

Litera

Правильная ссылка на статью:

Кокорина М.В. Структура и содержание лексико-семантического поля «Школьные предметы» в английском и русском языках // Litera. 2025. № 7. DOI: 10.25136/2409-8698.2025.7.75271 EDN: BGEQRM URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=75271

Структура и содержание лексико-семантического поля «Школьные предметы» в английском и русском языках

Кокорина Мария Владиславовна

аспирант; филологический факультет; федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы»

115054, Россия, г. Москва, р-н Замоскворечье, ул. Дубининская, д. 40, кв. 143

✉ kokorina.96@inbox.ru



[Статья из рубрики "Лингвокультурология"](#)

DOI:

10.25136/2409-8698.2025.7.75271

EDN:

BGEQRM

Дата направления статьи в редакцию:

18-07-2025

Дата публикации:

25-07-2025

Аннотация: В современном мире происходят трансформационные геополитические процессы, которые напрямую влияют на состояние, функционирование и перспективы образовательной политики разных стран, что ведет к изменению векторов развития терминосистем образования. В статье сопоставляются структурно-содержательные характеристики лексико-семантического поля «Школьные предметы» в английском и русском языках. Рассматриваются современные научно-теоретические подходы к заявленной проблеме и выявляются основные тенденции развития терминосистем образования в США, Великобритании и Российской Федерации. Предметом исследования является сопоставительный анализ совокупности единиц, составляющих исследуемое поле в двух языках. Цель работы – сопоставить номинации школьных предметов в английском и русском языках в рамках лингвокультурологического подхода. Особое

внимание уделено особенностям институционализации и образовательных традиций, а также их языковой объективации. На основе разработанных параметров проанализированы универсальные и уникальные единицы, сопоставлена их семантическая диффузия и потенциал к синонимии. При проведении исследования использовались методы тематической классификации и систематизации языкового материала, методы контекстуального и лексико-семантического анализов, а также метод лингвокультурологического анализа, основанный на сопоставлении и сравнении этнокультурных различий в концептуализации обозначений школьных предметов и их языковой объективации. Научная новизна исследования заключается в том, что впервые на обширном языковом материале определены объем, структура и состав субполей, формирующих лексико-семантическое поле «Школьные предметы» в сопоставляемых языках, а также выявлены причины асимметричной семантической стратификации данного поля. Практическая значимость работы определяется возможностью ее применения при создании билингвальных глоссариев, переводе образовательных документов, а также в процессе подготовки переводчиков, задействованных в работе международных образовательных программ. В результате установлено, что в настоящее время в англоязычной и русскоязычной образовательных терминосистемах преобладают центробежные тенденции, что свидетельствует об устойчивом процессе деглобализации и стремлении к сохранению уникальности терминосистем. Объективация обозначений школьных предметов в английском и русском языках обусловлена не только различиями в языковых структурах, но и значительным влиянием экстралингвистических факторов. Таким образом, проведенное исследование обогащает теоретическую базу по теме, а также подчеркивает актуальность изучения образовательных терминологий и определяет общий вектор развития современных систем образования.

Ключевые слова:

обозначения школьных предметов, терминосистемы школьного образования, русскоязычный образовательный дискурс, англоязычный образовательный дискурс, лексико-семантическое поле, субполе, универсальность единиц, уникальность единиц, семантическая диффузия, синонимия

Введение

Изучение терминосистем образования представляет собой важное и актуальное направление лингвистических исследований, поскольку именно через данный пласт лексики проявляются как внутренняя структура и организация учебного процесса, так и тенденции социокультурных, когнитивных и лингвокультурологических трансформаций в современном обществе (см. [\[1\],\[2\],\[3\],\[4\]](#)). Наряду с данными преобразованиями происходят неизбежные изменения в общеупотребительной лексике и специализированных терминологиях, поскольку «локальное своеобразие культуры и системы образования неизбежно начинает оказывать влияние на любую новую терминологию, в том числе призванную нивелировать различия и облегчить понимание» [\[3, С. 30-31\]](#).

