowledge* (вносить вклад знания), *to further the knowledge* (расширять знание), *ever-expanding* (постоянно растущий) и т.д.).

При построении полевой структурной модели концепта «образование» было проанализировано 4 базовых понятия, входящих в состав концепта и объединяющих в классы обозначенные понятийные категории: это поля “*to teach*” («учить, обучать»), “*knowledge*” («знание»), “*skills*” («умения») и собирательное семантическое поле “*educational institution*” («образовательные институты»), которые охватывают лексические группы «образовательные учреждения», «названия занятий» и «субъекты образовательного процесса». Каждое поле проанализировано с точки зрения его лексико-семантической структуры: выявлены полевые интегральные и дифференцирующие признаки и рассмотрены особенности их языковой репрезентации. Например, поле глагольного понятия *to teach* представлено 23 лексемами и определяется базовым признаком «обучать», а также дифференциальными признаками (семами глаголов-синонимов базового признака), связанными с агентами действия, видом действия, местом действия и сферой, в которой проводится обучение.

Раздел **3.2** объективизирует концепт «образование» относительно массмедийного дискурса, выбранного из-за его роли в современных процессах глобализации, меняющих облик концепта «образование» в сознании языковой личности. В этой части работы мы описываем макроструктуру концепта, опираясь на 1566 лексических единиц сплошной выборки из медиатекстов журнала “*The Economist*” с 2008 по 2017 гг. Слоями макроструктуры концепта мы, опираясь на теоретическую базу исследования, считаем, во-первых, образ (чувственно воспринимаемая информация об объекте); во-вторых, информационное содержание («минимум когнитивных признаков, определяющих основные, наиболее существенные отличительные черты концептуализируемого предмета или явления» [Попова, Стернин 2006, 77]); в-третьих, интерпретационное поле (совокупность признаков, интерпретирующих основное содержание концепта).

Опираясь на результаты качественного семантического анализа

концепта, мы трактуем концепт «образование» как многоуровневый концепт с различной степенью абстракции компонентов. Поэтому каждый из вышеперечисленных слоев в нашем исследовании анализируется тематически (основными семантическими компонентами являются типы образования, наука, религия, информационные технологии).

В Разделе 3.2.1 моделируется информационный компонент концепта «образование» в условиях современной глобализации. Данный уровень структуры концепта представлен в проанализированных медиатекстах 528 языковыми единицами, что составляет 77% всех средств языковой репрезентации концепта «образование». Представляется важным, что языковые структуры (номинативные и глагольные синтагмы, предложения, лексемы), вербализующие когнитивные компоненты полей, входящих в понятийные категории, при реализации своего семантического значения выполняют конкретные функции массмедийного дискурса (например, информативную и регулятивную).

Примером работы с информационным компонентом здесь послужит поле «домашнее образование», входящее в состав семантического компонента «типы образования». Данное поле представлено в массмедийном дискурсе лексемами *homeschooling*, *homeschool*, *homeschooling*, *home education*, *home based learning*, *unschooling*. Данные понятия сводятся к определению “*the education of children at home by their parents*” («это обучение детей в домашних условиях силами родителей» [EOLD]). Дифференциальной семой является информация об агенте действия: когнитивные компоненты различаются признаками «помощь родителей», «помощь репетиторов», «самостоятельность», «ответственность». В этой связи была замечена также категория *home-schooling parents* (родители, обучающие на дому). В медиатекстах данный компонент контекстуально связан с конкретными фреймами. Самым частотным является фрейм «глобализация способствует распространению домашнего образования»: “*Due to unification of programmes today home schooling is legal everywhere and*

it's logically the fastest growing form of education...” («Благодаря унификации программ, сегодня домашнее обучение – это законный и самый быстрорастущий вид образования...» [“*Keep it in the family*”. *The Economist*. 22.12.2012]).

Раздел **3.2.2** посвящен построению образной модели концепта, которая включает в себя 50 языковых единиц (7% проанализированного языкового материала), которые обозначают как положительные образы, так и отрицательные. Биполярность коннотаций объясняется тем, что медиадискурс выполняет как информационную и образовательную функции, так и рекламную (положительные образы конкретных университетов, программ) и регулятивную (пропаганда образования, формирование общественного мнения) функции.

