РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА «ОБРАЗОВАНИЕ» В СЕТЕВОМ ДИСКУРСЕ РУССКОЯЗЫЧНОЙ ДИАСПОРЫ КИТАЯ

Ли Чжидань

Томский государственный педагогический университет, Томск

Введение. Концепт «образование» является одним из значимых в концептосфере современного общества, о чем свидетельствует неослабевающий интерес к данной ментально-языковой универсалии на уровне как общенациональных концептосфер, так и отдельных дискурсов, и дискурсивных практик. В сетевом диаспоральном дискурсе репрезентация концепта «образование» приобретает яркие особенности, поскольку анализ интернет-коммуникации представителей русской диаспоры в Китае отражает особый вариант русской лингвокультуры, ориентированной в область китайской культуры, чем обусловлены новизна и актуальность данного исследования.

Цель статьи – описать специфику репрезентации концепта «образование» в интернет-дискурсе русскоязычной диаспоры Китая с опорой на анализ его инолингвокультурного субстрата.

Материал и методы. Материалом исследования послужили более 10 тыс. текстов интернет-коммуникации членов русскоязычного диаспорального сообщества Китая, содержащих имя анализируемого концепта и иные его лексические репрезентанты. В анализе, помимо методологического инструментария интерлингвокультурологии и лексической семантики, используются приемы квантитативного, контекстологического и дискурс-анализа.

Результаты и обсуждение. Как показал анализ, среди компонентов инолингвокультурного субстрата концепта «образование» наибольший интерес представляют следующие лексические единицы-китаизмы, характерные для русско-китайской языковой среды: *лаоши* 715 (老师 138), *вайцзяо* 138 (外教 40), *сюешен/сюэшен* 5 (学生 112), *сюэюань* 2 (学院 64). Сделаны выводы о нечеткости определения понятия *сюэюань* в связи с неоднозначностью и многовариантностью его перевода, ведущей к спорам о «правильности» классификации институтов высшего образования Китая; об исключительно положительной коннотации ксенонима *вайцзяо*, амбивалентной коннотации лексем *лаоши* и *сюэюань*, а также преимущественно негативной лексической единицы *сюешен*; об идентификации себя русскими преподавателями с *лаоши* и *вайцзяо* без необходимости перевода китайских эквивалентов на русский язык в связи с полным принятием данной профессиональной роли и статуса как уважаемых и почетных в китайском социуме и культуре.

Заключение. В сетевом дискурсе русскоязычной диаспоры Китая выделяется определенный набор ксенонимов-китаизмов, эксплицирующих концепт «образование». Данные лексемы характеризуются особой культурологической ценностью и актуальностью, а их анализ свидетельствует о сильном влиянии иноязычной среды на восприятие информации представителями диаспорального сообщества, о самоидентификации в соответствии с социальными и профессиональными статусами, принятыми в китайской традиции, а также о более экспрессивном выражении эмоций и оценок с помощью иноязычного слова.

Ключевые слова: сетевой дискурс русскоязычной диаспоры Китая, концепт «образование», инолингвокультурный субстрат, ксеноним.

Введение

Концепт «образование» является одним из значимых в концептосфере современного общества, о чем свидетельствует неослабевающий интерес к данной ментально-языковой универсалии в работах по когнитивно-дискурсивной лингвистике и лингвокультурологии [1–10]. Так, по мнению Е. А. Тулусиной, «образование представляет собой одну из основополагающих ценностей любого современного социума и обладает национальной спецификой, является зеркалом, в котором отражаются социальные, правовые и культурные стороны жизни народов, и поэтому находит множественное воплощение в языковой семантике и коммуникативной деятельности» [3, с. 3], а Е. В. Алымова утверждает, что «концепт *образование* является одним из центральных в концептосфере носителей различных лингвокультур» [5, с. 5].

Что касается лингвокультурологических изысканий, проводимых чаще всего на материале нескольких языков, то в них, как правило, описаны традиционные способы языковой объективации концепта – пословицы, поговорки, афоризмы, фразеологизмы, в которых в краткой, сжатой форме выражаются некоторые когнитивные стереотипы, свойственные той или иной национальной семиосфере. Так, например, выявлено, что «для немецкого и русского менталитетов характерна взаимосвязь учения и богатства, познания и силы, труда и результата. Своеобразие же исследуемых культур заключается в том, что в немецком языке процесс обучения связывают с каждодневным трудом, благоразумием и опытом, а в русском языке прослеживается взаимосвязь между знанием и счастьем, ученьем и поученьем» [4, с. 84]. Сопоставительные изыскания позволяют делать выводы обобща-

ющего характера: «Концепт *образование* в российской лингвокультуре менее дискретен по сравнению с аналоговым концептом англоязычной лингвокультуры. Концепт *образование* в англосаксонской лингвокультуре является более сегментированным по своей структуре» [5, с. 5]. Отмечается, что «многие концепты, составляющие российскую концептосферу *образование*, являются заимствованными ментальными сущностями. Причины этих заимствований <...> обусловлены процессами глобализации, происходящими в системе образования» [2, с. 10].

