

**ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ, ПРИКЛАДНАЯ И СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНАЯ  
ЛИНГВИСТИКА/THEORETICAL, APPLIED AND COMPARATIVE LINGUISTICS**

DOI: <https://doi.org/10.60797/IRJ.2025.154.17>

**КОНЦЕПТ «ОБРАЗОВАНИЕ» В СРАВНЕНИИ РУССКОЯЗЫЧНЫХ И АНГЛОЯЗЫЧНЫХ VERBA  
EDUCATIONIS**

Научная статья

**Бондаренко О.Р.<sup>1,\*</sup>**

<sup>1</sup>ORCID : 0000-0002-1881-8551;

<sup>1</sup> Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Российская Федерация

\* Корреспондирующий автор (orbon[at]mail.ru)

**Аннотация**

В условиях мощного лингво-культурного импорта из англофонного мира остро встает необходимость понимания собственной самобытности, сходства и различий между культурами и образами мышления. В частности, сравнительно-контрастивное исследование русскоязычной и англоязычной лексических групп, входящих в орбиту концепта «образование» приобретает особую актуальность. Задача работы – подтверждение того, что «образование» и «education» являются концептами, а также выявление лингвокультурной специфики формирующих данные концепты вербализаций и сравнение их значимости в языковом сознании носителей русского и английского языков. В теоретическом плане работа опирается на когнитивную лингвистику, контрастивную семасиологию и лингвокультурологию. В качестве методологии применен триангуляционный подход: компонентный анализ словарных дефиниций и их контрастивное сопоставление с целью установления общих и «эндемических» сем у пар коррелятов сочетался со сравнением их обратных ассоциативных связей, деривационной активности и частотности употребления. Полученные результаты интерпретировались с когнитивно-культурологических позиций. Установлено ядро концептов «образование» и «education», а выявленная специфика словесных воплощений этих концептов свидетельствует об их лингвокультурном своеобразии и разной значимости в двух языковых картинах мира.

**Ключевые слова:** концепт «образование», компонентный анализ, контрастивный семантический анализ, сравнительный анализ обратных ассоциаций, лингво-культурология.

**THE CONCEPT "EDUCATION" IN COMPARISON OF RUSSIAN AND ENGLISH VERBA EDUCATIONIS**

Research article

**Bondarenko O.R.<sup>1,\*</sup>**

<sup>1</sup>ORCID : 0000-0002-1881-8551;

<sup>1</sup> Russian State University for the Humanities, Moscow, Russian Federation

\* Corresponding author (orbon[at]mail.ru)

**Abstract**

In the conditions of powerful linguistic and cultural import from the Anglophone world, the necessity of understanding one's own identity, similarities and differences between cultures and ways of thinking is urgent. In particular, the comparative-contrastive study of Russian- and English-language lexical groups within the orbit of the concept "education" acquires special relevance. The task of the work is to confirm that "education" is a concept, as well as to identify the linguocultural specificity of the verbalisations forming these concepts and to compare their significance in the linguistic consciousness of Russian and English speakers. Theoretically, the work is based on cognitive linguistics, contrastive semasiology and linguocultural studies. A triangulation approach was used as a methodology: component analysis of dictionary definitions and their contrastive comparison in order to establish common and "endemic" senses in pairs of correlates was combined with a comparison of their inverse associative relations, derivational activity and frequency of use. The obtained results were interpreted from cognitive-cultural positions. The core of the concept "education" has been identified, and the determined specificity of verbal embodiments of these concepts testifies to their linguocultural originality and different significance in the two linguistic worldviews.

**Keywords:** concept "education", component analysis, contrastive semantic analysis, comparative analysis of inverse associations, linguocultural studies.

**Введение**

Последние десятилетия отмечается особый интерес к исследованию национальной специфики языкового мышления. Поскольку язык отражает в себе и упорядочивает представление об устройстве окружающей реальности [11], в разных языках представление об одних и тех же вещах, например образовательном процессе, может серьезно отличаться. Поскольку многовековой опыт этноса и его ценностные ориентации отражаются в языковых концептах, то изучение последних имеет большое познавательное значение, особенно, если речь идет об иноязычной культуре. Несмотря на геополитические катаклизмы последнего времени, информационный обмен с англоязычным миром продолжается, поэтому особую актуальность приобретает понимание исконного смысла англоязычной образовательной концептосферы не только в научно-познавательных целях, но и для осознания собственной идентичности.

Актуальность настоящего исследования заключается еще и в том, что, несмотря на обилие научной литературы о семантической структуре концептов и их культурной специфике в конкретных языках, работ сопоставительно-контрастивного межъязыкового характера недостаточно. Наблюдается дисбаланс между накопленными теоретико-практическими разработками в сопоставительной лингвистике и их дефицитом в области контрастивной [15, С. 18]. Актуальность контрастивных лингвистических исследований обусловлена еще и остротой проблемы интерференции как в лингводидактике, так и в переводе.

Настоящее исследование – попытка разобраться в том, является ли *образование* русскоязычным концептом, в каких вербализациях, и как соотносится с англоязычным *education*.

В качестве отправной точки исследования по ряду словарей был выбран сегмент лексико-семантической группы с понятийным ядром «образование» на русском и английском языках. В нее вошли такие англоязычные лексемы, как *coaching, education, enlightenment, learning* и др.; а также русскоязычные лексемы *тренинг, образование, просвещение, обучение* и др. (см. Приложение 1).

Задачей данной работы явился поиск подтверждений того, что конструкты *образование* и *education* являются концептами, установление их лингвокультурной специфики, а также значимости в языковом сознании носителей двух языков. Проявляется ли национальная специфика русскоязычной и англоязычной культур в ключевых вербализациях *образования* и *education*? Насколько совпадают англо-русские вербализации-корреляты по своему значению и значимости? Ответы на эти вопросы стали задачами данной работы.