Яркими являются образы, связанные в массмедийном дискурсе с компонентом «чартерные школы»: это, в первую очередь, образ перемен в образовании. Он представлен лексемами *to destroy moribund education landscape* (разрушить устаревшие перспективы образования), *to reshape English education* (придать новый вид английскому образованию), а также когнитивной метафорой *fragmented educational landscape* (обломки образовательного пейзажа), например: “*The academies program has transformed England’s educational landscape*” («Программа академий изменила образовательный фон» [“*The new school rules*”. *The Economist*. 11.10.2014]).

Запоминающимся образом является описание неудовлетворительных чартерных школ с помощью метафоры «Дикий Запад»: Запад США закрепился в языковом сознании как территория бандитов и беспорядков, что подчеркивает неудовлетворительное состояние чартерных школ на Западе США: “*Ohio, where most charters are worse than the traditional schools, gained a reputation as the ‘Wild West’ of charter schools*” («Штат Огайо, где чартерные школы хуже чем обычные школы, получил репутацию “Дикий Запад” чартерных школ» [“*Charting a better course*”. *The Economist*.

7.07.2012]).

В Разделе **3.2.3** рассматривается структура когнитивной модели интерпретационного компонента концепта «образование». Анализ языкового материала в количестве 101 языковой единицы (16% всего проанализированного языкового материала) показал, что когнитивные компоненты имеют неоднозначную трактовку, что связано с разными когнитивными признаками, присущими одному и тому же компоненту семантического поля, выделенного в концепте на основе его информационного содержания.

Положительную трактовку в массмедийном дискурсе можно проиллюстрировать созданным СМИ образом студента МВА. Позитивный образ можно свести к трем фреймам, определяющим причину престижности программы: 1) «новые карьерные возможности» (*to open new career opportunities* – открывать новые карьерные возможности); 2) опыт в области образования (*educational experience*); 3) увеличение заработной платы (*increasing salary*) [*“Change management”. The Economist. 12.10.2013*]. В результате студенты, уже прошедшие данный курс, являются более конкурентоспособными на рынке трудоустройства и могут рассчитывать на более высокие зарплаты: *“Some 98% of corporate employers report that they are satisfied with the MBAs they hire, a sign that they will continue to fish from the same pond”* («98% корпоративных работодателей более чем удовлетворены нанятыми работниками со степенью МВА, и это является знаком того, что они будут продолжать искать сотрудников там же»; *“Employers pay MBAs on average twice as much as people with only undergraduates degrees”* («Работодатели платят в два раза больше людям с дипломами МВА» [*“Resilient wreckers”. The Economist. 17.10.2009*]).

Заключительная часть работы (Раздел **3.3**) содержит анализ фреймовых моделей концепта «образование» в основных мировых культурах в условиях глобализации. Метод сплошной выборки позволил зафиксировать 887 лексических единиц, вербализующих концепт «образование» в разных

странах: Великобритании (264), странах ЕС (138) (Раздел 3.3.1), Америки (335) (Раздел 3.3.2), странах других регионов (Азия, Австралия, Африка) (150) (Раздел 3.3.3).

Принимая образование в Великобритании за ядро рассмотренных когнитивных составляющих специфики образования в разных странах, мы выделили следующие важные когнитивные компоненты концепта: повышение возраста учащихся в школе, наделение родителей большими правами в политике образования, процесс государственного финансирования образования, проблема сдачи выпускных экзаменов, реформа британского образования, проблема высоких цен на школьную форму, услуги репетиторов и дополнительные занятия. Например, фрейм «существующая система оценки не эффективна», относящийся к проблеме сдачи экзаменов, выражен следующими контекстами: *“Schools push pupils towards easier subjects in the hope of rising up the league tables”* («Школы толкают учеников к сдаче более легких экзаменов, в надежде на повышение рейтинговых таблиц» [*“Dumbing down: discuss”*. *The Economist*. 20.08.2009]); *“More students choose easier subjects over hard ones to get good grades at A-level”* («Большее количество учеников выбирает более легкие предметы, чтобы получить отличные оценки на экзамене» [*“Dumbing down: discuss”*. *The Economist*. 20.08.2009]).

В процессе исследования концепта «образование» в странах ЕС нами были рассмотрены 138 лексические единицы в следующих странах — инициаторах введения новой системы высшего образования: Германия (52), Франция (35), Италия (31), Венгрия (20). Анализ текстов об образовании в Германии выявил два основных фрейма концепта в картине мира этой страны: «государственные вузы преобладают над частными»; «образовательная система имеет недостатки». К недостаткам, например, относится высокая оплата образовательных услуг: *“Fees deter potential students, especially from poor families”* («Оплата за обучение отталкивает потенциальных студентов, особенно из бедных семей» [*“Mediocre, but at*

least they're free". *The Economist*. 2.07.2011]).

