ИЗДАТЕЛЬСТВО ГРАМОТА

Филологические науки. Вопросы теории и практики
Philology. Theory & Practice

ISSN 2782-4543 (online)
ISSN 1997-2911 (print)

2026. Том 19. Выпуск 6 | 2026. Volume 19. Issue 6
Материалы журнала доступны на сайте (articles and issues available at): philology-journal.ru

RU

Концепты РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ и РОССИЙСКАЯ НАУКА в учебниках по русскому языку как иностранному российских и китайских авторов

Чапля В. В.

Аннотация. Цель исследования – выявить специфику реализации концептов РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ и РОССИЙСКАЯ НАУКА в учебниках по русскому языку как иностранному (РКИ) российских и китайских авторов. В статье рассмотрены понятийные и оценочные признаки исследуемых концептов, реализованные в учебниках по РКИ российских и китайских авторов, выявлена специфика состава и характер реализации этих признаков. Научная новизна исследования обусловлена тем, что впервые на основе сопоставительного анализа зафиксированы различия в интерпретации российской науки и российского образования в учебниках по РКИ, созданных в России и Китае. В результате исследования установлено, что концепты РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ и РОССИЙСКАЯ НАУКА представлены в учебниках по РКИ российских и китайских авторов с различиями, выраженными уровнем конкретизации рассматриваемого содержания (более детально – в российских учебниках, стереотипно – в китайских учебниках), разными аспектами реализации концептов с точки зрения их понятийных признаков (в российских учебниках освоение космоса представлено как промышленная отрасль, а в китайских – часть концепта РОССИЙСКАЯ НАУКА) и оценочных признаков (в российских учебниках – более активная оценка вузов по возрасту, а в китайских – по количеству). Выявлено, что различия в содержании рассмотренных концептов обоснованы влиянием национальной картины мира авторов учебников. Зафиксирована реализация рассматриваемых концептов с внешней/внутренней позиций по отношению к представляемому учебному материалу. Наиболее существенные различия проявляет содержание оценочного компонента.

EN

The concepts of RUSSIAN EDUCATION and RUSSIAN SCIENCE in Russian as a Foreign Language textbooks by Russian and Chinese authors

V. V. Chaplia

Abstract. The study aims to identify the specifics of how the concepts of RUSSIAN EDUCATION and RUSSIAN SCIENCE are realized in textbooks on Russian as a Foreign Language (RFL) written by Russian and Chinese authors. The article examines the conceptual and evaluative features of these concepts as presented in RFL textbooks, revealing the specific composition and nature of their representation. The scientific novelty of the study lies in the fact that, for the first time, differences in the interpretation of Russian science and Russian education in RFL textbooks developed in Russia and China are documented based on a comparative analysis. The results of the study demonstrate that the concepts of RUSSIAN EDUCATION and RUSSIAN SCIENCE are presented differently in textbooks by Russian and Chinese authors. These differences are manifested in the level of concretization of the analyzed content (more detailed in Russian textbooks, more stereotypical in Chinese textbooks) and in various aspects of the concepts' realization regarding their conceptual features (for instance, in Russian textbooks, space exploration is presented as an industrial sector, whereas in Chinese textbooks, it is part of the concept of RUSSIAN SCIENCE) and evaluative features (in Russian textbooks, universities are evaluated more actively by age / historical standing, while in Chinese ones, they are evaluated by quantity/rankings). The study reveals that the differences in the content of the examined concepts are driven by the influence of the textbook authors' national worldview. The realization of the concepts is also shown to be shaped by external or internal perspectives in relation to the educational material presented. The most significant differences are observed in the content of the evaluative component.

Научная статья (original research article) | https://doi.org/10.30853/phil20260301

© 2026 Авторы. © 2026 ООО Издательство «Грамота» (© 2026 The Authors. © 2026 Gramota Publishing, LLC). Открытый доступ предоставляется на условиях лицензии CC BY 4.0 (open access article under the CC BY 4.0 license): https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

Введение

Актуальность данного исследования обусловливается необходимостью изучения иностранного языка во взаимосвязи с культурой, ключевой ролью учебников по РКИ в формировании представлений у иностранных обучающихся о стране изучаемого языка, в том числе – о науке и образовании. Кроме того, сопоставительный анализ социокультурного содержания различных национальных образовательных дискурсов позволяет выявить специфику интерпретации фактов российской действительности в учебниках по РКИ, создаваемых за рубежом и являющихся для обучающихся основным источником представлений о России.

Анализ концептуального содержания учебников по РКИ особенно актуален в настоящее время, поскольку такие исследования представляют интерес не только лингвистического, но и политического характера. Содержание учебников по РКИ в России долгое время не подвергалось федеральному государственному контролю и надзору, так как учебники дополнительного образования не подлежали экспертизе, аттестации и надлежащей проверке. В марте 2025 года Правительством РФ было принято постановление № 402 (Об утверждении единых…, 2025), в котором были утверждены единые принципы экспертизы учебников, включая материалы по РКИ.

Для достижения вышеуказанной цели исследования были решены следующие задачи:

– на основании анализа словарных дефиниций выявить общие и специфические признаки номинаций концептуализируемых объектов, установить состав текстологических маркеров исследуемых концептов;

– выявить корпус высказываний, реализующих исследуемые концепты в учебниках по РКИ российских и китайских авторов;

– проанализировать дискурсивный контекст реализации концептов РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ и РОССИЙСКАЯ НАУКА в учебнике по РКИ и обосновать связь их концептуальной интерпретации;

– проанализировать содержание понятийного и оценочного компонентов исследуемых концептов в учебниках по РКИ российских и китайских авторов.

