

ФИЛОЛОГИЯ

УДК 811.161.1

М.О. Абдрашитова, А.Г. Богданова

РЕАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПТА *ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ* В СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ

Рассмотрен концепт *дистанционное образование*, репрезентирующий определенный фрагмент национальной картины мира современных носителей русского языка. Работа строится на сопоставлении интерпретаций лексикографических данных с данными результатов экспериментальных исследований. На основе интерпретации полученных языковых данных уточняется статус исследуемого концепта в языковом сознании носителей современной русской лингвокультуры, раскрывается его актуальное смысловое содержание.

Ключевые слова: когнитивная лингвистика; концепт; русская лингвокультура; рецептивный эксперимент; ассоциативный эксперимент.

Сложившаяся в настоящее время эпидемиологическая ситуация во многом определила изменения, произошедшие в различных областях жизни современного мирового сообщества. Согласно данным ЮНЕСКО, более 91% обучающихся (1 576 021 818 человек) из 188 стран мира испытали на себе влияние массового закрытия образовательных учреждений в ответ на пандемию коронавирусной инфекции [1]. Современная система образования столкнулась с целым рядом вызовов глобального характера, среди которых наиболее острым является масштабный перевод образовательной деятельности в средней и высшей школах в область современных компьютерных технологий. Это привело к необходимости создания соответствующей «новой» реальности образовательной среды, выходящей за рамки привычной кампусно-аудиторной модели организации образования.

Происходящие социальные процессы, безусловно, находят отражение в языке. Так, современная эпидемиологическая обстановка привела к возникновению новых реалий, обогатив русский язык такими неологизмами, как «самоизоляция», «ковидный», «коронакризис», а также к включению в национальный лексикон бывших ранее специфическими профессиональных терминов, таких как «пандемия», «санитайзеры», «дистанционное образование», «социальное дистанцирование» и др. Изучение новых языковых явлений позволяет выявить возникающие социокультурные тенденции и определить их влияние на современную ментальность.

В центре предлагаемого исследования находится концепт *дистанционное образование*. Выбор данного концепта в качестве объекта исследования обусловлен необходимостью проследить расширение его смыслового поля, выявить произошедшие в его структуре трансформации групп концептуальных признаков, обусловленные влиянием глобальных экстралингвистических факторов, главным из которых стал массовый переход на удаленный формат обучения. В определенном смысле современная социокультурная действительность может характеризоваться как особый фон, дающий возможность исследователю-лингвисту стать свидетелем и воочию наблюдать рождение, становление и модификацию ряда концептов в сознании носителей современной культуры.

Обзор современных лингвистических исследований свидетельствует о том, что концепт определяется учеными многообразно и противоречиво. Исходя из определения данного термина, строится и методика его описания (см. работы [2–11]). В настоящем исследовании вслед за М.В. Пименовой концепт определяется как «означенный в языке национальный образ, понятие, символ, осложненный признаками индивидуального представления. Концепт – это некое представление о фрагменте мира или части такого фрагмента, имеющего сложную структуру, выраженную разными группами признаков, реализуемых разнообразными языковыми способами и средствами» [12. С. 129]. В структуре концепта выделяются мотивирующие, понятийные, образные, ценностно-оценочные и символические группы признаков. Концепт отражает ступень знаний, функционально и прагматически существенный для представителей соответствующего этноса и вербализованный на уровне лексем. Анализ лексического уровня реализации концепта позволяет определить основные компоненты, формирующие его структуру.

Изучение содержания концепта возможно посредством моделирования его структурных элементов. Мотивирующие признаки концепта закреплены во внутренней форме слова и выявляются на основе данных этимологических и толковых словарей. Понятийные признаки актуализированы в словарных дефинициях репрезентанта концепта в виде семантических компонентов (сем), а также в системе синонимов. «Выделение остальных когнитивных признаков – образных (признаков живой и неживой природы) и символических – происходит на материале Национального корпуса языка, в контекстах (словах и словосочетаниях) с включенным репрезентантом исследуемого концепта анализируется его окружение» [13. С. 25].

Предлагаемое исследование строится на сопоставлении интерпретаций лексикографических данных с данными результатов экспериментальных исследований.

На первом этапе с целью экспликации важнейших черт исследуемого концепта и установления понятийных признаков в его структуре были проанализированы дефиниции ключевых слов, вербализующих исследуемый концепт, представленные в тезаурусах современного русского языка. Ключевой номинацией исследуемого концепта выступает устойчивое слово-

сочетание *дистанционное образование*, которое имеет высокую степень обобщенности значения и является стилистически нейтральным.

Устойчивое сочетание *дистанционное образование* трактуется в «Педагогическом терминологическом словаре» как «технология целенаправленного и методически организованного руководства учебно-познавательной деятельностью учащихся (независимо от уровня получаемого ими образования), проживающих на расстоянии от образовательного центра» [14. С. 73].

Толковый переводоведческий словарь под редакцией Л.Л. Нелюбина определяет *дистанционное обучение* как «обучающую систему с использованием ЭВМ как средства хранения и доставки пакета учебной информации пользователю в режиме самостоятельного доступа по телекоммуникативным сетям. Способ взаимодействия: обучаемый – ЭВМ (человек – машина) (без преподавателя или с меньшей долей его участия непосредственно в организации процесса обучения)» [15. С. 64].