Помимо исследований концепта в паремическом и фразеологическом фондах различных языков, его реализация рассматривается также через призму различных дискурсов. Каждый из типов дискурса имеет свой набор специфических признаков. По наблюдениям Е. В. Алымовой, данными признаками являются *знания, умения, навыки, учеба* – в педагогическом дискурсе, *интеллигентность, порядочность, толерантность, мудрость, начитанность* – в художественном; *учеба* как процесс, *экзамены, студенты и педагоги* как объект критики – в студенческом дискурсе [5, с. 5].

Логично, что наиболее глубоко и разносторонне исследован интересующий нас концепт в аутентичном для него педагогическом дискурсе. Так, в рамках деятельностного подхода к пониманию педагогического дискурса предлагается рассматривать образование «как целенаправленное управление процессом овладения ограниченным структурированным содержанием обучения. Иными словами, в результате целенаправленного процесса обучения возникает образование. В этом случае образование, с одной стороны, выступает в качестве некой ценности, идеализированной цели, или цели процесса получения образования – цели обучения» [6, с. 77]. Также отмечается, что «педагогический дискурс неразрывно связан со студенческим», а «основу студенческого дискурса составляет студенческий (школьный) сленг» [5, с. 16], но «в отличие от британского студенческого сленга, где ядро составляет преимущественно табуированная лексика, в русском студенческом сознании преобладают номинации, связанные непосредственно с обучением: *вышка (высшая математика), степенуха (стипендия), общага (общежитие), Камчатка (последние парты в классе) и др.*» [5, с. 21].

Концепт «образование» и субконцепты, входящие в него, обнаруживают своеобразие и в художественном дискурсе. Изучение образов интеллигентов, представленных в художественных произведениях XIX, XX, XXI вв., позволило выявить уникальный характер данного концепта в русской лингвокультуре: «...эволюция оценочной составляющей данного концепта может быть представлена следующими отношениями – неприязнь, страх, на-

смешка, зависть. На смену типуажу старого русского интеллигента, гонимому, неприспособленному, безвольному, с „бунтом в себе“, приходят новые типажи „воинствующих интеллигентов“, стоящих в оппозиции к власти и безразличных к материальным благам, хотя и не лишенных здорового прагматизма (ср. профессор Преображенский, доктор Живаго, Мастер и др.)» [5, с. 15].

Субконцепты, входящие в концепт «образование», анализируются также на материале индивидуальных дискурсов художников слова. Так, в тезаурусе Л. Н. Толстого, по мысли Н. А. Кузнецовой, понятие *школа* является одним из важнейших концептов, имеющих весьма оригинальное преломление: «...желание научить детей творчески мыслить, формировать их духовные потребности и нравственные качества – эти смыслы кроются за метафорическими моделями „гармоничная сфера“, „театр“. Сравнение школы с тюрьмой есть обоснование принципа свободы в воспитательно-образовательном процессе. Глубокое эмоциональное переживание за судьбы учеников и учителей иносказательно отражается в выражениях: „школа – живое существо“, „ребенок“» [8, с. 490].

Медиадискурс, который в настоящее время занимает ведущую роль в формировании коллективной картины мира, также изучается в аспекте репрезентации в нем концепта «образование». Так, знаковым в этом плане можно считать название статьи Е. Г. Малышевой и Л. С. Березовской «„Образование – это услуга“ как доминантная метонимическая модель концепта „Современное российское образование“». Ученые отмечают, что тренд на «коммерциализацию всех уровней образования» подтверждается «превалированием в медийных текстах лексических единиц из экономической сферы: *договор, клиент, заказчик, оплачивать*, <...> а концептуальная модель „Образование – услуга“ репрезентирована в публицистической картине мира благодаря лексемам, имеющим отношение к тематическому полю „Экономика“: *студент – клиент, вуз/школа – поставщик, передача знаний – оказанная по договору услуга, оплатить (обучение), договор, коррупция и др.*» [9, с. 490–492]. К подобным заключениям приходят и другие исследователи концепта «образование» в дискурсе СМИ. Так, Т. С. Рябова отметила следующее: «проведенный анализ текстов российских СМИ 2012–2017 гг. показал, что ядерными признаками концепта „высшее образование“, выделенными на основании частотности их реализации, являются „конкурентоспособность на мировом уровне“, „институт, объединяющий вузы, характер и количество которых адекватны решению его задач“, „ориентированность на экономику“, „экономически эффективное рыночное производство“» [10, с. 89].

Обобщая обзор литературы по теме, заметим, что, несмотря на отсутствие фундаментальных и целостных отдельных исследований концепта «образование» в каком-либо конкретном дискурсе, важно выделить попытки описания его специфики в отдельных дискурсивных форматах и бесспорное признание его высокой значимости и актуальности как для самосознания языкового коллектива в целом, так и для отдельных его страт и субкультур.