### Теоретическая основа

В зависимости от своей теоретической позиции и угла рассмотрения ученые по-разному характеризуют «концепт». Если В.И. Карасик [10, С. 96] трактует концепт с позиций когнитивистики как хранимые в памяти значимые типизируемые фрагменты опыта, как сеть многомерных смыслов, образующих коллективную систему социально транслируемого опыта, то другие ученые выделяют культурологически важные свойства концепта и видят в нем «национально-маркированный образ культуры, имеющий языковое выражение в виде слова, словосочетания, предложения и передающий некоторое лингво-культурологическое содержание, являющееся существенным для понимания национальных особенностей носителей языка» (Приложение 2, Азимов и Щукин). Поскольку когнитивный опыт предыдущих поколений закрепляется в языковой картине этноса, в зеркале языка отображается мировоззрение его носителей [15, С. 64]. Синтезирующую когнитивно-культурологическую трактовку концепту дает Ю.С. Степанов [14, С. 40-41], рассматривающий концепт как «основную ячейку культуры в ментальном мире человека». Признавая национальные особенности концептов, А. Вежбицкая [21, С. 92] пошла дальше, предлагая использовать их в качестве инструмента сравнительно-сопоставительного познания различных культур. В классическом определении Вежбицкой концепт - объект из мира «Идеальное», имеющий имя и отражающий определенные культурно обусловленные представления человека о мире «Действительность» [18]. Концепты – это содержательные единицы, формирующиеся под влиянием человеческих духовных взглядов и убеждений [16, С. 66-67], ментально национально-специфические образования, ступок человеческих ценностей и человеческого опыта [1], поэтому они представляют интерес как проводники иноязычных цивилизаций, культур и образов мышления. Наиболее значимые для конкретной культуры смыслы, закрепленные в языке, раскрывают суть культуры и получили разные названия в литературе: культурного концепта [10, С. 129, 139], лингвокультуреми [5, С. 44, 49], констант культуры [14], культурных доминант [15, С. 172], культурных ключевых слов [20, С. 973].

Отличительной чертой концепта считается его сложное внутреннее содержание, или совокупность смыслов, организация которых отличается от структуризации сем и включает оценочные коннотации [6]. Другой особенностью концепта ученые называют его «культурно-отмеченный вербализованный смысл, представленный в плане выражения целым рядом своих языковых реализаций, образующих соответствующую лексико-семантическую парадигму» [4]. Этнокультурная специфика, имеющаяся в этом ментальном образовании, находит свое языковое выражение, а это значит, что концепт не моновербализован, а может быть представлен несколькими словами и даже более крупными языковыми единицами.

Семантическое поле сферы образования уже становилось объектом исследования: в частности, изучалась ЛСГ «образование» в разных национальных вариантах французского языка [7] с целью выявления его культурологической вариативности; рассматривалось место заимствований «тьютор» и «коуч» в педагогической терминосистеме современного русского языка [12], соотношение понятий «наставничество» и «менторинг» [17]. В данной работе делается межъязыковое комплексное сопоставление целого кластера языковых вариантов инварианта «образование» в английском и русском языках, или *verba educationis*, с целью их сравнения и идентификации таких, которые могут оказаться «лингвокультуремами».

### Методология и процедуры

В теоретическом плане данное исследование использует комплексный междисциплинарный подход и основывается на исследованиях в области когнитивной лингвистики, контрастивной семасиологии, лингвокультурологии и носит сопоставительный характер, выявляя не только различия, но и сходства межъязыковых пар. Поскольку устоявшиеся в коллективном сознании понятия и представления фиксируются в словарях, то они и стали источником данных для исследования.

За основу методологии был принят принцип триангуляции сбора данных и применяемых методов исследования, когда данные собирались по словарям трех типов: делался компонентный анализ по толковым словарям по методике И.В. Арнольд, который дополнялся анализом размера деривативного гнезда, частотности, а также анализом обратных ассоциативных связей с *verba educationis* по соответствующим русскоязычным и англоязычным словарям (Приложение № 2). Также сравнивались так называемые «соотносимые слова» (*related words*), т.е. близкие рассматриваемому слову по семантике и по другим характеристикам (категориальной, фреймовой, деривативной и др.), поскольку они дают

представление о когнитивной матрице, в которую входит рассматриваемое слово. Триангуляционный подход представляется оправданным для получения более объективных данных и повышения валидности и надежности результатов. Результаты анализа и сопоставлений сопровождались интерпретацией с когнитивно-культурологических позиций. В многозначных лексических единицах анализировались только семы, имеющие отношение к образовательной сфере. Для контрастивного анализа брались пары переводных соответствий, под которыми понимаются «сходные по семному составу единицы двух языков, которые могут быть поставлены друг другу в соответствие независимо от того, часто ли они используются для взаимного перевода или могут быть использованы для перевода лишь в некоторых специальных контекстах» [15, С. 60].

В результате семного анализа содержания вокабул в каждой контрастивной паре слов по англоязычным и русскоязычным толковым словарям (Приложение № 1) были обнаружены «эндемичные» компоненты значения, присущие только русскоязычным или только англоязычным вокабулам. Именно они могут сигнализировать этнокультурную специфику значения слова (см. табл.1).

Таблица 1 - Семантические дифференциалы русскоязычных и англоязычных *verba educationis*

ОБУЧЕНИЕ: двусторонний целенаправленный и планомерный процесс передачи знаний, навыков, умений	LEARNING: Adopting values (Collins); life-long process (Cobb) TUITION: money paid for tuition
ОБРАЗОВАНИЕ: продукт социализации и инкультурации (Бим-Бад, Флиер), продукт обучения (Ожегов) Целенаправленное развитие способностей человека, ..... сохраняет культуру (Бим-Бад) Объединяются обучение и воспитание (Азимов; Бим-Бад) Освоение систематизированных знаний, навыков, ценностей (Ожегов, Флиер)	EDUCATION: Process through which a society passes on the knowledge, values and skills from one generation to another earning credentials (зарабатывание подтверждений собственной квалифицированности)
ПРОСВЕЩЕНИЕ: система воспитательно-образовательных мероприятий и учреждений. Распространение знаний, образования (Азимов)	ENLIGHTENMENT: The final spiritual state in Buddhism
НАСТАВНИЧЕСТВО: руководство молодыми коллективами, командами, бригадами и т.п., осуществляемое опытным специалистом (Ожегов)	MENTORING: Помощь индивидуалу (one-on-one mentoring)
ВОСПИТАНИЕ: систематическое воздействие на духовное и физическое развитие ребенка (Ожегов) Целенаправленное формирование личности, мировоззрения, нравственного облика, убеждений, моральных качеств; развитие эстетического вкуса; физическое развитие (Азимов)	UPBRINGING: Education during formative years PARENTING: The methods, techniques in rearing of children (Collins) NURTURE: Help to grow, develop, or succeed (Britannica)