В словаре бизнес-терминов зафиксировано следующее определение дистанционного образования: «процесс приобретения знаний и навыков с помощью образовательной среды, основанной на использовании информационных технологий, обеспечивающих обмен учебной информацией на расстоянии, и реализующей систему сопровождения и администрирования учебного процесса» [16].

Согласно интернет-энциклопедии «Википедия» дистанционное образование – это «образование, которое полностью или частично осуществляется с помощью компьютеров и телекоммуникационных технологий и средств. Субъект дистанционного образования удален от педагога и/или учебных средств, и/или образовательных ресурсов» [17].

В результате анализа лексикографических источников русского языка авторами были сформулированы следующие понятийные признаки концепта *дистанционное образование*, формирующие его структуру:

1) технология руководства (организации и администрирования) учебно-познавательной деятельностью на расстоянии;

2) обучающая система с использованием компьютера и телекоммуникационных (информационных) технологий и средств;

3) частично или полностью самостоятельное обучение по телекоммуникационным сетям.

Следует отметить, что лексикографические источники не всегда способны полностью и своевременно осуществлять фиксацию релевантных для современного языкового сознания понятийных признаков. С целью выявления дополнительных и ставших сравнительно недавно актуальными понятийных признаков в структуре концепта *дистанционное образование*, а также для экспликации его оценочного компонента авторы обращаются к экспериментальной методике исследования. Вербальная актуализация исследуемого концепта в языковом сознании носителей современного русского языка осуществляется при помощи серии психолингвистических экспериментов, проведенных авторами в марте–апреле 2020 г. Обращение к экспериментальной методике обусловлено

тем, что данный инструмент исследования позволяет максимально приблизиться к ментальному лексикону и современным культурным стереотипам народа.

Общее количество опрошенных составило 167 человек. Среди данных информантов фиксировались пол, возраст и род деятельности респондентов. В эксперименте приняли участие 64 человека в возрасте от 18 до 30 лет, 55 человек в возрасте от 31 до 50 лет и 48 человек в возрасте от 51 года и старше, что позволило разделить респондентов на три возрастные группы: младшую, среднюю и старшую. По гендерному признаку группы были приблизительно равные. Респонденты были опрошены методом заочного онлайн-анкетирования. Испытуемые были предварительно проинформированы о необходимости самостоятельных ответов и несущественности грамматических и орфографических ошибок.

На *первом этапе экспериментального исследования* авторы обращаются к рецептивному виду эксперимента, что обусловлено его направленностью «на понимание, восприятие концепта, на получение субъективных дефиниций имени концепта» [18. С. 187]. Посредством рецептивного эксперимента становится возможным не только верифицировать понятийные признаки концепта, выявленные на основе содержащихся в словарных дефинициях данных, но и установить незафиксированные в лексикографических источниках дополнительные понятийные признаки исследуемого концепта. Респондентам предлагалось дать собственное определение имени изучаемого концепта. В результате проведения данного вида эксперимента было получено 164 дефиниции и три отказа от ответа. Полученные дефиниции были распределены по следующим семантическим группам и представлены по принципу уменьшения частотности их актуализации:

1. Технология руководства (организации и администрирования) учебно-познавательной деятельностью на расстоянии (51 реакция). Возможность участия в образовательном процессе вне стен образовательной организации – в соответствии с высокой степенью частотности актуализации данный признак является ключевым в сознании представителей современного русского этноса: *без посещения учебных заведений; форма обучения, когда учитель и ученики физически не находятся рядом; на удаленном расстоянии от других учащихся; обучение на расстоянии, учеба из любого места*. Следует отметить значительное количество приведенных информантами реакций, включающих номинацию *дом*, что во многом свидетельствует об отождествлении исследуемого концепта в современном русском языковом сознании с пространством дома: *обучение из дома; образование через интернет из дома; университет дома; форма домашнего обучения* и др.

2. Частично или полностью самостоятельное обучение по телекоммуникационным сетям (34 реакции). Согласно реакциям данной группы, самостоятельное обучение стимулирует развитие и одновременно предполагает наличие таких личных качеств обучающихся, как ответственность, дисциплинированность, стремление к саморазвитию: *одна из форм образова-*

ния, направленная на максимально самостоятельное и эффективное обучение; обучение, которое заставляет человека стать более дисциплинированным и ответственным; обучение – саморазвитие; когда учишься сам и сам развиваешься и др.