В данной работе впервые осмысливается репрезентация концепта «образование» в интернет-дискурсе русскоязычной диаспоры Китая. По мнению О. В. Орловой, «без преувеличения богатейшая традиция лингвистического описания процесса и результата „встречи“ русского языка с другими языками и культурами на современном этапе приобрела новый материал исследования – огромный и постоянно пополняющийся континуум фактов сетевой коммуникации русскоязычных, во-первых, с говорящими и не говорящими по-русски носителями иных языков и культур, а во-вторых, с русскоязычными в поле влияния иной лингвокультуры» [11, с. 103]. В сетевом диаспоральном дискурсе репрезентация концепта «образование» приобретает яркие особенности, поскольку анализ интернет-коммуникации представителей русской диаспоры в Китае отражает особый вариант русской лингвокультуры, ориентированной в область китайской культуры, чем и обусловлена новизна и актуальность данного исследования.

Материал и методы

Основным материалом исследования стали более 10 тыс. текстов интернет-коммуникации членов русскоязычного диаспорального сообщества Китая, содержащих имя анализируемого концепта и иные его лексические репрезентанты. По преимуществу это сетевая переписка участников открытой группы «Байки лаовая» (<https://vk.com/cnlaowai>) социальной сети «ВКонтакте», содержащая на данный момент более 16 400 постов (развернутых текстов разной жанрово-тематической приуроченности), каждый из которых, как правило, сопровождается многочисленными (в большинстве случаев их наблюдается более 100) комментариями участников, а также тексты, размещенные на других интернет-площадках, предназначенных для общения и информирования русскоязычных в Китае и о Китае: материалы Магазеты – интернет-издания о современном Китае (<https://magazeta.com>), блоги на платформах Live Journal и «Восточное полушарие» (<https://china-cat.livejournal.com/13826.html>; <https://radion-gz-china.livejournal.com/543208.html> <https://polusharie.com>), фрагменты пользовательской переписки на форуме электронного Большого китайско-русского словаря ([\[bkrk.info\]\(https://bkrk.info\)\) и другие источники. Орфография и пунктуация авторов сохранены.](https://</p></div><div data-bbox=)

Вслед за О. В. Орловой мы отмечаем, что «наиболее релевантным для нашего исследования представляется теоретико-методологический и терминологический аппарат интерлингвокультурологии»: любой диаспоральный дискурс служит для иноязычного описания культуры страны пребывания и характеризуется «прежде всего постоянно пополняемым и солидным по объему вокабуляра инолингвокультурным субстратом» [12, с. 30].

Под инолингвокультурным субстратом понимаются «такие элементы текста, появление которых объясняется влиянием языка описываемой иноязычной культуры», а «наименования элементов иноязычных («внешних») культур» [13, с. 53] называются ксенонимами.

Помимо методологического инструментария интерлингвокультурологии и лексической семантики в исследовании также используются методы количественного, контекстологического и дискурс-анализа.

Результаты и обсуждение

В текстовом континууме сетевой коммуникации русскоязычных в Китае и о Китае (количественный анализ проводился на материале текстов сетевого сообщества «Байки лаовая» социальной сети «ВКонтакте») нами отмечены следующие упорядоченные по частотности лексемы русского языка, входящие в концептуальное поле *образование*: *школа* 9 983, *студент* 6 846, *учитель* 5 768, *образование* 4 679, *знания* 4 119, *урок* 3 570, *занятие* 3 444, *диплом* 2 383, *обучение* 2 042, *учеба* 1 963, *профессия* 1 855, *экзамен* 1 650, *институт* 1 319, *преподаватель/препод* 1 289, *навыки* 1 032, *магистратура* 561, *зачет* 519, *бакалавр* 255, *магистр* 221, *диссертация* 198, *бакалавриат* 196, *аспирантура* 126, *шпаргалка* 63, *конспект* 78. Нетрудно заметить, что лексемы, лидирующие в данном списке, составляют ядро концепта «образование» как глобальной лингвокультурной универсалии и, по видимому, востребованы при освещении тематики образования в большинстве дискурсивных и функционально-стилистических текстовых форматов. Здесь отражены главные аспекты образовательной сферы: степень образования (*школа, институт*), место проведения занятий (*школа*), субъекты образовательного процесса (*учитель, студент, преподаватель*), формат получения знаний (*урок, занятие*), а также доминанта, именующая концепт (*образование*), и результат, который мы получаем в процессе образования (*знания*).

Однако главная языковая особенность любого диаспорального дискурса, как уже упоминалось выше, это его инолингвокультурный субстрат. По-

сколькo ведущими темами сетевого общения русских в Китае становятся «культура и быт, язык и традиции, работа и досуг в стране пребывания, вербализующий эти темы дискурс насыщен ксеноними-китаизмами различной степени трансплантативной адаптации (от полной графической русификации и включения в словоизменительную и словообразовательную парадигму (лаовай, лаоши, лаошишка, лаобань, шифу, чифанить, чифанька и мн. др.) до некомментируемых иероглифических вкраплений)» [11, с. 105]. Как показал анализ, среди компонентов инолингвокультурного субстрата концепта «образование» наибольший интерес представляют следующие лексические единицы-китаизмы, характерные для русско-китайской языковой среды: лаоши 715 (老师 138), вайцзяо 138 (外教 40), сюешен/сюэшен 5 (学生 112), сюэюань 2 (学院 64).