Указанные изменения предопределяют переориентацию образовательной парадигмы: от приоритетов глобализации — к сохранению лингвокультурной идентичности и национальных образовательных традиций. В рамках этих преобразований наблюдается

активное обновление терминологических систем в сфере образования. Анализ лингвистических и лингвокультурных характеристик образовательной терминологии позволяет не только выявить актуальные тенденции в развитии образовательного дискурса, но и определить перспективы его дальнейшей эволюции [5]. В этом контексте особую значимость приобретают исследования лексико-семантических полей, репрезентирующих ключевые элементы образовательной системы, в том числе — номинации школьных предметов.

Целью настоящего исследования является сопоставительный анализ структуры и семантической стратификации поля «Школьные предметы» в английском и русском языках. В рамках работы предполагается выявить универсальные и этноспецифические характеристики репрезентации учебных дисциплин в образовательной терминологии.

Методы и материалы

При проведении исследования использовались методы тематической классификации и систематизации языкового материала, методы контекстуального и лексико-семантического анализов, а также метод лингвокультурологического анализа, основанный на сопоставлении и сравнении этнокультурных различий в концептуализации обозначений школьных предметов и их языковой объективации.

Материалом для исследования послужила авторская картотека терминологических единиц (более 700), относящихся к номинации школьных дисциплин. Эмпирический материал был извлечен методом целевой выборки из нормативных и программных образовательных документов, регламентирующих работу образовательных организаций США, Великобритании и Российской Федерации. Основу эмпирического исследования составил материал, представленный на официальных сайтах и порталах государственных общеобразовательных учреждений сопоставляемых систем образования.

По результатам отбора материала были выведены параметры для сравнительно-сопоставительного анализа, а также применен количественный метод в исследовании для обобщения полученной информации.

Результаты

Результаты исследования свидетельствуют об асимметрии семантической стратификации поля «Школьные предметы» в английском и русском языках. В английском языке данное поле структурируется на три субполя — «обязательные предметы», «предметы по выбору (элективы)» и «предметы для углубленного изучения». В русском языке организация поля представлена двумя субполями — «обязательные предметы» и «предметы по выбору (элективы)». Симптоматично слияние субполей «предметы по выбору» и «предметы для углубленного изучения» в русском языке, что обусловлено спецификой образовательной системы РФ, а также особенностями академической традиции. Выбранные старшеклассниками учебные дисциплины предполагают углубленное изучение определенных предметов и становятся обязательными элементами учебного плана [6, с. 82].

Как показал сопоставительный анализ, исследуемые субполя дифференцируются по объему, структуре и содержанию. Так, в англоязычном материале субполе «обязательные предметы» имеет 4 ядерные единицы (Language Arts, Math, Science, Social Studies), тогда как в русскоязычном корпусе выявлено 13 ядерных лексем (русский язык, литература, иностранный язык, математика, информатика, история, география, обществознание, физика, химия, биология, физкультура, ОБЖ).

При сопоставлении субполей «предметы по выбору» установлены как типологические различия, так и дифференцированные тенденции в трактовке элективных дисциплин. Анализ 300 единиц в английском языке позволяет сделать вывод о широкой диверсификации элективов, не ограниченных рамками академических требований, что свидетельствует о гибкой структуре образовательных систем Великобритании и особенно — США. Анализ 80 единиц, функционирующих в аналогичном субполе в русском языке, приводит к выводу о количественной асимметрии совокупности единиц (по сравнению с англоязычным материалом), дифференциации структурно-содержательных характеристик субполей, а также разнице образовательных подходов при формировании учебных планов.