Медиатексты о высшем образовании во Франции демонстрируют опасения из-за двухуровневого высшего образования, о чем свидетельствует следующий пример: *"Students fear the creation of a two-tier system, with worthless degrees"* («Студенты боятся создания двухуровневой системы с ничего не стоящими степенями» [*"One out, a quarter out"*. *The Economist*. 30.04.2009]).

При реконструкции образа итальянского образования в массмедийном дискурсе самым частотным является фрейм «система образования основывается на родственных связях» (*nepotism and favoritism are rife* – кумовство и фаворитизм являются обычными явлениями): *"Education is worst performing and most corrupt sector in Italy"* («Образование – самый плохо функционирующий и коррумпированный сектор в Италии» [*"A case for change"*. *The Economist*. 13.11.2008]).

Национальное венгерское образование в массмедийном дискурсе иллюстрирует негативные стороны глобализации образования: *"Opening an American campus violates the constitutional guarantee of academic freedom"* («Открытие американского кампуса нарушает конституционные гарантии академической свободы» [*"Orban v intellectuals"*. *The Economist*. 8.04.2017]).

Образ Америки как страны с развитой системой образования является положительным: *"America's enthusiasm for mass education is a route to social mobility"* («Энтузиазм Америки к всеобщему образованию – это дорога к социальной подвижности» [*"Powerhouse"*. *The Economist*. 9.01. 2010]). Однако медиатексты отражают также идею о том, что образование необходимо улучшать, и публикуют дебаты о том, как это сделать: *"Education is at the forefront of political debate and reformers desperate to improve their national performance at drawing examples of good practice from all over the world"* («Образование находится на переднем плане политических дебатов, и реформаторы отчаянно пытаются улучшить государственное положение, копируя хорошие примеры со всего мира» [*"The great school*

revolution”. *The Economist*. 24.06.2010]).

Раздел **3.3.3** посвящен фреймовой модели концепта «образование» в культуре Азии (Сингапур (10 лексических единиц), Индонезия (15), Малайзия (5), Япония (10), Пакистан (6), Афганистан (7), Индия (35) и Шри-Ланка (11)), Африки и Австралии, что вместе составляет 150 лексических единиц. В условиях повышения всеобщего уровня образования и ужесточения конкуренции образовательных институтов университеты Австралии и Азии начинают работать над качеством оказываемых услуг, и массмедийный дискурс отражает такие перемены фреймом «образование улучшается по всему миру»: *“As the quality of Asian universities improves, many Asian students will prefer to stay at home”* («Все больше азиатских студентов предпочитают оставаться дома, потому что качество университетов улучшается» [*“Will they still come?” The Economist*. 5.08.2010]); *“Recent graduates in Western Australia easily outstrip peers from Harvard, London or Chicago”* («Последние выпускники в Западной Австралии легко обгоняют своих сверстников из Гарварда, Лондона и Чикаго» [*“Which MBA?” The Economist*. 4.10.2012]).

В рамках информирования читателей о мировых тенденциях медиатексты освещают образование таких развивающихся африканских стран, как Кения и ЮАР. Частные школы в этих странах считаются необходимостью, потому что только в них образование эффективно: *“Poor parents go to private when state schools are dire”* («Бедные родители идут в частные школы, когда государственные школы находятся в плачевном состоянии» [*“Rich pickings”*. *The Economist*. 17.04.2012]); *“Poor parents increasingly send their children to private schools”* («Бедные родители все чаще и чаще посылают своих детей в частные школы» [*“Class action”*. *The Economist*. 26.10.2013]).

Анализ фреймов — компонентов концепта «образование» в разных странах позволил увидеть способ восприятия и устройства мира, концептуализации действительности, объективизации информации о

мировом образовании и проблемах образования во всем мире на начальном этапе его глобализации. В ядре рассмотренных полей анализ отразил проблему системы образования в картине мира британской нации. Периферией можно считать отраженные медиатекстами явления и отношение к ним представителей других стран (интерпретационный слой модели); это значит, что глобализация инициирует внедрение элементов картины мира неанглоязычных народов в англоязычную лингвокультуру.