Лексические единицы лаоши (老师 *laoshi* – учитель, преподаватель), сюешен (学生 *xuesheng* – студент), сюэюань (学院 *xieyuàn* – институт), вайцзяо (外教 *wàijiào* – иностранный преподаватель) образованы путем транслитерации китайских слов и отражают реалии студенческой жизни в стенах университета (место проведения занятий – сюэюань, продуцент знаний – лаоши, вайцзяо и реципиент знаний – сюешен), что зеркально повторяет лексемы, входящие в ядро исследуемого концепта на русском языке.

При проведении количественного анализа ксенонимов, представляющих концепт *образование*, было обнаружено, что лексическая единица 学院 в иероглифическом варианте написания имеет больше примеров употребления (学院 – 64 словоупотребления) по сравнению с написанием данной лексической единицы кириллическими буквами (сюэюань – 2 словоупотребления). Это, на наш взгляд, объясняется особенностями восприятия китайских слов русскими, владеющими китайским языком и постоянно проживающими в Китае. Так, узнавание и автоматический перевод на русский язык данной лексической единицы в иероглифическом варианте написания происходят намного быстрее рецепции данного слова в его кириллическом исполнении. Другой причиной предпочтения иероглифического варианта написания может быть сравнительно небольшое употребление лексической единицы сюэюань по сравнению с другими ксеноними-китаизмами, входящими в инолингвокультурный субстрат концепта «образование».

Приведем следующие примеры употребления лексических единиц сюэюань и 学院: По пути попался китаец, выяснилось, что нам в соседние здания, довел под своим зонтом до крыльца. Я сначала отказывалась из всех сил, ведь обычно за этим следует «дай вичат, пойдем есть хого», но нет – ни имени, ни вичата, только узнала, что он из мое-

го сюэюаня (он заметил, что часто ходит в то же здание, что и я). В данном примере помимо лексической единицы сюэюань также употреблены другие лексемы, требующие пояснения: Вичат (*WeChat*) – популярная социальная сеть в КНР, дай вичат в данном контексте означает дай свой номер вичата, я хочу добавить тебя в друзья. Хого (火锅 *huoguo*) – это популярное китайское блюдо. Использование нескольких заимствований в одном предложении показывает, что автор комментария постоянно находится в китайскоязычной студенческой среде и ему проще объяснить ситуацию, используя наиболее употребляемые в студенческой среде слова на китайском, нежели на родном языке. Использование же ксенонима сюэюань отражает положительную оценку автора данной лексической единицы благодаря употреблению в анализируемом предложении притяжательного местоимения мой. Он из моего сюэюаня может трактоваться как он мне почти родной человек, так как мы учимся в одном и том же институте, в одной и той же студенческой среде, значит, мы понимаем друг друга лучше, чем люди, не связанные с «моим» сюэюанем.

Еще один пример: Вот в китайском королевстве мне нравится, что 学院 может переводиться как академия, институт, колледж, училище и специальное высшее учебное заведение. При переводе на русский нужен... кхм... ну назовем это «гибкий подход». В данном высказывании описываются возможности перевода китайской лексической единицы 学院 на русский язык, автор комментария прямо говорит о своем положительном отношении к упрощенному подходу китайской системы номинаций к наименованию учебных заведений по сравнению с российским подходом, отличающимся большей детализированностью и четкостью.

Однако помимо положительной коннотации по отношению к классификации учебных заведений в Китае прослеживаются также негативное отношение и разногласия представителей диаспорального сообщества, связанные с нечеткостью и неточностью определения понятия 学院 в китайской системе образования: Университета... 学院? Это все придирки и нисколько не умоляет заслуг ребят, но все же...; 学院 этот тот же университет как и 大学, только имеющих узкий профиль обучения. В первом примере прослеживается сниженная оценка заслуг студентов, обучающихся в данном учебном заведении (Это все придирки и нисколько не умоляет заслуг ребят, но все же...), поскольку в понимании автора институт (学院) имеет более низкий статус по сравнению с университетом (大学), что опровергается комментарием его оппонента (学院 этот тот же университет как и 大学, только имеющий узкий профиль обучения).

Данные примеры показывают, что в сознании носителей русского языка, проживающих в Китае, нечеткость, возникающая при переводе на русский язык лексемы 学院, порождает споры о правильности классификации учреждений, входящих в систему высшего образования Китая, а также дискуссии, связанные с сопоставлением русской и китайской классификаций институтов высшего образования.

Наиболее частотна в речи носителей русского языка в Китае лексическая единица лаоши (715 словоупотреблений). Отметим, что данный ксеноним чаще встречается именно в кириллическом варианте написания по сравнению с иероглифическим (老师 138). На наш взгляд, активное употребление кириллического варианта написания связано с принятием себя русскими специалистами в качестве полноценного преподавателя китайского вуза. Данная тенденция объясняется тем, что русские преподаватели постоянно слышат слово лаоши по отношению к себе и своим коллегам и со временем привыкают отождествлять себя именно с лаоши, а не с преподавателем.