Анализ единиц, входящих в субполе «предметы для углубленного изучения» свидетельствует о широкой диверсификации и количественной асимметрии в американском и британском материале. Установлено, что дифференциация учебных программ (Advanced Placement vs A-level в американской и британской системах образования соответственно) является ключевым фактором обуславливающим различия структуры и содержания данного субполя. Как упоминалось, слияние субполей «предметы по выбору» и «предметы для углубленного изучения» в русском языке исключают возможность релевантного сопоставления с англоязычным материалом, вследствие чего представляется необходимым выведение параметров, соответствующих поставленной задаче.

Исследование образовательной терминологии в рамках поля «Школьные предметы» осуществлялось в ракурсе когнитивно-дискурсивной парадигмы с акцентом на три ключевых параметра:

- универсальность / уникальность;
- семантическая диффузия / прозрачность;
- синонимия.

Универсальность сопоставляемых единиц обусловлена общей этимологией, латинизацией научной традиции, стремившейся к единообразию в эпохи Возрождения и Просвещения, англизацией терминов как глобальной тенденцией в языке, описывающем научно-технические достижения. Приведем примеры из сопоставляемого материала: биология — biology, физика — physics, 3D печать — 3D printing, копирайтинг — copywriting и др.

Уникальность лексем проявляется в объеме и характере номинаций. Наиболее широкий спектр таких единиц выявлен в американской образовательной терминосистеме, которая отличается высокой степенью терминологической продуктивности, лингвокреативностью, а также ориентацией на практикоориентированный и междисциплинарный подход: AP Research, Advanced Video Games Design, American Sign Language, Flight Training and Global Commerce и др.

В британской терминосистеме количество уникальных единиц значительно меньше, чем в американской; их функционирование соотносится с более устойчивым, академически ориентированным понятийным рядом, обусловленным исторической традицией. Приведем примеры: Media Studies, Law, Classics, Classical Civilisation и др.

Российская терминосистема образования характеризуется сохранением собственной самобытности, а также тенденцией к переосмыслению терминов советской эпохи, наряду с существующими процессами заимствования новых терминов: семейное образование, мировая художественная культура, основы религиозных культур и светской этики, компьютерное моделирование технических систем, культура и креативность и др.

Превалирование уникальных лексем в англоязычном материале логично взаимосвязанно с выраженной семантической прозрачностью: Automotive Braking Systems, Design + Marketing, Apparel Construction, Personal Financial Management и др. Поскольку в русскоязычной терминосистеме образования доминируют универсальные термины, семантическая диффузия одной из симптоматичных характеристик рассматриваемых совокупностей единиц. Приведем примеры: индивидуальный проект, основы предпринимательской деятельности, введение в лингвистику, право, экономика и др. Тем не менее, отметим, что большой приток неологизмов в русскоязычную терминосистему образования обусловил наличие определенного количества единиц, обладающих размытым семантическим объемом: ИТ-специальность, 3D-моделирование, креативность, медиаграмотность и др.

Установлено, что синонимические отношения лексем особенно ярко проявлены в русскоязычном материале. Функционирование синонимических дублетов обусловлено структурой русского языка и его словообразовательным потенциалом с одной стороны и обновлением терминологии в контексте модернизации образования — с другой. Выраженная синонимия часто является результатом введения новых лексем наряду с функционированием устоявшихся терминоединиц образования, например: вертикаль — профиль — направление — класс; технология — труд — трудовое обучение и др.

В англоязычном материале синонимия выражается в функциональных различиях и носит условный характер: *electives — advanced courses — advanced placement — enrichment courses*.

Проведенное исследование показало, что структура и функционирование поля «Школьные предметы» в английском и русском языках имеет выраженную лингвокультурную обусловленность, а также институциональную дифференцированность. Анализ структурно-содержательных характеристик поля по выведенным параметрам свидетельствует о специфическом соотношении уникальности, прозрачности и синонимической организации терминоединиц, что обусловлено как лингвистическими, так и экстралингвистическими причинами. Установлено, что среди многообразия факторов наибольшее влияние оказывает дифференциация образовательных моделей.