Материалом для исследования послужили тексты учебников по РКИ, созданных в России и Китае. К анализу привлечены шесть российских учебников («Дорога в Россию» В. Е. Антоновой, М. М. Нахабиной и А. А. Толстых – элементарный (2007), базовый (2008) и первый (2011) уровни, «Окно в Россию» Л. Ю. Скороходова и О. В. Хорохординой (2010), «Поехали!» С. Чернышова и А. Чернышовой – базовый (2019) и продвинутый (2021) уровни); и девять китайских учебников («Русский язык» Ц. Ван – начальный (2005) и базовый (2006) уровни, «Русский язык» С. Ву – начальный (2023a) и базовый (2023b) уровни, «Русский язык в вузах» Т. Ши – начальный (Т. 1, 2, 3), базовый (Т. 4, 5) и продвинутый (Т. 6, 7) уровни (2023)). Объем высказываний в российских учебниках, реализующих исследуемые концепты, приблизительно в два раза превышает количество высказываний в китайских учебниках, хотя по количеству книг в комплексах последние объемнее.

На этапе сбора материала из указанных учебников методом сплошной выборки были отобраны высказывания, реализующие содержание исследуемых концептов. Основанием для отбора послужило наличие в них лексических единиц, номинирующих соответствующие денотаты: *российский университет*, *российский вуз*, *российские преподаватели*, *система образования в России*, *вузы России*, *образование в России*, *учебные заведения в России, российские/русские ученые, российские/русские исследователи, русский академик, российские специалисты* и т. п., а также непосредственные наименования российских учебных заведений и имена представителей российской науки.

Результаты выборки составили 135 высказываний из российских учебников и 72 высказывания из учебников, созданных в Китае. На аналитическом этапе были использованы методы концептуального анализа и дискурсивного анализа с привлечением количественных данных, позволившие выявить содержание и объем реализации исследуемых концептов в их обусловленности спецификой образовательного дискурса и дискурса учебника РКИ как его структурного компонента, и сравнительно-сопоставительный метод, позволивший установить заявленную специфику.

Теоретическую базу составляют работы в области лингвоконцептологии (Алефиренко, 2004; Карасик, 2000), в том числе – представляющие результаты исследования концептов НАУКА и ОБРАЗОВАНИЕ в русской и других лингвокультурах (Алымова, 2007; Бондаренко, 2025; Зубкова, 2010; Юшкова, 2014). Кроме того, данное исследование опирается на идею дискурсивно обусловленного конфигурирования концептов (Крючкова, 2009; Орлова, 2012; Резанова, 2011; Тубалова, Рудикова, 2023) и результаты интерпретации рассматриваемых концептов в различных дискурсах (Караваева, 2007; Мельник, 2022; Рябова, 2020), а также на результаты анализа дискурса учебника по РКИ, в том числе – его концептуальной организации (Серебренникова, Курьянович, 2024; Безрукова, Стрельчук, 2022; Тубалова, Рудикова, 2023; Чапля, 2024). Кроме того, в рамках данной работы значимыми были результаты анализа учебных материалов в аспекте лингводидактической теории преподавания иностранных языков (Красильникова, 2015; Михайлова, Дуйсекова, 2019; Сасина, 2009).

В рамках данной логики в фокусе нашего внимания находятся результаты представления концептов РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ и РОССИЙСКАЯ НАУКА в дискурсе учебника по РКИ, которые реализуются в учебнике по РКИ и способствуют достижению его ключевой цели как образовательного дискурса.

Концепт ОБРАЗОВАНИЕ достаточно активно привлекался к анализу в исследованиях по лингводидактике и лингвистике. Если авторы лингводидактических исследований в основном рассматривали его как значимый компонент содержания, которое необходимо освоить обучающимся (Караваева, 2007), то в большинстве

лингвистических исследований в фокусе внимания оказывалась специфика его реализации в языковом сознании представителей разных национальных культур (Алымова, 2007; Юшкова, 2014).

Исследования концепта НАУКА немногочисленны. В них представлены результаты изучения лингвистических особенностей репрезентации данного концепта, в том числе в рамках дискурсивного подхода. В частности, исследователи сопоставляют конститутивные признаки концепта на материале немецкой и русской лингвокультур (Зубкова, 2010). В работах по лингводидактике рассматривается структура концептуального поля «НАУКА» при изучении текстов по русскому языку (Мельник, 2022).

Практическая значимость работы состоит в возможности применять результаты исследования для разработки учебно-методических материалов при обучении РКИ и учитывать обнаруженную специфику при использовании учебников рассмотренных типов. Кроме того, результаты сравнительно-сопоставительного анализа могут быть использованы для разработки учебных курсов по социолингвистике и лингвокультурологии.

Обсуждение и результаты

Под концептом в настоящей работе понимается «...сложное и многоярусное ментальное образование, в состав которого помимо обыденно-понятийного содержания входят еще оценочные и релятивно-оценочные смыслы, показывающие отношение человека к познаваемому объекту» (Алефиренко, 2004, с. 55). Концепт рассматривается нами в его дискурсивной обусловленности. Учебники по иностранному языку (в том числе по РКИ) в образовательном дискурсе реализуют ключевую двукомпонентную цель: наряду с обучением, в содержании рассматриваемого материала осуществляется передача культурно значимых национальных ценностей, которые не только несут в себе информацию о стране изучаемого языка, но и воспитывают уважительное отношение к чужой лингвокультуре, определяют глубину ее понимания.

Реализуемая в учебниках по РКИ социокультурная информация адаптируется к этим задачам, и результаты представляемого исследования показывают, как специфика этой адаптации отражается в содержании концептов, которые реализуются в учебниках, создаваемых в России и Китае. Это обнаруживается в совпадении и различиях в отборе фактологического материала (определяющего обыденно-понятийное содержание исследуемых концептов) и в его ценностной интерпретации (их релятивно-оценочных смыслах).