3. Обучающая система с использованием компьютера и телекоммуникационных (информационных) технологий и средств (32 реакции). Неотъемлемым условием организации дистанционного образования является применение телекоммуникационных технологий: *использование новейших технологий для преподавания удаленно, применение информационных технологий в образовательной среде, использование ИТ для обучения и др.* Ассоциаты данной группы анализируют представление носителей современного русского этноса о дистанционном образовании как об образовательном процессе, который предполагает преимущественно опосредованное общение преподавателя/учителя и учащихся: *обучение, которое проходит онлайн без преподавателя; процесс, который происходит без личного контакта преподавателя и учеников посредством интернет-технологий; учеба с применением дистанционных технологий, что дает возможность преподавателю почти не участвовать в процессе; заочное образование через интернет и др.*

Понятийные признаки концепта *дистанционное образование*, сформулированные на основе анализа корпуса полученных вербальных реакций респондентов, совпали с набором основных семантических групп концепта, выявленных в ходе его лексикографического описания. При этом в результате проведенного рецептивного эксперимента не в полной мере актуализированной оказалась группа признаков, выявленная при лексикографическом изучении имени концепта, – *обучающая система с использованием компьютера и телекоммуникационных технологий и средств*. Среди реакций респондентов отсутствует реакция «*обучающая система с использованием компьютера*». Стремительное развитие современных технологий позволило использовать помимо компьютера различные мобильные устройства: планшеты, ноутбуки, смартфоны, что, предположительно, обусловило не полную актуализацию данного понятийного признака в структуре исследуемого концепта, моделируемого посредством экспериментальных методик. Кроме того, наличие доступа к информационным технологиям посредством компьютера и других мобильных устройств, на наш взгляд, носит уже во многом препозитивный характер.

Проведенный рецептивный эксперимент позволил не только верифицировать данные относительно понятийных признаков концепта *дистанционное образование*, полученных в ходе лексикографического описания, но и дополнить данную группу двумя незафиксированными в тезаурусах современного русского языка понятийными признаками, а именно:

1) перспективная форма образования (25 реакций): *образование будущего, университет будущего, перспектива и возможности, новый вид образования и др.*;

2) обучение в домашней обстановке, сопровождаемое излишним расслабляющим комфортом (22 реакции): *обучение из дома, при котором можно поесть и*

поспать; форма обучения, вызывающая чувство сонливости во время пар; расслабляющий вид обучения; прокрастинация; учеба и релакс и др.

На *втором этапе экспериментального исследования* авторы обратились к свободному множественному ассоциативному эксперименту, который способствует выявлению не только понятийных признаков, но и позволяет раскрыть комплекс «эмоционально-оценочных нюансов» концептов [19. С. 53–54] и, соответственно, интерпретировать полученные ассоциаты как комплексное отражение концептуальных признаков исследуемого концепта. Проведение свободного множественного ассоциативного эксперимента предполагает продуцирование респондентами реакций на определенный стимул без количественного ограничения. На данном этапе респондентам было предложено привести неограниченное количество ассоциатов на словосочетание-стимул *дистанционное образование*. По окончании эксперимента авторами была изучена структура ассоциаций, выявлена их частотность, произведена классификация полученных ассоциатов согласно их содержательным характеристикам с целью формулировки понятийных и ценностно-оценочных признаков, составляющих структуру концепта *дистанционное образование*.

В результате проведения данного вида эксперимента на словосочетание-стимул было получено в общей сложности 786 ассоциативных реакций, из которых 52 – единичные. Последние не учитывались при обработке данных ввиду низкой степени репрезентативности единичных данных и отсутствия устойчивой связи в сознании респондентов между заданным стимульным словосочетанием и его ассоциатом. Полученные совпавшие реакции (отдельные слова и словосочетания), которые эксплицируют различные когнитивные признаки исследуемого концепта, по содержательному признаку были распределены на две основные группы: предметные реакции и реакции, выражающие оценочные характеристики.

1. Предметные реакции, включающие в себя номинации реалий, соотносимых с компьютером и телекоммуникационными технологиями. Представленная группа является наиболее частотной, номинации данных реалий носят нейтральный характер:

1) компьютер, аксессуары и периферия (162 реакции): *компьютер, мышь, ноутбук, колонки, клавиатура, планшет, наушники, смартфон и др.*;

2) программное обеспечение и онлайн-сервисы (140 реакций): *скайп, зум, платформа MS Teams, Moodle, видеочаты, видеоконференции и др.*;

3) формы образовательной деятельности (124 реакции): *тесты, опросы, презентации, обсуждения, задания со множественным выбором, тексты и др.*

II. Реакции, выражающие качественные характеристики. Вошедшие в данную группу реакции в основном репрезентируют оценочные признаки исследуемого концепта. Полученные ассоциаты были разделены на следующие группы:

1) организационно-содержательная оценка (122 реакции): *плохо организованное, непонятное,*

странное, неочевидное, пустое, неудобное, глупое, надуманное, поверхностное и др.;

2) социальная и эмотивная оценка (83 реакции): *(одиночество, никому не интересен, затворничество, заточение, изоляция, отсутствие общения, нежелание слушать собеседника и др.;*

3) этическая оценка (64 реакции): *хитрый, бесконтрольное, обманное, суррогатное, низкого качества, халтурное, нечестное и др.;*

4) телеологическая оценка (39 реакций): *бесцельное, ненужное, бессмысленное, неэффективное и др.*

Согласно собранному фактическому языковому материалу репрезентация изучаемого концепта носит преимущественно негативный оценочный характер. На наш взгляд, данный факт обусловлен быстрым и вынужденным переходом на дистанционный формат обучения, осуществляемый на фоне общего социального эмоционального напряжения, связанного с текущей эпидемиологической ситуацией, социальной изоляцией.