Американская система образования ориентирована на гибкость и адаптивность, что приводит к большому притоку терминов-неологизмов, вводимых в терминосистему в соответствии с актуальными образовательными и рыночными запросами. Британская образовательная система сохраняет академическую традицию и умеренную инновационность, однако также подвержена определенной трансформации под влиянием социально-общественных и геополитических преобразований. Российская модель образования имеет централизованный характер и регламентируется государством. Такая система стремится к балансированию между сохранением собственной уникальности и необходимыми инновациям в области пополнения терминологического аппарата.

Установлено, что адаптация к современным реалиям обусловило появление новых терминов в русскоязычной терминосистеме образования, однако их количество значительно меньше, как минимум, в три раза, по сравнению с англоязычными терминосистемами. Это подтверждает уникальность образовательного пространства РФ, а также подчеркивает этноспецифическую сущность русской лингвокультуры.

Обсуждение

В области языкознания тезис о неразделимости языка и мысли служит фундаментом научных исследований на протяжении целого столетия. По образному выражению

Уолласа Чейфа, лингвистика, основанная на мышлении, представляет собой сложную и комплексную проблему, поскольку структура и содержание мысли не поддаются прямому лингвистическому анализу [7]. Тем не менее, аксиоматичность связи языка и мышления остается неоспоримой.

Как справедливо отмечает А.А. Кибрик, данный тезис формирует «когерентную картину всей основной проблематики лингвистики» [8, с. 166]. Язык становится доступным для наблюдения и анализа именно через проявления когнитивной системы. Ergo, изучение ментальных процессов, лежащих в основе познания и коммуникации, приобретает особую значимость. Исследование терминосистемы образования в русле когнитивно-дискурсивной парадигмы представляется закономерным и необходимым процессом, поскольку таким образом обеспечивается понимание механизмов концептуализации знания, специфики его вербализации в образовательном дискурсе, а также взаимодействия языка, мышления и социокультурного контекста в передаче смыслов [9].

Представленные результаты исследования свидетельствуют о дифференциации академических традиций и институциональных стандартов в сопоставляемых странах, однако следует особенно выделить значительное влияние лингвокультурного контекста, о чем неоднократно говорили исследователи (см. [10],[11],[12]). Выявленные структурно-содержательные различия в исследуемом поле отражают этнокультурную специфику англо-американской и русской лингвокультур, где дихотомия индивидуализм vs коллективизм выступает детерминирующим фактором. Как показал сопоставительный анализ материала, эта дихотомия имеет конкретную реализацию в образовательной политике: в странах с преобладанием коллективистских установок (РФ) наблюдается высокая степень государственного регулирования образовательного процесса, что выражается в существенно большем количестве обязательных учебных предметов по сравнению с сопоставляемыми программами Великобритании и США.

Системы образования стран с выраженной индивидуалистической культурной доминантой выстраиваются по принципу гибкости и персонализации. Вектор индивидуального подхода в образовательной траектории особенно выражен в США и проявляется в большом количестве элективных предметов, вариативности учебных планов и автономии образовательных учреждений. В Великобритании частичная фиксированность учебных программ обусловлена исторической преемственностью академических традиций и многовековой институциональной стабильностью. В качестве иллюстрации укажем на популярность изучения латыни в британских школах: латинский язык занимает четвертое место среди иностранных языков [13].

Лингвокультурный фактор является детерминирующим при сопоставлении особенностей институционализации, а также в объективации исследуемых субполей в языке. Уникальность культурно маркированных единиц отражает характерный образ мышления и способ восприятия носителей определенной лингвокультуры [14]. Выявлено, что состав поля «Школьные предметы» дифференцируется во всех трех сопоставляемых лингвокультурах, главным образом, вследствие устойчивого функционирования уникальных единиц. По мнению лингвистов, именно лингвокультурный фактор обеспечивает сохранение самобытности терминосистем, несмотря на существующие глобальные тенденции к унификации образовательных терминологий [3].