## Основные результаты

### 4.1. Результаты и обсуждение компонентного контрастивного семантического анализа

Почти у всех коррелятивных пар есть совпадающее семантическое ядро, например у пары *образование - education* – это обучение через систему образовательных учреждений (а не самостоятельно или с помощью репетитора); у пары *подготовка - training* общим компонентом является «передача и получение знаний для конкретной (профессиональной) деятельности», а общий семантический знаменатель *наставничества* и *mentoring* – это помощь и совет более опытного менее опытному. Однако практически в каждой паре есть свои «эндемичные» дифференциальные компоненты значения, присутствующие у русскоязычных, но отсутствующие у англоязычных коррелятов и наоборот (см. табл.1). Они представляют наибольший интерес для когнитивиста и лингвокультуролога. Так, если *education* для носителя английского языка это *процесс* передачи знаний и ценностей, то в русскоязычном сознании это *продукт*, результат целенаправленного развития человека. Кроме того, *обучение* как систематический, целенаправленный и планомерный процесс также не отражается в семантических структурах *teaching, tutoring, instruction, training*. Примечательно, что «adopting values» является одним из компонентов значения *learning*, а не *education*.

В русскоязычном общественном сознании *образование* не ассоциируется исключительно с личным перфекционизмом, лидерством и достижением успеха – доминирующими задачами образовательных миссий лучших университетов англоязычных стран [19, С. 15], а представляется формированием личности, состоящим в осваивании системы ценностей, знаний, навыков и умений, соответствующих как интересам индивида, так и общественным ожиданиям. Встречаются и такие одиозные толкования *education*, как *earning credentials* (зарабатывание подтверждений собственной квалифицированности), что не является исключением и в русскоязычном сообществе, но

все-таки не носит массового характера, не закреплено за «образованием» в языковом сознании носителей русского языка и не отражается в словарях. Нельзя не заметить и отсутствие существенной семы единства образования и воспитания в английском *education*, в отличие от русского коррелята. Все это подтверждает мнение о том, что семантика лингводидактической лексики может отражать даже особенности реализации принятой в конкретном социуме концепции образования [8, С. 123].

Своеобразны семантические дифференциалы лексемы *просвещение* в отличие от *enlightenment*: русскоязычное слово включает деятельностный компонент распространения знаний, компонент просветительства, а также связанный с ним компонент «системы воспитательно-образовательных мероприятий и учреждений», который полностью отсутствует у *enlightenment*. Иными словами, дифференциал содержания русскоязычного понятия имеет вполне светскую социально-гуманитарную направленность.

Особый интерес представляет сравнение значений *воспитания* и ближайших к нему по значению *upbringing* и *nurture*. Они частично совпадают в компоненте «помощь в развитии молодых», однако сильно расходятся по другим семантическим компонентам. Так, дифференцирующими компонентами *воспитания* становятся целенаправленность, ответственность, формирование личности (мировоззрения, нравственности, вкуса и др.), т.е. серьезный духовный труд. Совсем иной акцент в дифференцирующих маркерах *upbringing* и *nurture* – забота, защита, помощь в достижении успешности. Если воспитатель в первом случае подобен Пигмалиону, то во втором – садовнику. Налицо два разных подхода и понимания в культурах функции воспитания: социально-культурно ориентированного и прагматично-индивидуалистического. Обращает также на себя внимание функциональное ограничение роли воспитания – *upbringing* и сведение ее исключительно к детскому возрасту в англоязычном понимании, в то время как в российской образовательной традиции *воспитание* неразрывно связано с обучением конкретным дисциплинам (например, иностранному языку) и образовательным процессом в целом на всех его этапах.

Эндемичные значения есть и у *наставничества*: это руководство молодыми коллективами, что было частью общественной жизни, особенно в советский период. В отличие от него, *mentoring* – помощь индивидуалу. Причем смежными понятиями русскоязычного слова являются шефство, руководитель, учитель, в то время как у *mentoring* – *collaboration*, *partnership*, *advisor*, т.е. совсем иной оттенок значения: равноправие и сотрудничество, а не помощь старшего по рангу, что также подтверждается и другими исследованиями [17].

Домашний преподаватель, обучающий частным образом – это *penetutor* и *tutor*, но в представлении о *tutor* в сознании носителей английского языка, особенно британского, присутствует и такой дифференциальный компонент, как «преподаватель университета, ведущий занятия в малой группе студентов или индивидуально». *Instructor* не просто преподаватель, а «парапрофессионал» с ограничениями в квалификации и сфере деятельности, помощник учителя – понятие, отсутствующее в образовательной среде России; а русскоязычное *педагог*, в отличие от *educator*, это специалист, занимающийся не только обучением, но и воспитанием.

Как видим из приведенных примеров, семантические дифференциалы, которые можно обнаружить только при контрастивном анализе, могут представлять собой «культурно-отмеченный вербализованный смысл» [4], или лингво-культурные маркеры, отражающие знание и опыт, характерный для конкретного лингвистического сообщества, что является атрибутом концепта.

Рассмотренные *verba educationis* также отличаются компонентами коннотативного значения. Одним из дифференцирующих маркеров лексемы *coaching*, в отличие от заимствования *коучинг*, оказывается неодобрительный компонент «натаскивания» у английской лексемы. В русскоязычной лексикографии заимствованное *коучинг* маркировано позитивной семой наставничества, опеки, отсутствующей в языке-доноре. Англоязычный оригинал *coaching*, по словарям данного исследования, такой позитивной семой не обладает, что вполне соответствует приоритету самостоятельности, индивидуализма и личного успеха в культурах англоязычных стран.