Грамматическая классификация полученных в результате проведения данного вида эксперимента ассоциаций по их частеречной принадлежности позволила выявить синтагматические (слова, относящиеся к отличным от словосочетания-стимула частям речи) и парадигматические реакции (слова, относящиеся к аналогичной со словосочетанием-стимулом части речи). Синтагматические реакции составили 62% от общего числа полученных реакций, парадигматические реакции – 38%. Количественное доминирование синтагматических реакций над парадигматическими свидетельствует о том, что для носителей современного русского языка характерна тенденция к речетворчеству, которая находит свое отражение в стремлении к выражению индивидуального в языке. При этом в младшей возрастной группе, представленной преимущественно студенческой аудиторией, синтагматические ассоциации составили 81%, что объясняется меньшей константностью и большей подвижностью сознания молодежи.

На *третьем этапе* авторы обратились к направленному множественному ассоциативному эксперименту. Респондентам необходимо было привести неограниченное количество реакций, выраженных прилагательными, на словосочетание-стимул *дистанционное образование*. Обращение к данному виду эксперимента было продиктовано необходимостью выявления в структуре исследуемого концепта ценностно-оценочной группы признаков, исчерпывающая экспликация которой возможна на основе анализа прилагательных. Отметим, что выявление особенностей оценочного компонента в структуре концепта позволяет моделировать аспекты национальной языковой картины мира и достаточно часто находится в центре исследовательского интереса (например, работы [20, 21]). Оценочный признак концепта включает в себя аксиологический компонент значения, актуализирующий принятую в социуме систему ценностного восприятия действительности и находящий отражение в языке.

В результате проведения *направленного* множественного ассоциативного эксперимента было полу-

чено 668 реакций, из которых 47 – единичные; были выделены группы прилагательных, объединенных на основе классификации типов оценок, предложенной Н.Д. Арутюновой [22]. Отметим, что в классификации реакций, полученных в результате данного вида эксперимента, отсутствуют группы *сенсорно-вкусовых* и *эстетических* оценок, что, предположительно, обусловлено отсутствием чувственно-физического ощущения и визуальной репрезентации исследуемого концепта. Представим типы оценок концепта *дистанционное образование*, сгруппированных на основе актуализации положительного, нейтрального и отрицательного компонентов значения (при этом нейтральный оценочный компонент репрезентован группой признаков).

Положительный оценочный компонент включает:

1) психологическую оценку, раскрывающую признаки, «связанные с ощущениями, чувственным опытом <...> психическим. Они ориентируют человека в природной и социальной среде, способствуя его аккомодации, достижению комфортности» [22. С. 76]. Психологическая оценка состоит из двух типов:

а) интеллектуальная оценка (64 реакции): *интересный, развлекательный, креативный, многообещающий, простой, легкий, понятный;*

б) эмоциональная оценка (47 реакций): *веселый, расслабленный, спокойный;*

2) утилитарную оценку (25 реакций): *новый, актуальный, современный, полезный, гибкий, индивидуальный;*

3) телеологическую оценку (22 реакции): *удобный, эффективный, практичный;*

4) нормативную оценку (14 реакций): *дисциплинированный, самостоятельный.*

В корпусе реакций с положительным ценностно-оценочным значением группа признаков, выражающая этическую оценку исследуемого концепта, остается имплицитной.

Нейтральный оценочный компонент включает:

1) признак, указывающий на технические характеристики (41 реакция): *дистанционный, мобильное, виртуальный, технологичный;*

2) пространственный признак (13 реакций): *домашний, далекий, удаленный;*

3) темпоральный признак (11 реакций): *временное, быстрое, долгое.*

Отрицательный оценочный компонент включает:

1) психологическую оценку, состоящую:

а) из интеллектуальной оценки (96 реакций): *непонятное, странное, неочевидное, бессмысленное, глупое, поверхностное, пустое, сложное, надуманный;*

б) эмоциональной оценки (87 реакций): *страшное, беспокойное, стрессовое, напряженное, погруженный, напрягающее, дискомфортное, депрессивное, нервное, одинокое, скучное, грустное, безличное, безличностное, плохое, ленивое, утомляющее, неприятное, усталый, подавленный, раздраженный, растерянный;*

2) нормативную оценку (72 реакции): *бесконтрольное, суррогатное, низкого качества, некоммуникативное, асоциальное, частичное, фрагментар-*

ное, затянутое, недисциплинированный, несвоевременное;

3) утилитарную оценку (58 реакций): *бесполезное, ненужное, немотивирующее, маловариативное, трудозатратное*;

4) этическую оценку (44 реакции): *хитрый, обманный, нечестное*;

5) телеологическую оценку (27 реакций): *неудобное, неэффективный*.

В корпусе ассоциатов-прилагательных, полученных в ходе данного вида эксперимента, доля негативных оценочных признаков исследуемого концепта составила 384 ассоциата, или 58%, положительных – 172 ассоциата, или 31%, нейтральных – 65 реакций, или 10%. Количественное доминирование отрицательного оценочного компонента обусловлено преимущественно отсутствием привычных и психологически комфортных условий участия в образовательном процессе. Отмечается недостаток непосредственной личной коммуникации в академической среде, осуществляемой между самими учащимися и учащимися и преподавателями/учителями, а также наличием технических сложностей, сопровождающих обучение в дистанционном режиме.