Симптоматично, что реализация лингвокультурной характеристики также дифференцируется в отношении актуальных понятий мультикультурализм и

мультилингвизм. Так, среди ученых Великобритании ведутся дебаты относительно корректировки оценочных шкал по английскому языку для учащихся иных лингвокультур [15, 16]. Примечательна и разница в номинации предмета английский язык как иностранный в британской и американской терминосистемах образования (English as an additional language vs English as a second language соответственно). Выявленное различие иллюстрирует вышеупомянутый тезис о специфике вербализации знания в образовательном дискурсе.

Реализация мультикультурализма в русской лингвокультуре в целом и русскоязычном образовательном дискурсе — в частности проявляется иначе. Российский поликультурализм в среднем образовании нацелен на сохранение ценностей и традиций других народов, при этом изучение русского языка и культуры включается в региональные учебные программы в качестве обязательной составляющей. Важно подчеркнуть, что языковая политика РФ предусматривает замену оппозиции «свой — чужой» на лингвоэкологичную парадигму «свой — другой». Это проявляется, в первую очередь, в том, что изучение русского и родного языков в российских регионах является обязательной частью учебных программ [17]. Отметим, что данная особенность образовательного процесса в России имеет давнюю историю и подчеркивает этноспецифику данной терминосистемы образования.

По результатам анализа было выявлено, что терминологизация учебных предметов определяется как лингвистическими (языковая экономия — в английском языке vs избыточность языковых средств — в русском), так и экстралингвистическими факторами, в частности: геополитика, изменение курса образовательной политики, включая факт выхода РФ из Болонского Процесса. По справедливому мнению О.А. Зябловой, влияние внешних и внутренних факторов является константным элементом формирования терминологической системы [18]. В работах ученого также подчеркивается, что только в рамках когнитивно-дискурсивной парадигмы возможно адекватное изучение процессов терминообразования и функционирования терминов [ibid.]. Реализация экстралингвистических факторов в русскоязычном материале особенно ярко проявляется в номинации таких учебных предметов, как: семейное воспитание, основы безопасности и защиты Родины, история нашего (родного) края, основы духовно-нравственной культуры народов России и др.

Таким образом, полученные результаты согласуются с выводами других исследователей, подтверждая, что формирование образовательных терминосистем и функционирование лексико-семантических полей определяется совокупностью вышеперечисленных факторов.

Заключение

Сравнительно-сопоставительный анализ структуры и содержания лексико-семантического поля «Школьные предметы» продемонстрировал устойчивую тенденцию к сохранению лингвокультурной идентичности, что, в свою очередь, позволяет сделать вывод об устойчивом процессе деглобализации и стремлении к сохранению уникальности терминосистем. Данные наблюдения открывают перспективы для дальнейших междисциплинарных исследований в области лингвистики, лингвокультурологии, социолингвистики, педагогике, переводоведения.

Выявленные сходства и различия в структуре и содержании исследуемого поля также представляют интерес для разработчиков учебных программ, ориентированных на мультикультурную и многоязычную аудиторию, а также специалистов по эвалуации

документов о получении среднего образования.