Рассмотрим подробнее примеры употребления ксенонима лаоши в сетевом дискурсе русской диаспоры: *Вы же заслуженный лаоши, почетный. Сколько лет уже в Китае; Эх, жаль мне уже негде применить 老师, 您辛苦了. Я так много прогуливал, стоило поблагодарить лаоши.* В данных примерах лексическая единица лаоши используется вместо русского слова преподаватель для выражения экспрессии и более почтительного отношения. Уважительное отношение к преподавателю прослеживается при проведении этимологического анализа компонентов китайского иероглифа 老师 laoshi – преподаватель, учитель. Так, первая часть иероглифа 老 lao обозначает *старый, пожилой, опытный*, вторая часть иероглифа 师 shi – *учитель, наставник, мастер*. Соответственно, коннотация китайского варианта слова учитель, преподаватель заключает в себе намного больше уважительного отношения к учителю, чем в русском слове, что и требовалось авторам для выражения своего отношения к опыту коллеги (*Вы же заслуженный лаоши, почетный. Сколько лет уже в Китае*) и к своему преподавателю (*Я так много прогуливал, стоило поблагодарить лаоши*).

Во втором примере особого внимания также заслуживает часто употребляющееся в китайской студенческой среде выражение 老师, 您辛苦了 (lǎoshī, nín xīnkǔle), которое можно условно перевести как *Учитель, спасибо за ваш тяжелый труд*. Употребляя выражение 老师, 您辛苦了, русские студенты, обучающиеся в Китае, дают преподавателю понять, что осознают, как преподаватель устал/трудился/старался, ценят и благодарят его за

это, что говорит об уважении к китайским традициям и о более уважительном отношении к преподавателю в целом, характерном для китайской системы образования и китайской культуры.

Однако помимо уважительного контекста употребления ксенонима лаоши имеются также контексты негативно-оценочного употребления данной лексической единицы: *Знаете, есть такие люди, в очках, которые подносят смартфон прямо к своему носу, чтобы разглядеть текст? Вот такой была Чэнь лаоши. Когда мы приходили к ней в офис, она, не поднимая глаз, нехотя и поверхностно, отвечала на наши вопросы. Если же мы протягивали ей очередную бумагу на подпись, она подносила ее к лицу, почти касаясь кончиком своего маленького носа, и подолгу вчитывалась. Однажды из деканата снова прилетело что-то типа «Заполнить и сдать нужно уже вчера! Срочно-срочно!». Оказалось, что никто из моих одногруппников-иностранцев не был в курсе, что и как нужно сделать: как обычно, Чэнь лаоши донесла объявление до китайских ребят, а про нас забыла. Мы перекидываемся сообщениями, в которых жалуемся друг другу на наш деканат, всю эту китайскую бюрократию, несобранность, расхлябанность и недолжное обращение к нам Чэнь лаоши. Общаемся по-английски, переходя на китайский. Меня несет, и в какой-то момент я начинаю описывать свой последний визит к Чэнь лаоши, пародирую на китайском, как она отвечала мне, интонацию, – в общем, Петросян отдыхает.* В данном примере, напротив, прослеживается негативное отношение к преподавателю Чэнь (в китайской традиции студенты обращаются к преподавателю следующим образом: на первом месте стоит фамилия (Чэнь), после фамилии употребляется слово преподаватель, учитель (лаоши)) и к системе высшего образования в Китае в целом. Негативная оценка действий преподавателя основана на наблюдении субъективного отрицательного отношения преподавателя к иностранным студентам и халатного отношения к своей работе. Помимо негативного отношения к отдельному преподавателю отрицательная оценка также выражается и к неприглядным чертам высшего образования в Китае на примере данного конкретного вуза: *жалуемся друг другу на наш деканат, всю эту китайскую бюрократию, несобранность, расхлябанность*.

В анализируемом сетевом дискурсе помимо ксенонима лаоши (老师 laoshi – преподаватель, учитель) также употребляется лексическая единица вайцзяо (外教 wàijiào – иностранный преподаватель), поскольку русские преподаватели, работающие в китайских университетах, часто слышат данное наименование своей должности от китайских коллег. Количественный анализ употребления

данного ксенонима показал, что кириллический вариант написания отличается большей частотностью по сравнению с иероглифическим (*вайцзяо* 138, 外教 40). Это также объясняется отождествлением себя с новой ролью в китайском университете без необходимости автоматического перевода на русский язык.

Рассмотрим следующие примеры употребления ксенонима *вайцзяо*: *Вот молодец Мишель. Классную команду собрал: люди сознательные, трудолюбивые. А найти такого профессионального и зажигательного вайцзяо, как Анастасия, – это вообще джекпот сорвать; Мои тренинги будут полезны как новичкам в Китае, так и опытным вайцзяо. С моими советами вы не только добьетесь максимальных результатов, но и будете получать удовольствие от своей работы!* В данных примерах ксеноним *вайцзяо* обладает положительной коннотацией, *вайцзяо*, по мнению русских пользователей сети «ВКонтакте», должен быть настоящим профессионалом, сознательным, трудолюбивым, человеком, должен обладать большим опытом работы. Более того, во втором примере опытный *вайцзяо* противопоставляется новичку, *вайцзяо* воспринимается русскими, проживающими в КНР, в качестве специалиста высокого уровня. Наличие творческих и профессиональных качеств, по мнению русской диаспоры, отличают обычного преподавателя от *вайцзяо*, соответственно, преподаватели, работающие в Китае, вероятно, считают себя несколько выше в профессиональной иерархии по сравнению с обычными преподавателями, что связано со спецификой работы непосредственно в китайской аудитории в соответствии с требованиями, предъявляемыми в китайских учебных заведениях.