Исследователи едины во мнении о том, что концепт ОБРАЗОВАНИЕ представляет собой значимую составляющую русского национального сознания, которая формируется и постоянно меняется под влиянием текущих социальных процессов и культурных и нравственных ценностей. Так, Т. С. Рябова (2020, с. 80) отмечает высокую значимость генетической связи концепта ОБРАЗОВАНИЕ с традиционными русскими культурными концептами «духовное развитие» и «нравственное совершенствование», обуславливающими ориентацию на воспитание личности.

В отдельных работах подчеркивается ключевая роль концепта ОБРАЗОВАНИЕ в учебниках по РКИ и акцентируется внимание на том, что понимание его значимости «помогает руководить обучением иностранному языку в соответствии с национальными представлениями, приоритетами и традициями» (Бондаренко, 2025, с. 8).

Концепт НАУКА изучается исследователями менее активно. Однако значимость исследования концепта НАУКА также обуславливается его важной ролью в национальном сознании народа, поскольку наука является основным инструментом познания окружающей действительности и самого человека. Таким образом, можно утверждать, что концепт НАУКА в учебниках по РКИ реализует основную дискурсивную цель – передачу культурной информации о стране изучаемого языка.

В настоящей работе концепты РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ и РОССИЙСКАЯ НАУКА рассматриваются как связанные между собой.

Их связь подтверждается, во-первых, содержанием словарных дефиниций, отражающих результаты лексикографической фиксации и систематизации коллективных представлений о мире, реализованных в языке. Так, согласно Современному толковому словарю русского языка Т. Ф. Ефремовой: «НАУКА – 1. Исторически сложившаяся и непрерывно развивающаяся система знаний о закономерности развития природы, общества и мышления и о способах их планомерного воздействия на окружающий мир» (2001, с. 971); «ОБРАЗОВАНИЕ2 – 1. Процесс получения систематизированных знаний; обучение, просвещение» (Ефремова, 2001, с. 1086). Следовательно, содержание рассматриваемых представлений пересекается, устанавливая разные связи с человеческим знанием: наука – его системное представление, а образование – процесс его получения.

Во-вторых, содержательное взаимодействие исследуемых концептов фиксируется в работах ученых, обращавшихся к их анализу на разном материале. Так, Я. В. Зубкова устанавливает связь концептов ОБРАЗОВАНИЕ и НАУКА на том основании, что «наука ассоциируется с учебой в вузе, культурой» (2010, с. 40). Т. С. Рябова обращает внимание на то, что концепт ОБРАЗОВАНИЕ по своей социальной природе «близок таким концептам, как «государство», «наука», «политика» и др.», так как все «они реализуют способ конструирования социальной реальности, социальных феноменов» (2020, с. 81).

В-третьих, специфика исследуемого в данной работе материала определяет проявление тесной взаимной обусловленности рассматриваемых концептов особо активно. Учебники по РКИ ориентированы на особую целевую аудиторию, в первую очередь – на потенциальных студентов вузов (в большинстве – российских), где наука и образование связаны институционально. Кроме того, ориентация на изучение культуры страны изучаемого языка поддерживает эту связь, фиксируя ее проявления: культура задает рамки, в которых происходит накопление (наука) и передача (образование) знаний. Следовательно, изучение культуры народа

включает изучение научных достижений и образовательной системы государства, где этот народ является государствообразующим.

В материалах настоящего исследования взаимосвязь концептов РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ и РОССИЙСКАЯ НАУКА подтверждается частотностью их реализации в общих контекстах – в учебниках по РКИ как российских, так и китайских авторов. В частности, в учебниках российских авторов связь рассматриваемых концептов подтверждается такими высказываниями, как: *Вот уже много лет* ***академик*** *Российской академии наук* ***В. А. Садовничий возглавляет Московский государственный университет;*** – в данном примере выявлена прямая связь концептов РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ и РОССИЙСКАЯ НАУКА, выражающаяся в управлении образовательной системой, возглавляемой ученым. В учебниках по РКИ китайских авторов обнаружены контексты с содержанием, которое отражает фундаментальную позицию образования, обеспечивающего обучение и воспитание ученых: ***Из стен Петербургского физико-технического института вышло несколько известных всему миру ученых***. На основании связи исследуемых концептов мы считаем целесообразным их описание в комплексе.

Рассмотрим специфику реализации концепта РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ в учебниках по РКИ российских и китайских авторов.

В учебниках по РКИ **российских авторов** концепт РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ представлен в 84% контекстных единиц от совокупности выявленных контекстов, вербализующих исследуемое содержание, а в учебниках **китайских авторов** – в 47% контекстов. Такое значительное превалирование реализации концепта РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ в учебниках российских авторов объясняется детализацией, свойственной родной культуре, и позицией автора «изнутри», а также характером дискурсивной среды, в которой он осуществляется. Образовательный дискурс предполагает большую востребованность информации об образовании, тогда как концепт РОССИЙСКАЯ НАУКА реализуется как обязательный компонент русской культуры, обеспечивающий основу и результаты функционирования и достижений образовательных процессов.

Содержание концепта РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ в учебниках обеих лингвокультур представлено характеристиками по ряду общих параметров, а также наименованиями российских учебных заведений. В учебниках по РКИ **российских авторов** рассматриваемый концепт представлен десятью наименованиями учебных заведений: МГУ, СПбГУ, МГИМО, Новосибирский государственный университет, Санкт-Петербургская академия дизайна, Институт международного права и экономики, Академия народного хозяйства, Московский технический колледж, московский лицей «Воробьевы горы» и детский сад «Колибри». Упоминание наименований учебных заведений среднего и начального уровней образования реализуют исследуемый концепт, описывая систему полностью, а не только на актуальном для обучающихся уровне. При этом если выбор наименований ведущих столичных вузов обусловлен их значимостью в системе образования России, то выбор других наименований обусловлен содержанием учебных текстов и большей осведомленностью авторов ввиду большей погруженности в культурный контекст.