Библиография

1. Заварзина В. А. О системной классификации терминологической лексики современного образования // Вестник Балтийского федерального университета им. И.Канта. Сер.: Филология, педагогика, психология. 2022. № 1. С. 13-23. EDN: ZHPVIZ.
2. Загоровская О. В., Еремеева О. А. Новые методические термины в современном русском образовательном дискурсе // Известия Воронежского гос. пед. ун-та. 2021. № 3. С. 139-144. DOI: 10.47438/2309-7078_2021_3_139. EDN: YRKNYI.
3. Иконникова В. А., Цверкун Ю. Б. Взаимодействие центробежной и центростремительной тенденций развития терминосистемы школьного образования Англии // Вестник Московского гос. обл. ун-та. Сер.: Лингвистика. 2017. С. 23-33.
4. Кузьминова Е. А. О проблеме асимметрии терминосистем в сфере образования в русском и английском языках // Вестник Воронеж. гос. ун-та. Сер.: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2024. № 1. С. 40-46. DOI: 10.17308/lic/1680-5755/2024/1/40-46. EDN: FKAONH.
5. Шилихина К. М., Кузьминова Е. А. Влияние исторических факторов на изменение терминосистемы сферы образования в русском языке // Вестник Воронеж. гос. ун-та. Сер.: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2022. № 3. С. 110-116. DOI: 10.17308/lic/1680-5755/2022/3/110-116. EDN: ZPDYGO.
6. Трубина Г. Ф., Машенко М. В. Предпрофессиональная социализация личности старшеклассника в процессе обучения // Педагогическое образование в России. 2017. № 1. С. 79-86. DOI: 10.26170/po17-01-11. EDN: XSFFFX.
7. Chafe W. Thought-based linguistics: How languages turn thoughts into sounds. Cambridge: Cambridge University Press, 2018.
8. Кибрик А. А. "Лингвистика, основанная на мышлении: как языки преобразуют мысли в звуки." Итоговая книга У. Чейфа // Вопросы языкознания. 2023. № 4. С. 157-168. DOI: 10.31857/0373-658X.2023.4.157-168. EDN: QUMANB.
9. Баженова Е. А., Шенкман В. И. Понятие школа и его дискурсивные реализации: монография. Пермский гос. нац. исследовательский университет. – Пермь, 2022. 192 с. EDN: CKFKGQ.
10. Abdurahmonov, M. O. o'g'li. A Comparative analysis of English and Russian Terminology in Education // Research and Education. 2023. 2(7). Pp. 38-42.
11. Walker, A. D. Developing Cross-Cultural Perspectives on Education and Community // In: Begley, P. T., Johansson, O. (eds) The Ethical Dimensions of School Leadership. Studies in Educational Leadership, 2023. Vol. 1. Springer, Dordrecht. Pp. 145-160.
12. Hofstede, G., Hofstede, G. J., Minkov, M. Cultures and Organizations: Software of the Mind. McGraw-Hill Irwin, 2010. 578 p.
13. Holmes-Henderson, A., Hunt, S., Imrie, A. Ancient Languages in UK Schools: Current Realities and Future Possibilities // Languages, Society and Policy. 2024. URL: <https://www.lspjournal.com/post/ancient-languages-in-uk-schools-current-realities-and-future-possibilities>.
14. Volkova, M. V. et al. Cross-Cultural Markings Of Communication In Modern Times // Knowledge, Man and Civilization – ISCKMC. 2022, vol 129. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. Pp. 576-582. DOI: <https://doi.org/10.15405/epsbs.2022.12.74>.
15. Rutgers, D. et al. Multilingualism, Multilingual Identity and Academic Attainment: Evidence from Secondary Schools in England // Journal of Language, Identity & Education. 2021. № 23 (2). Pp. 210-227. DOI: <https://doi.org/10.1080/15348458.2021.1986397>. EDN: MIKEAH.
16. Fisher, L. et al. Participative multilingual identity construction in the languages

classroom: a multi-theoretical conceptualisation // International Journal of Multilingualism. 2020. Vol. 17 (4). Pp. 448-466. DOI: <https://doi.org/10.1080/14790718.2018.1524896>.

17. Projoga A. V., Pakhmutova Y. D., Lapteva I. V. Multilingualism in a Global World: Advantages, Problems and Development Prospects // Russian Linguistic Bulletin. 2023. № 6 (42). DOI: <https://doi.org/10.18454/RULB.2023.42.37>. EDN: IERPGP.

18. Зяблова О. А. Особенности формирования термина как результата когнитивной деятельности специалистов // Russian Linguistic Bulletin. 2023. № 4 (40). DOI: <https://doi.org/10.18454/RULB.2023.40.24>. EDN: EXIADP. ""

Результаты процедуры рецензирования статьи

В связи с политикой двойного слепого рецензирования личность рецензента не раскрывается.