Кроме того, обращает на себя внимание факт частотной вербализации содержательных признаков исследуемого концепта при помощи антитезы. В собранном фактическом материале в подавляющем большинстве репрезентированы синонимичные и антонимичные пары признаков: *безличный – индивидуальный; дискомфортный – комфортный; удобный – неудобный; полезный – бесполезный; сложный – простой; обязательный – добровольный; скучный – интересный; долгое – быстрое; актуальное – несвоевременное; трудозатратный – легкий; спокойный – беспокойный, стрессовый; напрягающий – расслабляющий; полезное, эффективное – бесполезное, бессмысленное*. Частотное преобладание антонимических пар ассоциатов, а также противоречивое оценочное восприятие *дистанционного образования*, зафиксированное в анкетах одних и тех же информантов среди реакций на разные виды экспериментов, во многом свидетельствует, на наш взгляд, о недостаточной степени сформированности представления и отношения носителей современного языкового сознания к исследуемому феномену.

Таким образом, направленный множественный ассоциативный эксперимент позволил уточнить и существенно дополнить данные, полученные в ходе проведения свободного множественного ассоциативного эксперимента. На основе анализа приведенных реципиентами ассоциатов-прилагательных был выявлен целый ряд дополнительных оценочных признаков исследуемого концепта.

Качество и степень актуализации когнитивных признаков изучаемого концепта в сознании представителей современной русской лингвокультуры может варьироваться в зависимости от возраста респондентов. С целью выявления наличия возрастной детерминации когнитивных признаков, формирующих структуру исследуемого концепта, в проведенном исследовании, как отмечалось ранее, реакции информантов

были классифицированы по трем возрастным группам: младшая, средняя и старшая. Младшую группу составила преимущественно студенческая аудитория, наиболее часто являющаяся реципиентом образовательной деятельности. Данная группа также представляет собой так называемую социально перспективную группу, которая в ближайшем будущем станет определять базовые социальные тенденции [23. С. 85]. В среднюю возрастную группу вошли респонденты, как правило, имеющие непосредственное отношение к дистанционному образованию в связи с родом собственной профессиональной деятельности и (или) наличием детей школьного возраста. Старшую группу респондентов составила более разнородная аудитория, включавшая в себя представителей с различным видом трудовой деятельности, в том числе педагогической.

Исходя из фактических данных, полученных в результате проведения серии психолингвистических экспериментов, можно заключить, что информанты всех трех возрастных групп осмысливают исследуемый концепт достаточно противоречиво. Кроме того, степень детализации и актуализации формирующих его структуру признаков является различной. Так, анализ полученных реакций показал, что представители младшей возрастной группы более детально и разнообразно трактуют имя концепта *дистанционное образование* по сравнению с представителями средней и старшей возрастных групп. В корпусе ассоциатов, полученных в результате всей серии экспериментов, доля реакций респондентов младшей группы составила 56%, средней – 28%, старшей – 16%. Многочисленность реакций представителей младшей группы обусловлена во многом непосредственной и непрерывной вовлеченностью именно молодежной аудитории в современный образовательный процесс, а также большей склонностью к речетворчеству.

Анализ фактических данных рецептивного эксперимента показал наличие в корпусе реакций младшей возрастной группы всех групп понятийных признаков, зафиксированных при лексикографическом изучении имени концепта. Кроме того, в данной группе было зафиксировано два дополнительных понятийных признака концепта: *перспективная форма образования и обучение в домашней обстановке, сопровождаемом излишним расслабляющим комфортом*. При этом в средней и старшей возрастных группах выявлен единый набор понятийных признаков: *частично или полностью самостоятельное обучение по телекоммуникационным сетям, а также процесс получения знаний при помощи информационных технологий*. Таким образом, можно предположить, что в отношении дистанционного образования умения в области организации самостоятельной работы, самодисциплина, самоконтроль являются ключевыми в сознании представителей средней и старшей возрастных групп.

При сравнении выявленных в трех возрастных группах когнитивных признаков был обнаружен ряд дифференциальных характеристик. Так, в младшей возрастной группе в структуре исследуемого концепта актуализированы оценочные признаки, выражающие все пять типов оценок: *интеллектуальную, эмо-*

циональную, утилитарную, телеологическую, нормативную. Аналогичная классификация оценочных признаков выявлена и в средней возрастной группе. Однако в старшей возрастной группе отсутствует группа признаков, выражающая *эмоциональную оценку*. Так, в младшей группе зафиксированы реакции: *грустный, растерянный, депрессивный*, в средней – *нервный, раздражающий, потерянный*. В старшей возрастной группе эмоциональная оценка не актуализирована, что, вероятно, обусловлено меньшей степенью вовлеченности и большей отстраненностью данной целевой аудитории от изучаемого феномена.

Следует также отметить разноаспектность оценочных признаков исследуемого концепта среди реакций респондентов различных возрастных групп. Например, по результатам направленного множественного ассоциативного эксперимента в младшей и средней возрастных группах было зафиксировано значительное преобладание отрицательных оценочных признаков в структуре исследуемого концепта. В младшей группе количество негативных оценочных характеристик *дистанционного образования* составило 164 реакции, в средней возрастной группе – 63. Респонденты младшей группы отметили признаки, характеризующие *дистанционное образование* как неэффективный способ получения знаний: *бесполезная работа, ненужная учеба, никому не нужная*, а также указывали на отсутствие в процессе обучения межличностного общения: *грустный, одинокий, никому не нужный, сам себе* и др. При этом представители старшей возрастной группы оценивают *дистанционное образование* в основном положительно: *интересный, новый, актуальный, перспективный* и др.