В **китайских учебниках** по РКИ представлены наименования и характеристики ведущих столичных университетов – МГУ и СПбГУ, также упоминается Петербургский физико-технический институт в связи с достижениями в области науки его непосредственного руководства: ***Жорес Алферов, вице-президент Российской академии наук, директор Петербургского физико-технического института*** *был* ***удостоен*** *престижной в мире* ***премии*** *в 2000-м году.* Следует отметить, что характеристики российских учебных заведений в учебниках китайских авторов охватывают только высшую ступень или описывают систему образования в общем, что соответствует ориентации на обучающихся и авторской позиции «извне».

Большее количество наименований вузов, реализующих концепт РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ в **российских учебниках**, обусловлен взглядом авторов на систему образования России «изнутри», который предполагает большую авторскую осведомленность и вовлеченность. В **китайских учебниках** взгляд на российскую систему образования «извне» обуславливает ориентацию на наиболее узнаваемые и престижные вузы, являющиеся визитной карточкой русской культуры.

В учебниках по РКИ как **российских**, так и **китайских авторов** оценочные признаки, реализующие концепт РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ, представлены на основании единых параметров: 1) по количеству вузов в России; 2) по наличию образовательных традиций, обусловленных длительностью существования образовательной системы России; 3) по уровню востребованности российских учебных заведений; 4) по устройству образовательной системы в России.

1) По количеству вузов в России исследуемый концепт в **российских учебниках** по РКИ представлен наименее активно (3 контекста) по сравнению с другими параметрами, и только с позитивной оценочностью, выраженной словосочетаниями *большой выбор* и *более 30 вузов* (российские учебники): ***Российская система образования*** *предлагает* ***большой выбор учебных заведений***; ***В Новосибирске более 30 вузов;*** – большое количество учебных заведений в стране и в пределах одного города, далекого от столицы, указывает на ценность образования для государства и важную роль образования в русской культуре; кроме того, большая детализация обозначает позицию автора «изнутри».

В **китайских учебниках** по данному параметру концепт реализуется тоже в единичных контекстах (3 контекста): *По сей день* ***количество вузов России уже больше тысячи****, включая государственные и негосударственные*; *Кроме МГУ есть и* ***множество других достойных университетов***; – характеристика концепта РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ по данному параметру в учебниках китайских авторов не конкретизируется и описывается в пределах всей России, что указывает на позицию «извне».

2) По наличию образовательных традиций концепт РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ в **российских учебниках** реализуется чаще (5 контекстов), чем в учебниках китайских авторов: ***Московский университет*** *имени М. В. Ломоносова* ***считается старейшим российским университетом***; *…**Санкт-Петербургский государственный университет – старейший российский университет***; – долгая история существования и развития вузов обосновывает значимость и традиционность концепта РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ как части культурного наследия России, а также подчеркивает неразрывную связь между двумя рассматриваемыми концептами: ***Профессор Н. Н. Поповский****, прочитавший в университете первую лекцию на русском языке,* ***был учеником М. В. Ломоносова***; – в данном контексте исследуемый концепт реализуется через преемственность в передаче знаний от ученого-наставника к исследователю-ученику. По данному параметру в контекстах прослеживается только позитивная оценочность, обусловленная стабильностью принципов сохранения традиционных национальных ценностей.

По данному параметру в учебниках **китайских авторов** концепт РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ характеризуется наименее детально (2 контекста): ***В России высшее образование ведет свое начало с середины 17 века***; ***Старейшие из государственных*** *– Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова и Санкт-Петербургский государственный университет;* – в данных примерах характеристика длительного существования вузов также соответствует их позитивной оценке, но получает меньше внимания авторов – на фоне тысячелетней истории развития китайской цивилизации.

3) Параметр реализации концепта РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ по уровню востребованности реализуется в российских учебниках (17 контекстов) приблизительно в два раза активнее, чем в китайских (9 контекстов).

В учебниках **российских авторов** учебные заведения России характеризуются по уровню престижа и качественности оказываемых услуг: ***Ведущее место в рейтинге*** *вузов занимает* ***МГУ. СПбГУ входит в первую десятку лучших*** *университетов мира.* ***В МГИМО конкурс вырос на одного человека на место***; – место университетов в мировых рейтингах описывает их престижность и конкурентоспособность, на качество в этом же контексте указывает лексема *лучших*, эксплицитно выражающая позитивную оценку образования в петербургском вузе; *Потрясающее знание языков! В МГИМО, должно быть, одни гении учатся;* – в данном контексте качественная характеристика уровня образования в МГИМО фиксирует позитивную оценочность, выражающуюся лексемами *потрясающее*, *гении*; *Из 11 российских физиков,* ***получивших Нобелевскую премию****, 8 –* ***выпускники или преподаватели Московского университета****. Весь мир знает их имена;* – в примере фиксируются косвенные указания на престиж и качество Московского университета, которые отражены в наличии нобелевских лауреатов в составе выпускников высшего учебного заведения и во вхождении ученых с мировым именем в преподавательский состав вуза.