В маленьких городах до сих пор ждут вайцзяо. Нужно всего-то ничего – в совершенстве владеть английским и танцевать балет! (Мы же там на западе все это можем). В данном примере, напротив, отсутствует некое «восхваление» качеств русских преподавателей, проживающих в Китае, но прослеживается ироническое отношение к требованиям, предъявляемым к русским кандидатам. Данный комментарий связан со стереотипным восприятием китайцами русских как иностранцев, которые по определению обладают умением танцевать балет и знают английский язык. Поскольку из приведенных примеров невозможно однозначно понять, в контексте какого уровня образования (начального, среднего или высшего) упоминаются данные требования к *вайцзяо*, мы полагаем, что речь может идти о каждой из ступеней китайского образования.

Помимо употребления лексической единицы *вайцзяо* в речи самих русских преподавателей, ра-

ботающих в Китае, отмечается также употребление данного ксенонима русскими студентами: *Действительно много таких индивидуумов, которые приезжают ТОЛЬКО со знанием родного языка и как-то вообще доучиваются непонятно. Местным преподам не разрешается их валить, вайцзяо еще могут построже быть и заставлять учиться.* В данном примере также представлена положительная коннотация ксенонима *вайцзяо*: *вайцзяо*, в отличие от местных преподавателей, может относиться строже к безответственным иностранным студентам, что говорит о некоторых привилегиях по отношению к иностранным специалистам.

Что касается лексической единицы *сюешен* (学生 *xuesheng* – ученик, студент), анализ показал 1 употребление варианта написания *сюешен*, 4 употребления варианта *сюэшен* и 112 употреблений иероглифического написания 学生. Поскольку большая часть примеров употребления лексемы 学生 обнаруживается в комментариях на китайском языке, наибольший интерес для нас представляют примеры с кириллическим вариантом написания (*сюешен*, *сюэшен*): *Да уж, твори добро, и по башке получишь. Один раз в группе из трех учеников дал каждому по леденцу. Неопытный был еще, не просчитал, что вкусы у всех бывают разные. Один сюэшен горько плача заявил мне с претензией, что ананасовые он не любит, дескать другие подавай. А других то и не было. Удивившись неблагодарности, сказал, что завтра принесу; И хоть бы один догадался бутылку воды принести, фруктик какой, шоколадку, чтобы поддержать угасающие силы лаоши! Не надо мне шелков и жемчугов, но это то – хлебец насущный, недогадливые сюешены попались!* Как видим, в данных контекстах китайские ученики и студенты представлены русскими преподавателями, работающими в Китае, как неблагодарные и недогадливые. Употребление китайизма *сюешен* здесь оправдано, поскольку он обладает большей экспрессивностью по сравнению с русскими лексемами *ученик* и *студент* и содержит в себе яркий этнокультурный компонент.

Заключение

Таким образом, описание концепта «образование» в сетевом дискурсе русскоязычной диаспоры Китая с позиций инолингвокультурного субстрата концепта позволяет выявить семантику и аксиологию данного концепта сквозь призму языкового сознания обеих сторон образовательного процесса – как преподающих в Китае, так и получающих или получивших образование в Китае. Это дает возможность представить концепт в его оригинальном преломлении на основе опыта, ориентированного на инокультурные стандарты с иной национальной спецификой.

Активное употребление ксенонимов-китаизмов в сетевом дискурсе русскоязычной диаспоры свидетельствует:

– о большом влиянии иноязычной среды на восприятие информации представителями диаспоры;

– попытке с помощью китаизмов-ксенонимов более экспрессивного выражения эмоций и оценок при описании ситуаций, связанных с учебой либо работой в сфере образования в Китае;

– нечеткости определения понятия *сюэюань* в связи с неоднозначностью и многовариантностью его перевода, ведущей к спорам о «правильности»

классификации институтов высшего образования Китая;

– об исключительно положительной коннотации ксенонима *вайцзяо*, амбивалентной коннотации лексем *лаоши* и *сюэюань*, а также преимущественно негативной – лексической единицы *сюешен*;

– идентификации себя русскими преподавателями с *лаоши* и *вайцзяо* без необходимости перевода китайских эквивалентов на русский язык в связи с полным принятием данной профессиональной роли и статуса как уважаемых и почетных в китайском социуме и культуре.