В **заключении** диссертации подводятся итоги работы, намечаются дальнейшие перспективы исследования, которые заключаются в разработке других лингвокультурных концептов, модели которых либо еще не были построены, либо создавались в статике, без принятия во внимание глобальных перемен современности. Кроме того, данная тема открывает перспективу работы над лингвопсихологическим подходом к концепту «образование», над его содержательным, методологическим и дидактическим форматом в разных странах.

**Ключевые положения диссертации и результаты исследования
отражены в следующих публикациях автора:**

Статьи в изданиях, входящих в перечень российских рецензируемых научных журналов ВАК Минобрнауки РФ:

1. Егорова, В. В. Семантические особенности понятия “Education” (на материале журнала “The Economist”) // Всероссийский научный журнал. Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2014. – № 3. Ч. 2. – С. 71-73. (0.37 п.л.).

2. Егорова, В. В. Гендерные стереотипы в академическом дискурсе (на материале журнала The Economist) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2015. – № 11(53): в 3-х ч. Ч. 3. – С. 99-101. (0.42 п.л.).

3. Егорова, В. В., Катермина, В.В. Когнитивно-дискурсивные особенности английских неологизмов в академическом дискурсе // Когнитивные исследования языка. Выпуск XXV: Язык и человек: проблемы когниции и коммуникации: материалы Всероссийской научной конференции.

– Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2016. – С. 266-271. (0.65 п.л.).

4. Егорова, В.В. Социокультурное влияние глобализации на языковую картину мира европейских и азиатских стран (на материале журнала The Economist) // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки». – 2018. – № 10. (0.5 п.л.).

Статьи и тезисы докладов в сборниках научных трудов и материалов научных конференций

5. Егорова, В. В. Концептуализация понятия «Education»/ «Образование» в Великобритании (на материале современной английской прессы) // Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики в контексте межкультурной коммуникации: сборник статей международной научно-практической конференции. – Армавир: РИО АГПА, 2013. – С. 6-9. (0.8 п.л.).

6. Егорова, В.В. Лингвистические средства репрезентации оценки концепта «Education»/ «Образование» в азиатских странах (на материале журнала The Economist) // Межкультурная коммуникация: современные тенденции и опыт: сборник материалов V Всероссийской научно-практической конференции. – Нижний Тагил: Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия, 2013. – С. 86-92. (0.4 п.л.).

7. Егорова, В.В. Некоторые особенности медиадискурса // Междисциплинарные аспекты лингвистических исследований: сборник научных трудов. – Книга 6. – Краснодар: Просвещение-Юг, 2014. – С. 42-45. (0.3 п.л.).

8. Егорова, В.В. Роль сокращений в масс-медийном дискурсе (на примере тематической группы «Образование»/ “Education”) // Языки народов мира и Российской Федерации: материалы Всероссийской научно-

практической конференции. – Махачкала: Изд-во ДГУ, 2014. – С. 71-73. (0.52 п.л).

9. Егорова, В.В. Понятие языковой картины мира // Междисциплинарные аспекты лингвистических исследований: сборник научных трудов. – Книга 7. – Краснодар: Просвещение-Юг, 2015. – С. 54-59. (0.38 п.л).

10. Егорова, В.В. Лингвоконцептуальные особенности тематической группы «Типы школ» концепта Education (на материале масс-медийного дискурса) // Междисциплинарные аспекты лингвистических исследований: сборник научных трудов. – Книга 9. – Краснодар: Просвещение-Юг, 2016. – С. 64-69. (0.42 п.л).

11. Егорова, В.В. Семантические особенности тематической группы «МВА в образовательном процессе» в дискурсе СМИ (на материале журнала The Economist) // Междисциплинарные аспекты лингвистических исследований: сборник научных трудов. – Книга 12. – Краснодар: Изд-во КубГУ, 2017. – С. 32-38. (0.46 п.л).

Автореферат

Егорова Валерия Владимировна

**ЯЗЫКОВАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА «ОБРАЗОВАНИЕ»
В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ (НА МАТЕРИАЛЕ
АНГЛИЙСКОГО МАССМЕДИЙНОГО ДИСКУРСА XXI В.)**

Подписано в печать 15.10.2018 г. Формат 60x84¹/₁₆.

Бум. тип. № 1. Усл. печ. л. 1,0.

Тираж 120 экз. Заказ № 2297,3

Издательско-полиграфический центр
Кубанского государственного университета
350040, г. Краснодар, ул. Ставропольская, 149.