В учебниках **китайских авторов** характеристика по уровню востребованности реализуется как более значимая по сравнению с первым и вторым параметрами: ***Российское образование добилось больших успехов*** *и* ***славится своей фундаментальной, теоретической подготовкой****, считаясь* ***одним из лучших в мире***; – в данном примере престиж и качество вуза характеризуют уровень востребованности, выражаясь в словосочетаниях *больших успехов*, *славится подготовкой*, *лучших в мире*; *Как* ***крупнейшее учебное заведение, МГУ является самым престижным****, так как* ***качество образования здесь высоко ценится*** *не только в России, но и за рубежом*; – характеристика МГУ по данному параметру выражена в словосочетаниях *является самым престижным* и *качество высоко ценится*.

По уровню востребованности в характеристике концепта РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ как в **российских**, так и в **китайских учебниках** была зафиксирована только позитивная оценочность. Основное различие в описании концепта по данному параметру усматривается нами в степени конкретизации зафиксированных понятийных признаков. В контекстах из учебников российских авторов встречается конкретная информация о количестве человек на место в вузе, о месте в мировом рейтинге. В учебниках китайских авторов информация по данному параметру представлена обобщенно, без числовой конкретики. Это различие также объясняется авторской позицией относительно транслируемого содержания («изнутри – извне»).

4) Характеристика концепта РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ по устройству образовательной системы в учебниках по РКИ как **российских** (78 контекстов), так и **китайских** (17 контекстов) **авторов** представлена наиболее объемно. При этом в российских учебниках содержание по данному параметру реализуется в 4,5 раза чаще, чем в китайских. Наибольшее количество контекстов представляет собой фактологическую информацию без оценочной компоненты: *Уже несколько лет* ***в России идет реформа системы образования***; ***МГУ – один из российских вузов****, в котором* ***не учитывают результаты единого государственного экзамена*** *(ЕГЭ)*; – во втором примере представлена информация с нейтральной оценочностью, конкретизирующая особое место МГУ среди других российских вузов, что косвенно указывает на авторскую позицию «изнутри» описываемой системы. При этом в характеристике концепта по данному параметру содержится ориентация на негативную оценочность, которая смягчается вопросами об оценке явлений в системе образования или включением российских учебных заведений в мировой контекст: ***Платные средние учебные заведения*** *стали неотъемлемой частью системы образования.* ***Не является ли*** *это* ***нарушением*** *равного для всех конституционного* ***права*** *на получение образование?* ***Как должны поступать*** *малоимущие* ***родители****, желающие,* ***чтобы их дети получили*** *элитное* ***образование*** *в России?* – сомнение, выраженное вопросами, указывает на наличие возможных неудобств в системе среднего образования для малоимущего населения; *Многие* ***учебные заведения*** *как* ***в России,*** *так* ***и за рубежом страдают от недостаточного материального оснащения;*** – эксплицитно выраженная негативная оценочность смягчается сравнением с образованием за рубежом. Прямой негативной оценочности в учебниках российских авторов не выявлено.

В учебниках **китайских авторов** характеристика концепта РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ по устройству образовательной системы представлена менее объемно по сравнению с учебниками российских авторов. Наибольшая часть из них фиксирует фактологическую информацию об организации системы образования в России: *Нынешняя* ***структура высшего профессионального образования РФ носит многоуровневый характер***; ***Высшее образование в России можно получить в университетах, институтах и академиях***; ***В вузах России формы обучения таковы: дневная, вечерняя, заочная;*** – в данных примерах, характеризующих исследуемый концепт, фиксируется нейтральная оценочность. В единичных контекстах, характеризующих концепт РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ по данному параметру, зафиксирована эксплицитная негативная оценочность: ***Ирина Абанкина, заместитель директора Института развития образования, считает****, что есть несколько причин того, что* ***многие студенты не успевают усваивать материал в отведенные учебные часы… сложные программы… толпы блатных****.* ***Гораздо хуже****, когда* ***преподаватели, особенно молодые, пишут за студентов курсовые. А то и дипломные работы****.* ***В некоторых вузах цена курсовой работы доходит до 500 долларов, дипломной – до 1000 долларов*** *и больше в зависимости от сложности предмета и престижности вуза*; – прямая негативная оценочность представлена от лица авторитетной в сфере российского образования фигуры, что придает позиции автора отстраненный от транслируемого содержания характер. Отметим, что единичность и способ представления характеристики, включающей негативную оценку, соответствует принципам толерантности и объективированности.

Рассмотрим специфику реализации концепта РОССИЙСКАЯ НАУКА в учебниках по РКИ российских и китайских авторов.

В **российских учебниках** понятийные и оценочные признаки концепта РОССИЙСКАЯ НАУКА зафиксированы в 16% контекстов, а в учебниках китайских авторов – в 52%. Такое различие в процентном соотношении может быть как дискурсивно, так и культурно обусловленным. В учебниках, созданных российскими авторами, центральное место занимает российский образовательный дискурс. Авторы ориентируются на универсального иностранного обучающегося, стремясь познакомить его именно с российской системой образования. В связи с этим концепт РОССИЙСКАЯ НАУКА представлен в меньшем объеме. В учебниках, созданных китайскими авторами, содержание ориентировано на конкретного обучающегося и приблизительно одна третья часть посвящена родной системе образования, данной в сравнении с изучаемой. Таким образом, концепты РОССИЙСКАЯ НАУКА и РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ в учебниках по РКИ китайских авторов представлены примерно в равном объеме.

Характеристика концепта РОССИЙСКАЯ НАУКА в учебниках обеих лингвокультур реализуется по двум основным параметрам: 1) по наличию значимых фигур; 2) по наличию значимых научных достижений.