Список литературы

1. Мамина Т. В. Концепт «Образование» и его репрезентация в рамках сценария «Карьера» // Материалы XVI Международной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов». Москва, 13–17 апреля 2009 г. / отв. ред. И. А. Алешковский, П. Н. Костылев, А. И. Андреев. М.: МАКС Пресс, 2009. URL: www.lomonosov-msu.ru/2009/
2. Алымова Е. В. Образование в зеркале лингвокультурологии // Лингвокультурология. 2007. № 1. С. 6–18.
3. Тулусина Е. А. Репрезентация концептов «Lernen» и «Учеба» в немецкой и русской языковых картинах мира: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Казань, 2010. 19 с.
4. Тулусина Е. А. Фразеологическая объективация концепта «учеба» в немецком и русском языках // Вестн. Вятского гос. ун-та. 2010. № 1–2. С. 82–84.
5. Алымова Е. В. Лингвокультурологическая модель концепта «образование» в национальном самосознании: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Саратов, 2007. 25 с.
6. Караваева И. А. Концепт «образование» в структурах педагогического дискурса деятельностного подхода // Вестн. Ижевского гос. техн. ун-та. 2007. № 2. С. 75–77.
7. Алымова Е. В. Реализация концепта «образование» в школьном и студенческом сленге англоязычной и российской лингвокультур // Вестн. Костромского гос. ун-та. 2007. Т. 13, № 1. С. 108–113.
8. Кузнецова Н. А. Структура концепта школа в творчестве Л. Н. Толстого // Известия Тульского государственного университета. 2011. № 2. С. 487–481.
9. Малышева Е. Г., Березовская Л. С. «Образование – это услуга» как доминантная метонимическая модель концепта «Современное российское образование», реализованного в медиадискурсе // Омские научные чтения – 2019: материалы III Всерос. науч. конф. (Омск, 2–6 декабря 2019 г.). Омск, 2019. С. 490–492.
10. Рябова Т. С. Концепт «Высшее образование» в дискурсе российских СМИ 2012–2017 гг. // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2020. Вып. 4 (210). С. 80–92.
11. Орлова О. В. Лаовайский сетевой жаргон: китайский язык и культура в рецепции русскоязычных экспатов (введение в тему) // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2018. Вып. 2 (191). С. 103–108.
12. Орлова О. В. Ксенонимы-интерпретативы в сетевом дискурсе русскоязычной диаспоры Китая (на примере ксенонима чабудо) // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2020. Вып. 2 (208). С. 29–36.
13. Кабакчи В. В. Типология текста иноязычного описания культуры и инолингвокультурный субстрат // Лингвистика текста и дискурсивный анализ: традиции и перспективы. СПб., 2007. С. 51–70.

Ли Чжидань, аспирант, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061). E-mail: izhidan@yandex.ru

Материал поступил в редакцию 06.08.2020.

DOI 10.23951/1609-624X-2020-5-27-35

REPRESENTATION OF THE CONCEPT EDUCATION IN NETWORK DISCOURSE OF THE RUSSIAN-SPEAKING DIASPORA OF CHINA

Li Zhidan

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russian Federation

Introduction. The concept education is one of the most significant in the conceptual sphere of modern society, as evidenced by the unflagging interest in this mental-linguistic universalism both at the level of the national conceptual sphere and at the level of individual discourses and discursive practices. In the online diaspora discourse, the

representation of the concept education acquires vivid features, since the analysis of the Internet communication of the representatives of the Russian diaspora in China reflects a special variant of the Russian linguistic culture oriented to the Chinese culture, which is due to the novelty and relevance of this research.

Aim and objectives. The purpose of this article is to describe the specifics of representation of the concept education in network discourse of the Russian-speaking diaspora of China, based on the analysis of its inolinguisitic cultural substrate.

Material and methods. More than 10,000 texts of Internet communication of members of the Russian-speaking diaspora community in China, containing the name of the analyzed concept and its other lexical representatives, became the material of the study. In addition to the methodological tools of interlinguoculturology and lexical semantics, the analysis uses techniques of quantitative, contextual and discourse analysis.

Results and discussion. As the analysis has shown, among the components of the inolinguisitic cultural substrate of the concept education, the following lexical units of Chinese characteristic of the Russian-Chinese language environment are of the greatest interest: лаоши 715 (老师 138), вайцзяо 138 (外教 40), сюешен/сюэшен 5 (学生 112), сюэюань 2 (学院 64). Conclusions were made about the ambiguity of the definition of the concept сюэюань due to the ambiguity and multivariance of its translation, leading to disputes about the correctness of the classification of higher education institutions in China; about the exceptionally positive connotation of the xenonym вайцзяо, the ambivalent connotation of the lexemes лаоши and сюэюань, as well as predominantly negative – the lexical unit сюешен; the identification of oneself by Russian teachers from лаоши and вайцзяо without the need to translate Chinese equivalents into Russian in connection with full acceptance of this professional role and status as respected and honorable in Chinese society and culture.

Conclusion. The network discourse of the Russian-speaking diaspora in China is distinguished by a certain set of xenonyms that express the concept education. These lexemes are characterized by a special cultural value and relevance, and their analysis indicates a strong influence of the foreign language environment on the perception of information by representatives of the diaspora community, self-identification in accordance with the social and professional statuses adopted in the Chinese tradition, as well as a more expressive expression of emotions and assessments using the foreign word.

Keywords: network discourse of the Russian-speaking diaspora of China, concept education, inolinguisitic cultural substrate, xenonym.