#### 4.2. Результаты сопоставительного анализа соотносимых слов

В рамках технологии триангуляции был осуществлен и сравнительный анализ так называемых «соотносимых (связанных)» слов (*related words* в англоязычных словарях). Это массив слов, которые не обязательно являются синонимами или деривативами, но связаны с данным словом семантически и тематически и могут быть сгруппированы вместе по какому-то признаку. Целью анализа связанных с рассматриваемым словом других тезаурусных единиц было выявление англоязычных компонентов, необычных с точки зрения носителя русского языка, которым является автор данной статьи. Примерами таких «чуждых» лингво-культурных компонентов по данным словаря OneLook Thesaurus, входящих в первые 37 позиций из ста названных в словаре по каждому слову, являются следующие:

1. Related words for «education»: Entrepreneurship, entertainment (наряду с ожидаемыми teaching, instruction, training, pedagogy, schooling etc.).
2. Related words for «teaching»: Preaching, theology (наряду с ожидаемыми education, instruction, learning, tutoring).
3. Related words for «enlightenment»: Transcendence, spiritualisation, nirvana, rebirth, meditation, Buddhism, illumination, salvation (помимо age of reason).

Как видим, несмотря на то, что три приведенных английских слова несомненно соотносятся со своими русскоязычными коррелятами «образование», «обучение», «просвещение», их когнитивные конфигурации сильно отличаются. Образовательный процесс в англоязычном сознании, в отличие от русскоязычного, связан с развлечением или представляется формой бизнеса, что сегодня, к сожалению, проявляется в отношении к образованию и в русскоязычном сообществе, а значит свидетельствует о концептуальном сдвиге. Во втором и третьем примерах в англоязычных группах смежных слов сильно влияние религиозного сознания, что не зафиксировано за русскоязычными коррелятами. Таким образом, межязыковое сравнение групп «соотносимых» слов является дополнительным ценным источником выявления национально-культурных особенностей вербализаций конструкта «образование».

#### 4.3. Результаты сопоставительного анализа обратных ассоциативных связей

Слова, имеющие наибольшее число ассоциативных связей в языковом сознании респондентов от других слов-стимулов являются ассоциативными доминантами и представляют ядро языкового сознания [9]. Эти данные представлены в Обратных ассоциативных словарях русского и английского языков и были использованы для выявления наиболее ассоциативно активных *verba educationis*.

Отличительной чертой лингвокультурного концепта всегда является наличие аксиологического компонента. «Не всякое реальное явление действительности может быть положено в основу концепта, а лишь то явление, которое становится объектом оценки» [13, С. 83], т.е. в лингвокультурном концепте обязательно наличие оценочности. В соответствии с методикой А. А. Залевской, по обратным ассоциативным словарям (Приложение 2) были установлены *verba educationis*, обладающие значительным количеством стимулов, а именно те из них, которые назывались разными респондентами-носителями языка по ассоциации хотя бы с тридцатью и более иными словами-стимулами, и при этом с элементами оценочности (с оценочными прилагательными или наречиями, глаголами типа «улучшать»/ «ухудшать» и т.п.) (см. табл. 2). Представленные результаты показывают, что в ядро языкового сознания могут войти немногие слова: это «воспитание» с его дериватами (62 ассоциативных отклика), «образование», «преподаватель», «учитель», «учеба» и «обучение», а также в ядро англоязычного сознания – *education, learning, teacher* с дериватами, а также *mentor* и *nurture*.

Таблица 2 - *Verba educationis* с наибольшим числом обратных ассоциаций

Воспитание – 29 ассоциаций, в том числе от <i>интеллигент, гостеприимство, культурный, армия, образование</i> , 18% оценочных Воспитанный – 23, 69% оценочных Воспитанность – 10 от <i>интеллигент, гостеприимство, культура</i> , нет оценочных	<i>Nurture</i> - 38 ассоциаций, в том числе от <i>nature, care, nourish, cultivate, upbringing</i> , 10% оценочных
Наставничество – нет данных Наставник – 11, от <i>учительница, отец</i> , 18% оценочных	<i>Mentor</i> – 39 ассоциаций, в т.ч. от <i>tutor, teacher, educator, coach, instructor</i> , 18% оценочных <i>Mentoring</i> - 2 от <i>guidance, guiding</i>
Образование - 86 ассоциации, в т.ч. от <i>институт, школа., интеллигент, культура, наука</i> , 6% оценочных	<i>Education</i> - 100 ассоциаций, в т.ч. от <i>learning, training, upbringing, teaching, enlightenment</i> , 7% оценочных
Обучение – 55 ассоциаций, в т.ч. от <i>институт, образование, школа</i> , 5% оценочных Преподаватель – 141, в т.ч. от <i>учительница, студент, авторитет</i> , 28% оценочных Учитель – 220, 22% оценочных	<i>Teaching</i> – 30 ассоциаций, в т.ч. от <i>instruction, learning, professorship, training, parenting, tuition</i> , 7% оценочных <i>Teacher</i> – 100, 6% оценочных
Обучение – см. выше Учение – 56 ассоциаций, в т.ч. от <i>мучение, образование, наука, институт</i> , 36% оценочных Учеба – 467, в т.ч. от <i>институт, школа, студент, образование, наука, мучение</i> , 5% оценочных	<i>Learning</i> – 100 ассоциаций, в т.ч. от <i>teaching, training, education, tutor, enlightening, instruction</i> , 3% оценочных

*Учеба* выделяется на фоне остальных обратных ассоциантов количеством и разнообразием своих связей, что свидетельствует о ее важной роли в жизнедеятельности и значительном месте в языковом сознании русскоязычных. При всей гомогенности всех словарных ассоциативных сетей, рассмотренных на обоих языках, обращает на себя внимание ассоциативная связь в русскоязычном сознании от «армии» к «воспитанию» и от «мучения» к «учению» и «учебе», что свидетельствует о косвенном признании дисциплинирующего влияния службы в армии и о негативном отношении к учебному труду некоторой части русскоязычных респондентов. Ни то, ни другое не отмечено в англоязычных обратных ассоциациях. На основании анализа обратных ассоциаций с большой долей уверенности можно сделать вывод о том, что в ядро языкового сознания носителей русского языка входят ассоциативно активные и аксиологически отмеченные *воспитание, образование, учеба, обучение, учение, учитель, преподаватель*; и, соответственно, носителей английского языка - *learning, education, teacher, mentor, nurture*. Примечательно, что все стимулы, от которых возникали ассоциации к *verba educationis* имеют непосредственное отношение к образовательным аспектам и повторяются, что говорит в пользу принадлежности их ассоциантов одному и тому же концепту – *образование* или *education*.