1. В **российских учебниках** по наличию значимых фигур рассматриваемый концепт включает 18 имен ученых, внесших вклад в области технических наук (Д. И. Менделеев, Ж. И. Алферов, И. М. Франк, И. Е. Тамм, Л. Д. Ландау, А. Д. Сахаров, А. М. Прохоров, П. Л. Капица, А. А. Абрикосов, В. Л. Гинзбург и др.), в частности физики, химии, электротехники, медицины и т. д. Наиболее часто упоминается имя Михаила Васильевича Ломоносова в связи со значительным вкладом ученого в развитие как науки, так и образования: ***Михаил Васильевич Ломоносов*** – ***ученый****, поэт, художник, историк,* ***первый русский академик***; ***Основатель Московского университета Михаил Васильевич Ломоносов*** *хотел, чтобы лекции в первом российском университете читались российскими преподавателями на русском языке*; – в данных контекстах напрямую, с помощью лексем *основатель*, *первый*, указывается роль фигуры М. В. Ломоносова в развитии российской науки и образования. Оценочные признаки имеют позитивно ориентированный характер, выраженный лексемами *выдающийся*, *первый*, в том числе словосочетаниями *весь мир знает*, *хорошо знают во всем мире* и т. п.

Преобладание имен ученых технических специальностей в содержании концепта РОССИЙСКАЯ НАУКА в учебниках по РКИ связано с прагматикой обучения, международной узнаваемостью, наглядностью достижений. Гуманитарные науки в любой стране в большей степени подвержены влиянию национальной культуры, поэтому результаты исследований в этих областях сложнее интерпретировать при изучении языка.

В учебниках **китайских авторов** концепт РОССИЙСКАЯ НАУКА по наличию значимых фигур включает 17 имен исследователей, из которых 13 – представители технических наук, а 4 – гуманитарных (Д. С. Лихачев, С. И. Ожегов, А. В. Островский, К. Д. Ушинский). Включение представителей гуманитарных наук в перечень значимых фигур для реализации концепта РОССИЙСКАЯ НАУКА подчеркивает авторскую позицию «извне». Предположительно такой отбор информации объясняется тем, что представленная в учебниках страноведческая информация взята из российских литературных источников, что соответствует толерантной позиции китайской национальной культуры. Авторы учебников не оценивают и не критикуют культуру другого народа, а транслируют его характеристику голосами значимых в истории и культуре России фигур – представителей русского народа: ***Лингвист, лексиколог, доктор филологических наук, профессор****. С 1939 года* ***Ожегов – научный сотрудник Института языка и письменности, Института русского языка, Института языкознания АН СССР. Он основатель и первый заведующий сектором культуры речи Института русского языка АН СССР***; ***Д. С. Лихачев*** *– фигура исключительная:* ***знаменитый русский филолог, академик, много писал о культуре и делал для культуры***; – опора на труды известных деятелей в области культуры показывает высокий уровень качества как языковых средств в учебных текстах, так и их содержания. Такой подход в представлении концепта РОССИЙСКАЯ НАУКА обусловливается позицией авторов «извне», при которой иностранным авторам необходимо обозначить свою позицию по отношению к передаваемой информации и содержательную значимость отобранного учебного материала. Оценочные признаки концепта по данному параметру носят позитивный характер, выраженный лексемами *первый*, *великий*, *известный*, *знаменитый* и т. п.

2. Характеристика концепта РОССИЙСКАЯ НАУКА по наличию значимых научных достижений в учебниках **российских авторов** хотя и зафиксирована в небольшом количестве, имеет более конкретный характер, чем в китайских учебниках: ***Фамилию Бехтерева хорошо знают во всем мире**. В течение нескольких лет **в России им создавался Институт по изучению мозга***; – конкретное достижение в области медицины отмечено основанием института; ***Периодический закон химических элементов был открыт русским ученым-химиком Д. И. Менделеевым** в 1869 году*; – открытие Периодического закона как конкретный пример достижения в области химии. Такая конкретика в реализации исследуемого концепта указывает на внутрикультурную авторскую позицию. В представлении научных достижений фиксируются косвенные позитивно-оценочные признаки, поскольку наличие достижений в науке априори является позитивным фактом.

В учебниках **китайских авторов** описание концепта РОССИЙСКАЯ НАУКА реализуется с меньшей степенью конкретизации: ***А. А. Ляпунов** – советский математик, **один из основоположников кибернетики***; ***Основоположником современной космонавтики** по праву **считается великий русский ученый-самоучка К. Э. Циолковский;*** – обозначение участия российских исследователей в развитии новых современных областей науки не детализируется конкретными достижениями в этих областях и сопровождается позитивной оценочностью, выраженной лексемами *великий*, *по праву*, *основоположником* (фиксация первенства); *За **весомый вклад в развитие современной полупроводниковой науки и технологии российскому ученому Ж. Алферову** присуждена Нобелевская премия*; – словосочетание *весомый вклад* фиксирует позитивную оценочность при реализации концепта РОССИЙСКАЯ НАУКА по данному параметру, однако конкретные примеры научных достижений не отражены. Такое представление рассматриваемого концепта указывает на авторскую позицию «извне».

Кроме того, к признакам реализации концепта РОССИЙСКАЯ НАУКА мы относим информацию об освоении космического пространства, хотя в **российских учебниках** есть лишь косвенное указание на то, что данная область является результатом научных достижений российских исследователей: ***Юрий Алексеевич Гагарин – первый в мире космонавт***; – непосредственно космонавт не является ученым, однако очевиден тот факт, что первый полет является результатом научных достижений в области космонавтики; ***Первая космическая ракета была создана в России конструктором Сергеем Павловичем Королевым***; – создание первой космической ракеты – одно из конкретных достижений в области научных исследований. Эксплицитная позитивная оценочность в приведенных примерах выражается с помощью лексем *первый*, *первая*.