Исходя из вышесказанного, можно утверждать, что представления носителей современного русского языка о *дистанционном образовании* зависят от возраста респондентов. Данный факт находит свое отражение в наличии количественной и качественной асимметрии выявленных в ходе проведения серии психолингвистических экспериментов когнитивных признаков.

Итак, предпринятое исследование позволило заключить, что концепт *дистанционное образование* является важной частью современного русского языкового сознания, о чем свидетельствует значительное количество приведенных респондентами ассоциативных единиц и их разнообразие, а также наличие четко выраженного ценностного компонента в его структуре. Основываясь на полученных результатах, можно утверждать, что концепт *дистанционное образование* обладает многомерной структурой, представленной разнообразными концептуальными признаками, отличается динамичным характером, проявляя трансформацию своей структуры под влиянием глобальных экстралингвистических факторов. Большинство зафиксированных в лексикографических источниках понятийных признаков исследуемого концепта являются константными и проявляют свою актуальность в сознании носителей современного русского языка. Использование комплексной методики исследова-

ния структуры концепта позволило, с одной стороны, уточнить наличествующие понятийные когнитивные признаки, выявить их приоритетность для носителя современного сознания, а также установить дополнительные незафиксированные в современных лексикографических источниках когнитивные признаки исследуемого концепта. Основными понятийными признаками концепта *дистанционное образование* являются признаки, указывающие на возможность удаленного получения знаний при отсутствии необходимости развития личных качеств обучающихся, связанных с умением самостоятельной работы, самоконтроля, тайм-менеджмента. При этом наличие непосредственно компьютерного оборудования для доступа к телекоммуникационным технологиям оказывается имплицитным признаком в сознании носителя современной лингвокультуры. Проведенный рецептивный эксперимент с представителями современного русского этноса позволил зафиксировать расширение смыслового поля исследуемого концепта путем включения в группу понятийных признаков двух дополнительных признаков – *перспективная форма образования и обучение в домашней обстановке, сопровождаемое расслабляющим комфортом и прокрастинацией*.

Посредством обращения к ассоциативному свободному и направленному экспериментам стало возможным выявить когнитивные признаки оценочного компонента концепта *дистанционное образование*. Интерпретация данных, полученных в ходе проведения экспериментов, позволила сделать вывод о том, что когнитивные признаки, формирующие структуру исследуемого концепта, отличаются своей разноаспектностью и антиномичностью. При этом следует отметить, что в настоящее время исследуемый концепт воспринимается носителями современного русского языкового сознания как ментальный продукт, актуализирующий в большей степени отрицательные реакции со стороны участников дистанционного образовательного процесса. Анализ собранного фактического языкового материала позволил также изучить и сопоставить понимание концепта *дистанционное образование* современными носителями русского языкового сознания, относящихся к различным возрастным группам, и сделать вывод о том, что представления носителей современного русского этноса различных возрастных групп о дистанционном образовании являются вариативными.

Таким образом, проведенный количественный и качественный анализ структуры концепта *дистанционное образование* отражает социокультурные установки и сложившиеся на современной стадии развития общества стереотипы, а также специфику языкового сознания различных возрастных групп. Полученные результаты открывают перспективы для дальнейшего экспериментального исследования современного содержания концепта *дистанционное образование* на материале разных лингвокультур, в том числе в сопоставительном и диахроническом аспекте.