#### 4.4. Результаты сопоставления частотности

Слова, принадлежащие ядру языкового сознания должны быть частотными. Сравнительный анализ частотности производился при помощи двух русскоязычных и двух англоязычных словарей (Приложение 2). Сравнить данные по частотности упомянутых выше слов, вероятно входящих в ядро языкового сознания носителей русского и английского языков, можно с помощью таблицы 3. Частотным считается слово, встречающееся не менее одного на миллион других.

Таблица 3 - Verba educationis с наиболее высокой частотностью

ВОСПИТАНИЕ -10,9 на миллион - высоко частотно	UPBRINGING – 0,2 на миллион - низко частотно PARENTING – 0,02 очень низко частотно NURTURE – 0,25 низко частотно
НАСТАВНИЧЕСТВО – 0,01 - низко частотно НАСТАВНИК - 4,5 высоко частотно	MENTORING – 0,94 низко частотно MENTOR – 0,45 низко частотно
ОБРАЗОВАНИЕ – 17 - высоко частотно	EDUCATION - 6,82 - высоко частотно; 0,42 по Collins dictionary
ОБУЧЕНИЕ – 5,97 - высоко частотно	LEARNING -5,14 - высоко частотно STUDYING – 0,28 низко частотно TRAINING – 4,61 высоко частотно
	TEACHING – 6,99 высоко частотно; по Collins dictionary TUTORING – 0,03 низко частотно INSTRUCTION – 0,38 низко частотно TRAINING – 4,61 высоко частотно; 1.27 по Collins dictionary
ПРОСВЕЩЕНИЕ – 2,1- средне частотно	ENLIGHTENMENT - 0,58 низко частотно; 0.12 по Collins

Примечание: число употреблений на один миллион слов

Как видно из приведенных данных, большинство ассоциативных доминант из таблицы № 2 обладают и высокой частотностью: это русскоязычные *образование, обучение, учеба, учитель, преподаватель*; а также англоязычные *learning, education, teaching* (в отличие от *instruction* и *tutoring*). Интересны случаи асимметрии коррелятов по частотности. Так, *наставник* - высоко частотно, а *mentor* и *mentoring* низко частотны; *воспитание* высоко частотно, в то время как *upbringing, nurture, parenting* низко частотны; *просвещение* более частотно, чем *enlightenment*. Анализ частотности корректирует список когнитивного ядра: из него приходится исключить *mentor* и *nurture*.

#### 4.5. Результаты сопоставления реализованных деривационных потенциалов

Дополнительным инструментом изучения и сравнения русскоязычных и англоязычных verba educationis стал анализ деривационного потенциала, под которым понимается «способность <слова> к порождению других лексических единиц, определяемая его принадлежностью к определенной лексико-семантической группе и не зависящие от ограничений, налагаемых языковой системой и его индивидуальными семантическими и структурными особенностями» [3, С. 28]. Показателем деривационной продуктивности слова становится размер его словообразовательного гнезда. При отсутствии или лишь единичных производных слова можно говорить о его словообразовательной неактивности или дефектности его словообразовательной парадигмы. Когда возникает потребность вербализации неких понятий, что именно в языковой картине мира подлежит обозначению, а что - нет, зависит как от диктуемых языком логико-понятийных основ, так и от социального практического опыта людей [2] конкретной лингво-культурной общности. Именно этот опыт определяет, какие аспекты действительности значимы и подлежат наименованию. Поэтому с точки зрения постижения иноязычной культуры, особенности деривативной способности коррелирующих слов представляют несомненный интерес. При совпадении ограниченной деривационной способности конкретных слов с их же низкой частотностью и малочисленными связями обратных ассоциаций есть основание предположить, что такие слова представляют понятия второстепенной значимости и не принципиально важные для коллективного сознания данной лингвокультурной общности и наоборот. Такими, например, оказались *upbringing, parenting, tuition* и *repetitor, тьютор, ментор, коуч, тренинг* – последние, очевидно, в силу неассимилированности этих иностранных заимствований и, возможно, их культурно-ценностной второстепенности в русскоязычном сознании. Из рассматриваемых здесь verba educationis выявлены и такие, у которых развитая деривационная парадигма (таблица 4) сочетается с активностью обратных ассоциаций (таблица 2), и с высокой частотностью (таблица 3), а также с оценочностью и наличием особых семантических дифференциалов (таблица 1). Таковы русскоязычные *образование, воспитание, обучение, преподаватель* и англоязычные *education, learning*. Эти verba educationis должны являться частью ядра языкового сознания носителей русского и английского языков соответственно. Изучение словообразовательных гнезд проводилось по Кембриджскому словарю и Словарю Ожегова и Шведовой.