Со списком рецензентов издательства можно ознакомиться [здесь](#).

В рецензируемой статье предметом исследования выступают структура и содержание лексико-семантического поля «Школьные предметы» в английском и русском языках. Актуальность работы обоснованно аргументируется тем, что «изучение терминосистем образования представляет собой важное и актуальное направление лингвистических исследований, поскольку именно через данный пласт лексики проявляются как внутренняя структура и организация учебного процесса, так и тенденции социокультурных, когнитивных и лингвокультурологических трансформаций в современном обществе», «анализ лингвистических и лингвокультурных характеристик образовательной терминологии позволяет не только выявить актуальные тенденции в развитии образовательного дискурса, но и определить перспективы его дальнейшей эволюции» и т.д. Эмпирическим материалом послужила авторская картотека терминологических единиц (более 700), относящихся к номинации школьных дисциплин, отобранная методом целевой выборки из нормативных и программных образовательных документов, регламентирующих работу образовательных организаций США, Великобритании и Российской Федерации.

Теоретической основой научной работы послужили труды отечественных и зарубежных ученых, посвященные вопросам развития терминосистемы современного школьного образования, системной классификации терминологической лексики образования, многоязычию и многоязычной идентичности и др. Библиография насчитывает 18 источников, представляется достаточной для обобщения и анализа теоретического аспекта исследуемой проблематики, соответствует специфике изучаемого предмета, содержательным требованиям и находит отражение на страницах статьи. Следует отметить высокую актуальность использованных источников (более 60% за последние 3 года), что еще раз свидетельствует о повышенном интересе научного сообщества к изучаемому вопросу.

Методология исследования определена поставленной целью и носит комплексный характер: использованы общенаучные методы анализа и синтеза, описательный и количественный методы, сравнительно-сопоставительный анализ, методы тематической классификации и систематизации языкового материала, методы контекстуального и лексико-семантического анализов, а также метод лингвокультурологического анализа, основанный на сопоставлении и сравнении этнокультурных различий в концептуализации обозначений школьных предметов и их языковой объективации.

В ходе исследования достигнута цель работы и решены поставленные задачи: проведен сопоставительный анализ структуры и семантической стратификации поля «Школьные предметы» в английском и русском языках; выявлены универсальные и этноспецифические характеристики репрезентации учебных дисциплин в

образовательной терминологии; сделаны соответствующие выводы («адаптация к современным реалиям обусловило появление новых терминов в русскоязычной терминосистеме образования, однако их количество значительно меньше, как минимум, в три раза, по сравнению с англоязычными терминосистемами», «представленные результаты исследования свидетельствуют о дифференциации академических традиций и институциональных стандартов в сопоставляемых странах, однако следует особенно выделить значительное влияние лингвокультурного контекста», «терминологизация учебных предметов определяется как лингвистическими (языковая экономия — в английском языке vs избыточность языковых средств — в русском), так и экстралингвистическими факторами» и др.).

Теоретическая значимость исследования связана с определенным вкладом результатов проделанной работы в развитие таких современных научных направлений, как когнитивная лингвистика, прагматика, лингвокультурология; в сравнительно-сопоставительное изучение лексико-семантического поля «Школьные предметы» в английском и русском языках. Практическая значимость заключается в возможности использования ее результатов в вузовских курсах по лексикологии, лингвокультурологии, сопоставительной лингвистике и переводоведению.

Представленный в работе материал имеет четкую, логически выстроенную структуру, способствующую его полноценному восприятию. Стиль изложения соответствует требованиям научного описания и характеризуется логичностью и доступностью. В целом, рукопись имеет заверченный вид; она вполне самостоятельна и оригинальна, будет интересна и полезна широкому кругу лиц и может быть рекомендована к публикации в научном журнале «Litera».