ЛИТЕРАТУРА

1. ЮНЕСКО : официальный вебсайт. URL: <https://en.unesco.org/> (дата обращения: 06.06.2020).
2. Воркачев С.Г. Счастье как лингвокультурный концепт. М. : Гнозис, 2004. 236 с.
3. Воробьев В.В. Лингвокультурология. М. : РУДН, 2008. 336 с.
4. Залевская А.А. Психолингвистический подход к проблеме концепта // Методологические проблемы когнитивной лингвистики. Воронеж : Изд-во ВГУ, 2001. С. 280–287.
5. Карасик В.И. Культурные доминанты в языке // Языковая личность: культурные концепты. Волгоград; Архангельск, 1996. С. 3–16.
6. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград : Перемена, 2002. 477 с.
7. Карасик В.И., Слышкин Г.Г. Лингвокультурный концепт как единица исследования // Методологические проблемы когнитивной лингвистики : сб. науч. тр. / под ред. И.А. Стернина. Воронеж : ВГУ, 2001. С. 75–80.
8. Пименова М.В. Предисловие // Введение в когнитивную лингвистику. Кемерово : Кузбассвуиздат, 2004. С. 3–11.
9. Пименова М.В. О типовых структурных элементах концептов внутреннего мира (на примере концепта душа) // Язык. Этнос. Картина мира : сб. науч. тр. / отв. ред. М.В. Пименова. Кемерово : Комплекс «Графика», 2003. С. 28–39.
10. Степанов Ю.С. Константы: словарь русской культуры. Опыт исследования. М. : Школа «Языки русской культуры», 1997. 824 с.
11. Стернин И.А. Методика исследования структуры концепта // Методологические проблемы когнитивной лингвистики. Воронеж : Истоки, 2001. С. 58–65.
12. Пименова М.В. Типы концептов и этапы концептуального исследования // Вестник Кемеровского государственного университета. 2013. № 2 (54), т. 2. С. 127–131.
13. Богданова А.Г. Антропоморфные признаки концептов ВЕЖЛИВОСТЬ И HÖFLICHKEIT (на материале произведений русских и немецких авторов) // Язык и культура. 2011. № 3 (15). С. 23–34.
14. Педагогический терминологический словарь / под ред. Б.М. Бим-Бад. М. : Большая Рос. энциклопедия, 2002. 528 с.
15. Толковый переводоведческий словарь / под ред. Л.Л. Нелюбина. 3-е изд. М. : Флинта : Наука, 2003. 320 с.
16. Словарь бизнес-терминов. URL: <https://rus-business-terms.slovaronline.com/> (дата обращения: 01.07.2020).
17. Википедия : свободная энциклопедия. URL: <https://ru.wikipedia.org/> (дата обращения: 26.06.2020).
18. Попова З.Д., Стернин И.А. Семантико-когнитивный анализ языка. Воронеж : Истоки, 2007. 250 с.
19. Залевская А.А. Психолингвистические исследования. Слово. Текст: Избранные труды. М. : Гнозис, 2005. 543 с.
20. Корлякова А.Ф., Шустова С.В. К вопросу о национальной специфике оценки («гордость» в английском социуме) // Историческая и социально-образовательная мысль. 2015. Т. 7, № 6. С. 319–321.
21. Мырина Д.Ф., Абдрашитова М.О. Концепт «Родной город» в русской, немецкой и вьетнамской культурах (опыт экспериментального изучения) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 3, ч. 3. С. 136–140.
22. Арутюнова Н.Д. Типы языковых значений. Оценка. Событие. Факт. М. : Наука, 1988. 339 с.
23. Ерофеева Е.В., Белоусов К.А. Семантические модели актуальных представлений о России (на материале психолингвистических экспериментов разных типов) // Политическая лингвистика. 2015. № 3. С. 80–89.

Статья представлена научной редакцией «Филология» 27 января 2021 г.

Realization of the Concept *Distance Learning* in the Modern Russian Linguistic Culture

Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal, 2021, 464, 5–12.

DOI: 10.17223/15617793/464/1

Maria O. Abdrashitova, Higher School of Economics (Moscow, Russian Federation). E-mail: mabdrashitova@hse.ru

Anna G. Bogdanova, Tomsk State Pedagogical University (Tomsk, Russian Federation). E-mail: bogdanovaag@tspu.edu.ru

Keywords: cognitive linguistics; concept; Russian linguistic culture; receptive experiment; association experiment.

The article describes the concept *distance learning* which represents a certain fragment of the national world view typical of the native speakers of modern Russian. The study is based on the comparison of the interpretations of lexicographic data with the data obtained in the course of receptive and association experiments conducted with representatives of the modern Russian ethnic group. On the basis of the obtained linguistic material, the status of the studied concept in the minds of modern Russian speakers is determined and specified, its current semantic content is revealed. Besides, transformations that occur in its structure due to the influence of global extralinguistic factors are discovered. As a result of the research, the priority of conceptual cognitive features of the concept *distance learning* was established. Among the features of the concept that form its structure are characteristics indicating the possibility of receiving knowledge remotely, staying mainly at home as well as the need to develop students' personal qualities associated with the ability to work independently, self-control and time management. Application of a comprehensive methodology for studying the structure of the concept also made it possible to reveal the additional cognitive attributes of the studied concept that are not stated in modern lexicographic sources. The inclusion of two new groups of features in the conceptual structure – *a promising and perspective form of education and training in a home setting accompanied by relaxing comfort and procrastination* can be observed. The analysis of the collected actual language material allowed identifying cognitive characteristics of the evaluation component of the concept *distance learning*. It facilitated concluding that the cognitive features forming the structure of the concept under study are characterized by various features of antinomian nature. This fact can, presumably, be explained by the insufficient development and representation of the concept in the minds of modern Russian language speakers. It should be noted that, at present, the concept *distance learning* is perceived as a mental product that actualizes mainly negative reactions from the participants of the educational process. Interpretation of the data obtained during a series of psycholinguistic experiments also allowed studying and comparing the content of the concept *distance learning* represented in the minds of Russian native speakers of different age groups. It can be concluded that the ideas implied in the concept under study are varied. The greatest variety of definitions of the concept name, as well as the actualization of numerous and versatile evaluative features, was revealed mainly in the younger age group. This fact can be explained by the greater involvement of its representatives in distance education.

REFERENCES

1. UNESCO. (2019) [Online] Available from: <https://en.unesco.org/>. (Accessed: 06.06.2020).
2. Vorkachev, S.G. (2004) *Schast'e kak lingvokul'turnyy kontsept* [Happiness as a Linguocultural Concept]. Moscow: Gnozis.
3. Vorob'ev, V.V. (2008) *Lingvokul'turologiya* [Linguoculturology]. Moscow: RUDN.