Таблица 4 - Verba educationis с развитой деривационной парадигмой

ВОСПИТАНИЕ, воспитывать, воспитанный, невоспитанный, воспитатель, воспитанность, невоспитанность, воспитательный, воспитывающий, воспитанник, перевоспитывать	NURTURE, nurturant, nurturing, nurturer, nurturable, nurtureless, nurturance
НАСТАВНИЧЕСТВО, наставник, наставлять, наставить, наставничествовать, наставничать, наставнический, наставительный, наставление	-
ОБРАЗОВАНИЕ, образовывать, образованный, образованность, необразованный, необразованность, образовательный	EDUCATION, educate, educated, educatedness, uneducated, educative, educational, educator, educationist, educationalist, reeducate, miseducate
ОБУЧЕНИЕ, обучать(ся), обучающий, обучаемый, обученный, необученный, обученность, всеобуч, переобучать(ся), учение, учиться, ученый, ученик, неуч и др.	LEARNING, learn, learner, learned, learnable, unlearnable TRAINING, train, trained, retrain, retraining, trainer
См. выше ОБУЧЕНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЬ, преподавание, преподавательская, преподавать, преподающий	TEACHING, teach, teacher, teacherless, teachership, teachable, unteachable, misteach, taught INSTRUCTION, instruct, instructing, instructive, instructively, instructor, instructiveness TRAINING, train, trained, retrain, retraining, trainer
ПРОСВЕЩЕНИЕ, просвещать, просвещенный, просвещенность, непросвещенный, непросвещенность, просвещающий, просветитель, просветительский, просветление	ENLIGHTENMENT, enlighten, enlightening, enlighteningly, enlightened, enlightener

Сравнивая результаты сопоставления ассоциативных связей, частотности и деривационного потенциала рассматриваемой лексики, нельзя не заметить ряд совпадений: и англоязычные и русскоязычные высокочастотные лексемы со значительными обратными ассоциациями, как правило, отличаются и деривативной продуктивностью: таковы *learning* и *учеба, обучение; education* и *образование; training, teaching* и *обучение*; а также *воспитание*. Точно так же лексемы с ничтожными обратными ассоциациями, неразвитой деривативной системой часто оказываются низкочастотными, например, *upbringing, nurture, tuition* и *penetumorstvo*. Как считают некоторые исследователи, причиной может быть культурная значимость или, соответственно, незначимость обозначаемых понятий в сознании носителей языка [20, С. 971].

### Обсуждение результатов

Обращает на себя внимание протяженность синонимических рядов слов, выражающих некоторые понятия в обоих языках: таковы, например, русскоязычные единицы с обобщенным значением *преподаватель: учитель, наставник, педагог, пенетитор, тренер*; и англоязычные *teacher, instructor, trainer, educator, mentor, pedagogue, tutor, coach*. Как известно, по закону семантической аттракции С. Ульмана, множество синонимов привлекается к особо важным для конкретного сообщества понятиям. Следовательно, в образовательном семантическом поле обеих лингвокультур лицо, передающее знания и умения, играет значительную роль и представляет ценность, что говорит в пользу предположения об этих словах как вербализациях концепта «образование».

Результаты данного исследования показывают ряд совпадений, которые могут свидетельствовать о некоторых закономерных связях между, с одной стороны, специфической семантикой слова, закрепленной в языковом менталитете и культурно-ценностных ориентациях народа, между количеством и спецификой ассоциативных связей с этим словом, и, с другой стороны, его значимостью и востребованностью, выраженных в развитости деривационного гнезда и частотности употребления. Таковыми оказались в АЯ - единицы, означающие процесс и участников передачи знаний, практических навыков и специальных умений для самостоятельной успешной жизни (*learning, training, instruction, teaching, teacher*); а в РЯ – единицы, означающие не только процесс передачи и освоения знаний и опыта, но и системы нравственных ценностей, принципов и национально-культурного наследия, т.е. означающие важную духовную миссию (*образование, воспитание, просвещение, учитель*).

Как видно из вышеизложенного, существует определенная асимметричность рассмотренных *verbaeducationis* англоязычном и русскоязычном сознании. Все они вербализуют в той или иной мере концепт *образование* или *education*. Однако в них просматриваются несовпадающие ментальные установки и свои национально-культурные ценности. Те из *verbaeducationis*, которые обладают крепкими связями обратных ассоциаций, замечены в оценочных отношениях, имеют эндемические компоненты значения и активны в плане деривационной, частотной актуализации, демонстрируют свою социально-культурную значимость и могут рассматриваться как лингвокультуремы.

### Заключение

Данное сопоставительно-контрастивное исследование дополняет представления о языковом сознании носителей русского и английского языков. Конструкты *образование* и *education* являются концептами, многосторонне

вербализованными своими *verba educationis* в русском и английском языках. Вывод основан на их соответствии основным признакам концепта: и *образование*, и *education* обозначают важную социально-гуманитарную часть действительности и представляют ценность в языковом сознании носителей двух языков. Как установлено, их многие словесные воплощения обладают своеобразным этнокультурным элементом значения, а также ассоциативными связями оценочного характера. Сравнительный компонентный анализ показал сходства и различия в семантике, релевантной сфере образования, а также выявил дифференциальные семантические маркеры, в том числе с этнокультурной спецификой. На основании комплексного анализа семантики, обратных ассоциаций, деривационных возможностей и частотности вербализаций концептов *образование* и *education* установлена их неодинаковая значимость в двух лингвокультурах.

Ключевые образовательные концепты отражают отношение к образованию в русскоязычной и англоязычной цивилизациях, поэтому их точное понимание не только способствует корректному переводу, но дает представление о сходствах и различиях в подходах к образованию в русскоязычной и англоязычной культурах, а значит, помогает руководить обучением иностранному языку в соответствии с национальными представлениями, приоритетами и традициями. Для более точного понимания сходств и различий в языковых картинах мира сферы образования требуются дальнейшие сопоставительные исследования как в лингво-концептуальной сфере, так и на других уровнях – культурно-ценностном, философском и этическом.

### Дополнительные материалы

Дополнительные материалы доступны на онлайн-странице статьи.

### Конфликт интересов

Не указан.

### Рецензия

Сообщество рецензентов Международного научно-исследовательского журнала  
DOI: <https://doi.org/10.60797/IRJ.2025.154.17.5>

### Supplementary materials

Supplementary materials are available online on the article's webpage.

### Conflict of Interest

None declared.