В учебниках **китайских авторов** описанием исследований космоса напрямую характеризуется концепт РОССИЙСКАЯ НАУКА: *В 1924 году **российский ученый Фридрих Цандер, опираясь на труды К. Э. Циолковского и других ученых, приступил к практическому созданию двигателей, которые смогут доставить человека к Марсу***; *В 1960 году **Сергей Павлович Королев**, за год до полета Юрия Гагарина, **выпускает проект корабля для полета человека на Марс***; – в контекстах фиксируются понятийные признаки концепта РОССИЙСКАЯ НАУКА, хотя фактологическую информацию о наличии исследований и достижений не подкрепляет позитивная или негативная оценка.

Таким образом, несмотря на приблизительно равный объем понятийных признаков концепта РОССИЙСКАЯ НАУКА в учебниках обеих лингвокультур, в его характеристике фиксируются различия по содержанию и составу оценочных признаков. Выявленные различия обусловлены влиянием внутренней и внешней авторской позиции.

Заключение

Таким образом, мы приходим к следующим выводам:

1. Проведенное исследование показало, что в учебниках по РКИ концепты РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ и РОССИЙСКАЯ НАУКА представлены как связанные между собой: учебники по РКИ ориентированы на особую целевую аудиторию, в первую очередь – на потенциальных студентов вузов (в большинстве – российских), где наука и образование связаны институционально.
2. Методом сплошной выборки был определен корпус высказываний, реализующих содержание исследуемых концептов (учебники по РКИ российских авторов – 135, учебники по РКИ китайских авторов – 72).
3. На основе анализа материала исследования установлена связь концептуальной интерпретации концептов РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ и РОССИЙСКАЯ НАУКА. Данная корреляция подтверждается наличием высказываний, в которых одновременно реализуются оба исследуемых концепта, представляя достижения ученых, с одной стороны, как продукт образовательной системы, а с другой, как базу для развития образовательных процессов.
4. Различия в их представлении определяются влиянием внутренней и внешней позиций авторов относительно русской национальной картины мира и проявляются в следующем.

Концепты РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И РОССИЙСКАЯ НАУКА реализуются в учебниках по РКИ российских и китайских авторов в существенно разном объеме. В учебниках по РКИ российских авторов они представлены значительно более детально, чем в учебниках, созданных в Китае (где зафиксировано в 4,5 раза меньше понятийных признаков). Так, в российских учебниках понятийные признаки представлены как более конкретные, их экспликация активно проиллюстрирована примерами, в том числе названо большее количество российских учебных заведений и т. д. Авторы из Китая включают в учебники информацию только об актуальном уровне обучения, причем представляют ее в крайне обобщенном виде, без конкретики (описано устройство только высшего образования, названы и охарактеризованы только два столичных вуза, информация об ученых носит общий энциклопедический характер и т. д.).

Особенностью представления понятийного компонента исследуемых концептов в китайских учебниках является также ориентация на сопоставление российских науки и образования с родными (китайскими).

Оценочные признаки в составе исследуемых концептов представлены в учебниках по РКИ как российских, так и китайских авторов на основании единых параметров: РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – 1) по количеству вузов в России; 2) по наличию образовательных традиций, обусловленных длительностью существования образовательной системы России; 3) по уровню востребованности российских учебных заведений; 4) по устройству образовательной системы в России; РОССИЙСКАЯ НАУКА – 1) по наличию значимых фигур; 2) по наличию значимых научных достижений.

Объем оценки (оценочных признаков) по-разному распределяется между указанными параметрами в учебниках российских и китайских авторов. В российских учебниках концепт РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ более подробно характеризуется по наличию традиций, а в китайских – по количеству вузов в России. Кроме того, если в учебниках российских авторов негативная оценочность практически отсутствует (в единичных контекстах ее использование смягчается сравнительным или вопросительным контекстом), то в учебниках китайских авторов негативная оценка реализуется прямо, однако с позиции отстраненного авторства, что позволяет не нарушать принцип толерантности.

Итак, концепты РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ и РОССИЙСКАЯ НАУКА в учебниках по РКИ российских и китайских авторов реализуются как содержательно связанные. При этом различия содержатся как в их понятийных, так и в их оценочных компонентах, что определяется дискурсивной обусловленностью и влиянием авторской национальной картины мира.

В перспективе проведенный анализ, в качестве структурного компонента, войдет в исследование концепта *РОССИЯ* в учебниках по РКИ российских и китайских авторов, а также может стать материалом для анализа степени влияния авторской национальной картины мира при создании учебников по русскому языку.