4. Zalevskaya, A.A. (2001) Psikholingvisticheskiy podkhod k probleme kontsepta [Psycholinguistic approach to the problem of concept]. In: Sternin, I.A. (ed.) *Metodologicheskie problemy kognitivnoy lingvistiki* [Methodological Problems of Cognitive Linguistics]. Voronezh: Voronezh State University. pp. 280–287.
5. Karasik, V.I. (1996) Kul'turnye dominanty v yazyke [Cultural dominants in the language]. In: Karasik, V.I. (ed.) *Yazykovaya lichnost': kul'turnye kontsepty* [Language Personality: Cultural concepts]. Volgograd; Arkhangel'sk: Peremena. pp. 3–16.
6. Karasik, V.I. (2002) *Yazykovoy krug: lichnost', kontsepty, diskurs* [Language Circle: Personality, concepts, discourse]. Volgograd: Peremena.
7. Karasik, V.I. & Slyshkin, G.G. (2001) Lingvokul'turnyy kontsept kak edinita issledovaniya [Linguocultural concept as a unit of research]. In: Sternin, I.A. (ed.) *Metodologicheskie problemy kognitivnoy lingvistiki* [Methodological Problems of Cognitive Linguistics]. Voronezh: Voronezh State University. pp. 75–80.
8. Pimenova, M.V. (2005) Predislovie [Foreword]. In: Pimenova, M.V. (ed.) *Vvedenie v kognitivnuyu lingvistiku* [Introduction to Cognitive Linguistics]. Kemerovo: Kuzbassvuzizdat. pp. 3–11.
9. Pimenova, M.V. (2003) O tipovykh strukturnykh elementakh kontseptov vnutrennego mira (na primere kontsepta dusha) [On typical structural elements of the concepts of the inner world (on the example of the concept of the soul)]. In: Pimenova, M.V. (ed.) *Yazyk. Etnos. Kartina mira* [Language. Ethnos. Worldview]. Kemerovo: Kompleks "Grafika". pp. 28–39.
10. Stepanov, Yu.S. (1997) *Konstanty: slovar' russkoy kul'tury. Opyt issledovaniya* [Constants: Dictionary of Russian Culture. Research experience]. Moscow: Shkola "Yazyki russkoy kul'tury".
11. Sternin, I.A. (2001) Metodika issledovaniya struktury kontsepta [Methodology for researching the structure of a concept]. In: Sternin, I.A. (ed.) *Metodologicheskie problemy kognitivnoy lingvistiki* [Methodological Problems of Cognitive Linguistics]. Voronezh: Istoki. pp. 58–65.
12. Pimenova, M.V. (2013) The types of concepts and the stages of conceptual structure analysis. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta – Bulletin of Kemerovo State University*. 2 (54). Part 2. pp. 127–131. (In Russian).
13. Bogdanova, A.G. (2011) The anthropomorphous features in the concepts of politeness in Russian and German (in the works of Russian and German writers). *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*. 3 (15). pp. 23–34. (In Russian).
14. Bim-Bad, B.M. (ed.) (2002) *Pedagogicheskiy terminologicheskiy slovar'* [Pedagogical Terminological Dictionary]. Moscow: Bol'shaya Rossiyskaya entsiklopediya.
15. Nelyubin, L.L. (ed.) (2003) *Tolkovyy perevodovedcheskiy slovar'* [Explanatory Dictionary of Translation]. 3d ed. Moscow: Flinta: Nauka.
16. *Slovar' biznes-terminov* [Dictionary of business terms]. (2010–2021) [Online] Available from: <https://rus-business-terms.slovaronline.com/>. (Accessed: 01.07.2020).
17. *Wikipedia: the Free Encyclopedia*. (n.d.) [Online] Available from: <https://ru.wikipedia.org/>. (Accessed: 26.06.2020). (In Russian).
18. Popova, Z.D. & Sternin, I.A. (2007) *Semantiko-kognitivnyy analiz yazyka* [Semantic-Cognitive Analysis of Language]. Voronezh: Istoki.
19. Zalevskaya, A.A. (2005) *Psikholingvisticheskie issledovaniya. Slovo. Tekst. Izbrannye trudy* [Psycholinguistic research. Word. Text: Selected Works]. Moscow: Gnozis.
20. Korlyakova, A.F. & Shustova, S.V. (2015) An approach to the issue of nationally (ethnoculturally) specific valuation ('pride' in English society). *Istoricheskaya i sotsial'no-obrazovatel'naya mysl' – Historical and Social-Educational Idea*. 6 (7). pp. 319–321. (In Russian).
21. Mymrina, D.F. & Abdrashitova, M.O. (2015) Concept "native city" in the Russian, German and Vietnamese cultures (experience of experimental studies). *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki – Philology. Theory & Practice*. 3 (3). pp. 136–140. (In Russian).
22. Arutyunova, N.D. (1988) *Tipy yazykovykh znacheniy. Otsenka. Sobytie. Fakt* [Types of Language Values. Assessment. Event. Fact]. Moscow: Nauka.
23. Erofeeva, E.V. & Belousov, K.A. (2015) Semantic models of popular images of Russia (based on psycholinguistic experiments of various kinds). *Politicheskaya lingvistika – Political Linguistics*. 3. pp. 80–89. (In Russian).

Received: 27 January 2021