### Review

International Research Journal Reviewers Community  
DOI: <https://doi.org/10.60797/IRJ.2025.154.17.5>

### Список литературы / References

1. Арапова Г.У. Концепт, понятие и значение слова / Г.У. Арапова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. — 2016. — 1. — Ч. 4. — С. 591–593.
2. Белякова Г.В. Деривационный потенциал словообразовательной категории суффиксальных локативных существительных в современном русском языке. / Г.В. Белякова // Языкознание. — 2011. — 1. — С. 15–25.
3. Васильева Е.В. Деривационный потенциал, или словообразовательные возможности слова: проблема определения термина. / Е.В. Васильева // Научный диалог. — 2018. — 12. — С. 21–34. — DOI: 10.24224/2227-1295-2017-12-21-34.
4. Воркачев С.Г. Концепт счастья: понятийный и образный компоненты / С.Г. Воркачев // Известия РАН. Серия литературы и языка. — 2001. — Т. 60. — № 6. — С. 47–58. — URL: [https://lincon.narod.ru/happ\\_comps.htm](https://lincon.narod.ru/happ_comps.htm) (дата обращения: 24.12.24).
5. Воробьев В.В. Лингвокультурология / В.В. Воробьев. — Москва: Изд-во Росс. ун-та Дружбы народов, 2008. — 336 с.
6. Грузберг Л. Концепт или отчего Америка – концепт, а Финляндия – нет / Л. Грузберг // Филолог. — 2002. — 1. — URL: [http://philolog.pspu.ru/gruzberg\\_concept.shtml](http://philolog.pspu.ru/gruzberg_concept.shtml) (дата обращения: 09.01.25)
7. Дзюбенко Е.С. Ономаσιологический подход к изучению вариативности лексики (на материале французского языка Франции, Бельгии, Швейцарии и Квебека). / Е.С. Дзюбенко // Мир науки, культуры и образования. — 2021. — 4. — С. 337–340.
8. Едличко А.И. Лексикографическая кодификация и семантизация лингводидактических терминов. / А.И. Едличко // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. — 2022. — 4. — С. 120–130.
9. Заморщикова Л.С. Ассоциативно-вербальная сеть и системность образа мира. / Л.С. Заморщикова // Гуманитарные научные исследования. — 2014. — 3. — URL: <https://human.snauka.ru/2014/03/6130> (дата обращения: 27.12.24).
10. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. — Волгоград: Перемена, 2002. — 331 с.
11. Караулов Ю.Н. Лингвокультурное сознание русской языковой личности: моделирование состояния и функционирования / Ю.Н. Караулов. — Москва: Азбуковник, 2009. — 336 с.
12. Лукьяненко И.Н. Тьютор и коуч vs учитель: коллизия гиперо-гипонимических отношений / И.Н. Лукьяненко // Свое vs чужое в дискурсивных практиках современного русского языка : монография / Под ред. Н.Г. Бабенко, Т.М. Шкапенко. — Калининград: Изд-во БФУ им. И. Канта, 2019. — С. 297–315.
13. Слышкин Г.Г. Лингвокультурные концепты и метаконцепты: монография / Г.Г. Слышкин. — Волгоград: Перемена, 2004. — 339 с.
14. Степанов Ю.С. Константы: словарь русской культуры / Ю.С. Степанов. — Москва: Языки русской культуры, 1997. — 824 с.
15. Стернин И.А. Контрастивная лингвистика. Проблемы теории и методики исследования / И.А. Стернин. — Москва: Восток-Запад, 2006. — URL: <https://doi.org/10.60797/IRJ.2025.154.17.5>

[http://sterninia.ru/files/757/4\\_Izbrannye\\_nauchnye\\_publicacii/Kontrastivnaja\\_lingvistika/Kontrastivnaja\\_lingvistika.pdf?ysclid=m65j1ihs7v631574462](http://sterninia.ru/files/757/4_Izbrannye_nauchnye_publicacii/Kontrastivnaja_lingvistika/Kontrastivnaja_lingvistika.pdf?ysclid=m65j1ihs7v631574462) (дата обращения: 27.12.24).

16. Фролова С.В. Наставничество и менторинг: анализ понятий. / С.В. Фролова, Н.Д. Базарнова // Проблемы современного педагогического образования. — 2018. — 61-2. — С. 39–43.
17. Фрумкина Р.М. Концепт, категория, прототип / Р.М. Фрумкина // Лингвистическая и экстралингвистическая семантика. — Москва: ИНИОН РАН, 1992. — С. 33–41.
18. Bondarenko O.R. Higher education goals and university ranking: Random variables?. / O.R. Bondarenko // Journal of Education and Development. — 2022. — 6(1). — P. 11–21. — DOI: 10.20849/jed.v6i1.978
19. Cobb J. Learning vs education: How are they different? [Electronic source] / J. Cobb // Mission to Learn. — 2020. — URL: <https://www.missiontolearn.com/learning-vs-education/>. (accessed: 28.06.22)
20. Gladkova A. Emotions and attitudes in present day Russian through the prism of new words: Cultural semantics of 'zhest' and related concepts / A. Gladkova // Russian Journal of Linguistics. — 2022. — 26(4). — P. 970–994. — DOI: 10.22363/2687-0088-32167.
21. Wierzbicka A. Semantics, Culture, and Cognition: Universal Human Concepts in Culture-Specific Configurations / A. Wierzbicka. — Oxford: Oxford University Press, 1992. — 496 p.