Материалы исследования | Research materials

1. Антонова В. Е., Нахабина М. М., Толстых А. А. Дорога в Россию. СПб.: Златоуст, 2007 (2022). Т. 1.
2. Антонова В. Е., Нахабина М. М., Толстых А. А. Дорога в Россию. СПб.: Златоуст, 2008 (2022). Т. 2.
3. Антонова В. Е., Нахабина М. М., Толстых А. А. Дорога в Россию. СПб.: Златоуст, 2011 (2022). Т. 3.
4. Ван Ц. Русский язык. Хэйлунцзян: Изд-во Института иностранных языков, 2005 (переиздан. 2024). Т. 2.
5. Ван Ц. Русский язык. Хэйлунцзян: Изд-во Института иностранных языков, 2006 (переиздан. 2024). Т. 6.
6. Ву. С. Русский язык. Чунцин: Изд-во высшего образования, 2023a. Т. 1.
7. Ву С. Русский язык. Чунцин: Изд-во высшего образования, 2023b. Т. 2.
8. Об утверждении единых принципов экспертизы учебников и разработанных в комплекте с ними учебных пособий, включаемых в федеральный перечень учебников: Постановление Правительства Российской Федерации от 28 марта 2025 г. N 402 официальный интернет-портал правовой информации (pravo.gov.ru) 4 апреля 2025 г. N 0001202504040018 Собрание законодательства Российской Федерации, 7 апреля 2025 г. N 14 ст. 1710.
9. Скороходов Л. Ю., Хорохордина О. В. Окно в Россию: учебное пособие по русскому языку как иностранному для продвинутого этапа: в 2 ч. Изд-е 4-е, перераб., испр. и доп. СПб.: Златоуст, 2010. Т. 2.
10. Чернышов С., Чернышова А. Поехали!: учебник: русский язык для взрослых / базовый курс: в 2 ч. СПб.: Златоуст, 2019. Ч. 1.
11. Чернышов С., Чернышова А. Поехали!: учебник: русский язык для взрослых / базовый курс: в 2 ч. СПб.: Златоуст, 2021. Ч. 2.
12. Ши Т. Русский язык в вузах (7). Пекин: Изд-во преподавания и исследования иностранных языков, 2023.
13. Ши Т., Ван Ф. Русский язык в вузах (5). Пекин: Изд-во преподавания и исследования иностранных языков, 2023.
14. Ши Т., Ли С. Русский язык в вузах (6). Пекин: Изд-во преподавания и исследования иностранных языков, 2023.
15. Ши Т., Лю С. Русский язык в вузах (2). Пекин: Изд-во преподавания и исследования иностранных языков, 2023.
16. Ши Т., Чжан Ч. Русский язык в вузах (4). Пекин: Изд-во преподавания и исследования иностранных языков, 2023.

Источники | References

1. Алефиренко Н. Ф. Лингвокультурология. Ценностно-смысловое пространство языка. М.: Флинта; Наука, 2010.
2. Алымова Е. В. Лингвокультурологическая модель концепта «образование» в национальном самосознании: автореф. дисс. … к. филол. н. Саратов, 2007.
3. Безрукова К. С., Стрельчук Е. Н. Презентация концепта «Россия» в учебном комплексе по русскому языку как иностранному «Поехали!»: фреймовый подход. М.: Российский университет дружбы народов, 2022.
4. Бондаренко О. Р. Концепт «образование» в сравнении русскоязычных и англоязычных verba educationis // Международный научно-исследовательский журнал. 2025. № 4 (154). https://doi.org/10.60797/IRJ.2025.154.17
5. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный: в 2 т. М.: Русский язык, 2001. Т. 1: А – О.

6. Зубкова Я. В. Концепт «Наука» в немецкой и русской лингвокультурах // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2010. № 10 (54).
7. Караваева И. А. Концепт «образование» в структурах педагогического дискурса деятельностного подхода // Вестник Ижевского государственного технического университета. 2007. № 2.
8. Карасик В. И. О типах дискурса. Языковая личность: институциональный и персональный дискурс. Волгоград: Перемена, 2000.
9. Красильникова Л. В. Лингводидактические аспекты описания русского языка иностранным филологам на современном этапе преподавания РКИ // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2015. № 4.
10. Крючкова Н. В. Дискурсивное варьирование концептов // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. 2009. № 4.
11. Мельник И. А. Особенности изучения текстов, реализующих концепт «наука», на уроках русского языка // Слово. Словесность. Словесник: материалы Международной научно-практической конференции преподавателей и студентов, посвященной Году народного искусства и нематериального культурного наследия народов России (г. Рязань, 21 апреля 2022 г.). / отв. ред. Ю. А. Южакова. Рязань: Индивидуальный предприниматель Коняхин Александр Викторович, 2022. Вып. VIII.
12. Михайлова Т. В., Дуйсекова К. К. Обучение иностранному языку: лингвокультурологический подход // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2019. № 4 (833).
13. Орлова О. В. Дискурсивно-стилистическая эволюция медиаконцепта: жизненный цикл и миромоделирующий потенциал: автореф. дисс. … д. филол. н. Томск, 2012.
14. Резанова З. И. Дискурсивные картины мира // Картины русского мира: современный медиадискурс. Томск: СК-С, 2011.
15. Рябова Т. С. Концепт «высшее образование» в дискурсе российских СМИ 2012-2017 гг. // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2020. № 4 (210).
16. Сасина Н. В. Лингвокультурологический подход в обучении студентов гуманитарного профиля иностранному языку // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки. 2009. № 5.
17. Серебренникова Е. А., Курьянович А. В. Дискурсивное моделирование концептосферы учебника русского языка как иностранного. Томск: Томский государственный педагогический университет, 2024.
18. Стрельчук Е. Н., Безрукова К. С. Географический компонент концепта «Россия» в зарубежных учебниках по русскому языку как иностранному // Филологический класс. 2022. Т. 27. № 2.
19. Тубалова И. В., Рудикова Ю. Ю. Образы участников образовательного дискурса в учебниках по иностранному языку // Вестник Томского государственного педагогического университета, 2023. Вып. 6.
20. Чапля В. В. Пространственный компонент концепта Россия в учебниках по русскому языку как иностранному российских и китайских авторов // Вестник Томского государственного университета. 2024. № 508.
21. Юшкова Л. А. Концепт «ОБРАЗОВАНИЕ» в немецком и русском языковом сознании // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2014. № 12-1 (42).

Информация об авторах | Author information

RU

Чапля Вера Владимировна[1]
[1] Национальный исследовательский Томский государственный университет

EN

Vera Vladimirovna Chaplia[1]
[1] The National Research Tomsk State University

[1] *chaplya_3@mail.ru*

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 26.05.2026; опубликовано online (published online): 26.06.2026.

Ключевые слова (keywords): концепт; концепт РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ; концепт РОССИЙСКАЯ НАУКА; национальная картина мира; образовательный дискурс России и Китая; concept; concept of RUSSIAN EDUCATION; concept of RUSSIAN SCIENCE; national worldview; educational discourse of Russia and China.