Reference

1. Mamina T. V. Kontsept "Obrazovaniye" i ego reprezentatsiya v ramkakh stsenariya "Kar'era" [The concept "Education" and its presentation within the scenario "Career"]. *Materialy XVI Mezhdunarodnoy konferentsii studentov, aspirantov i molodykh uchenykh "Lomonosov"*. Moskva, 13–17 aprelya 2009 g. [Materials of the XVI International Conference of Students, Postgraduate Students and Young Scientists "Lomonosov". Moscow, April 13–17]. Moscow, 2009 (in Russian). URL: www.lomonosov-msu.ru/2009/
2. Alymova E. V. Obrazovaniye v zerkale lingvokul'turologii [Education in the mirror of lingvoculturology]. *Lingvokul'turologiya*, 2007, no. 1, pp. 6–18 (in Russian).
3. Tulusina E. A. *Reprezentatsiya kontseptov "Lernen" i "Ucheba" v nemetskoj i russkoj yazykovykh kartinakh mira*. Avtoref. dis. kand. filol. nauk [Representation of concepts "Lernen" and "Study" in German and Russian language pictures of the world. Abstract of thesis of cand. philol. sci.]. Kazan, 2010. 19 p. (in Russian).
4. Tulusina E. A. Frazeologicheskaya ob'ektivatsiya kontsepta "uchyoba" v nemetskom i russkom yazykakh [Phraseological objectification of the concept "study" in German and Russian]. *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo universiteta – Herald of Vyatka State University*, 2010, no. 1–2, pp. 82–84 (in Russian).
5. Alymova E. V. *Lingvokul'turologicheskaya model' kontsepta "obrazovaniye" v natsional'nom samosoznanii*. Avtoref. dis. kand. filol. nauk [Linguocultural model of the concept "education" in the national consciousness. Abstract of thesis of cand. philol. sci.]. Saratov, 2007. 25 p. (in Russian).
6. Karavayeva I. A. Kontsept "obrazovaniye" v strukturakh pedagogicheskogo diskursa deyatel'nostnogo podkhoda [Concept "education" in the structures of pedagogical discourse of the activity approach]. *Vestnik Izhevskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta – Bulletin of Kalashnikov ISU*, 2007, no. 2, pp. 75–77 (in Russian).
7. Alymova E. V. Realizatsiya kontsepta "obrazovaniye" v shkol'nom i studencheskom slenge angloyazychnoy i rossiyskoy lingvokul'tur [Implementation of concept "education" in school and student slang of English and Russian linguistic cultures]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta – Vestnik of Kostroma State University*, 2007, vol. 13, no. 1, pp. 108–113 (in Russian).
8. Kuznetsova N. A. Struktura kontsepta shkola v tvorchestve L. N. Tolstogo [Structure of the concept school in creativity of L. N. Tolstoy]. *Izvestiya Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta – Izvestiya TulGU*, 2011, no. 2, pp. 487–481 (in Russian).
9. Malysheva E. G., Berezovskaya L. S. "Obrazovaniye – eto ushuga" kak dominantnaya metonimicheskaya model' kontsepta "Sovremennoye rossiyskoye obrazovaniye", realizovannogo v mediadiskurse ["Education is a service" as the dominant metonymic model of the concept "Modern Russian education", implemented in the media discourse]. *Omskiye nauchnye chteniya – 2019*.

Materialy III Vserossiyskoy nauchnoy konferentsii (Omsk, 2–6 dekabrya 2019 g.) [Omsk scientific readings – 2019. Proceedings of the III Russian national scientific conference (Omsk, December 2–6, 2019)]. Omsk, 2019. Pp. 490–492 (in Russian).

10. Ryabova T. S. Kontsept “Vyssheye obrazovaniye” v diskurse rossiyskikh SMI 2012–2017 gg. [Concept “Higher education” in Russian mass media discourse in 2012–2017]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2020, no. 4, pp. 80–92 (in Russian).
11. Orlova O. V. Laovayskiy setevoy zhargon: kitayskiy yazyk i kul'tura v retseptsii russkoyazychnykh ekspatov (vvedeniye v temu) [The laowai network jargon: the Chinese language and culture in the reception of Russian expats (introduction to topic)]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2018, no. 2, pp. 103–108 (in Russian).
12. Orlova O. V. Ksenonimy-interpretativy v setevom diskurse russkoyazychnoy diasporы kitaya (na primere ksenonima chabudo) [Xenonims-interpretatyves in network discourse of the Russian-speaking diaspora of China (the study of xenonym чабудо)]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2020, no. 2, pp. 29–36 (in Russian).
13. Kabakchi V. V. Tipologiya teksta inoyazychnogo opisaniya kul'tury i inolingvokul'turnyy substrat [Typology of the foreign language text descriptions of culture and other language cultural substrate]. *Lingvistika teksta i diskursivnyy analiz: traditsii i perspektivy* [Linguistics of text and discourse analysis: traditions and prospects]. Saint Petersburg, 2007, pp. 51–70 (in Russian).

Li Zhidan, Postgraduate Student, Tomsk State Pedagogical University (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061). E-mail: lizhidan@yandex.com