### Список литературы на английском языке / References in English

1. Arapova G.U. Kontsept, ponyatie i znachenie slova [Concept, notion and meaning of the word] / G.U. Arapova // Mezhdunarodnii zhurnal prikladnikh i fundamentalnikh issledovaniy [International Journal of Applied and Basic Research]. — 2016. — 1. — Pt. 4. — P. 591–593. [in Russian]
2. Belyakova G.V. Derivacionnyj potencial slovoobrazovatel'noj kategorii suffiksaly'nyx lokativnyx sushhestvitel'nyx v sovremennom russkom yazy'ke [Derivational potential of the word-formation category of suffixal locative nouns in modern Russian]. / G.V. Belyakova // Linguistics. — 2011. — 1. — P. 15–25. [in Russian]
3. Vasil'eva E.V. Derivacionnyj potencial, ili slovoobrazovatel'ny'e vozmozhnosti slova: problema opredeleniya termina [Derivational potential, or word-formation possibilities of a word: defining the term]. / E.V. Vasil'eva // Scientific Dialogue. — 2018. — 12. — P. 21–34. — DOI: 10.24224/2227-1295-2017-12-21-34. [in Russian]
4. Vorkachev S.G. Kontsept schastyia: ponyatiinii i obraznii komponenti [The concept of happiness: conceptual and figurative components] / S.G. Vorkachev // Izvestiya RAN. Seriya literatury i yazyka [Proceedings of the Russian Academy of Sciences. Series of literature and language]. — 2001. — Vol. 60. — № 6. — P. 47–58. — URL: [https://lincon.narod.ru/happ\\_comps.htm](https://lincon.narod.ru/happ_comps.htm) (accessed: 24.12.24). [in Russian]
5. Vorobev V.V. Lingvokulturologiya [Linguistic culturology] / V.V. Vorobev. — Moscow: Publishing House of the Russian University of Friendship of Peoples, 2008. — 336 p. [in Russian]
6. Gruzberg L. Kontsept ili otchego Amerika – kontsept, a Finlyandiya – net [Concept: Why America is a concept and Finland is not] / L. Gruzberg // Philologist. — 2002. — 1. — URL: [http://philolog.pspu.ru/gruzberg\\_concept.shtml](http://philolog.pspu.ru/gruzberg_concept.shtml) (accessed: 09.01.25) [in Russian]
7. Dzyubenko E.S. Onomasiologicheskij podxod k izucheniyu variativnosti leksiki (na materiale francuzskogo yazy'ka Francii, Bel'gii, Shvejczarii i Kvebeka) [Onomasiological approach to the study of vocabulary variability (based on the material of the French language of France, Belgium, Switzerland and Quebec)]. / E.S. Dzyubenko // The World of Science, Culture and Education. — 2021. — 4. — P. 337–340. [in Russian]
8. Edlichko A.I. Leksikograficheskaya kodifikaciya i semantizaciya lingvodidakticheskix terminov [Lexicographic codification and semantization of linguodidactic terms]. / A.I. Edlichko // Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication. — 2022. — 4. — P. 120–130. [in Russian]
9. Zamorshhikova L.S. Associativno-verbal'naya set' i sistemnost' obraza mira [Associative-verbal network and the systematicity of the image of the world]. / L.S. Zamorshhikova // Humanitarian Scientific Research. — 2014. — 3. — URL: <https://human.snauka.ru/2014/03/6130> (accessed: 27.12.24). [in Russian]
10. Karasik V.I. Yazikovoi krug: lichnost, kontsepti, diskurs [Language circle: personality, concepts, discourse] / V.I. Karasik. — Volgograd: Peremena, 2002. — 331 p. [in Russian]
11. Karaulov Yu.N. Lingvokulturnoe soznanie russkoi yazikovoi lichnosti: modelirovanie sostoyaniya i funkcionirovaniya [Linguocultural consciousness of the Russian linguistic personality: modeling of state and functioning] / Yu.N. Karaulov. — Moscow: Azbukovnik, 2009. — 336 p. [in Russian]
12. Lukyanenko I.N. Tyutor i kouch vs uchitel: kolliziya gipero-giponimicheskikh otnoshenii ['Tutor' and 'coach' vs 'teacher': collision of hyper-hyponymic relations] / I.N. Lukyanenko // Friend vs foe in discursive practices of the modern Russian language : a monograph / Ed. by N.G. Babenko, T.M. Shkapenko. — Kaliningrad: Publishing house of the BFU named after I. Kant, 2019. — P. 297–315. [in Russian]
13. Slisshkin G.G. Lingvokulturnie kontsepti i metakontsepti: monografiya [Linguocultural concepts and metaconcepts: monograph] / G.G. Slisshkin. — Volgograd: Peremena, 2004. — 339 p. [in Russian]
14. Stepanov Yu.S. Konstanti: slovar russkoi kulturi [Constants. Dictionary of Russian Culture. Research Experience] / Yu.S. Stepanov. — Moscow: Yaziki russkoi kulturi, 1997. — 824 p. [in Russian]
15. Sternin I.A. Kontrastivnaya lingvistika. Problemi teorii i metodiki issledovaniya [Contrastive Linguistics. Problems of the theory and methods of research]: / I.A. Sternin. — Moscow: Vostok-Zapad, 2006. — 206 p. — URL: [http://sterninia.ru/files/757/4\\_Izbrannye\\_nauchnye\\_publicacii/Kontrastivnaja\\_lingvistika/Kontrastivnaja\\_lingvistika.pdf?ysclid=m65j1ihs7v631574462](http://sterninia.ru/files/757/4_Izbrannye_nauchnye_publicacii/Kontrastivnaja_lingvistika/Kontrastivnaja_lingvistika.pdf?ysclid=m65j1ihs7v631574462) (accessed: 27.12.24). [in Russian]
16. Frolova S.V. Nastavnichestvo i mentoring: analiz ponyatij ['Nastavnichestvo' and 'Mentoring': analysis of concepts]. / S.V. Frolova, N.D. Bazarnova // Problems of Modern Pedagogical Education. — 2018. — 61-2. — P. 39–43. [in Russian]

17. Frumkina R.M. Kontsept, kategoriya, prototip [Concept, category, prototype] / R.M. Frumkina // Linguistic and Extralinguistic Semantics. — Moscow: INION RAN, 1992. — P. 33–41. [in Russian]
18. Bondarenko O.R. Higher education goals and university ranking: Random variables?. / O.R. Bondarenko // Journal of Education and Development. — 2022. — 6(1). — P. 11–21. — DOI: 10.20849/jed.v6i1.978
19. Cobb J. Learning vs education: How are they different? [Electronic source] / J. Cobb // Mission to Learn. — 2020. — URL: <https://www.missiontolearn.com/learning-vs-education/> . (accessed: 28.06.22)
20. Gladkova A. Emotions and attitudes in present day Russian through the prism of new words: Cultural semantics of ‘zhest’ and related concepts / A. Gladkova // Russian Journal of Linguistics. — 2022. — 26(4). — P. 970–994. — DOI: 10.22363/2687-0088-32167.
21. Wierzbicka A. Semantics, Culture, and Cognition: Universal Human Concepts in Culture-Specific Configurations / A. Wierzbicka. — Oxford: Oxford University Press, 1992. — 496 p.