



ДОКУМЕНТ ПОДПИСАН
НЕКВАЛИФИРОВАННОЙ
ЭЛЕКТРОННОЙ ПОДПИСЬЮ

ИНФОРМАЦИЯ О СЕРТИФИКАТЕ

S/N: 1B2F1E7DE23F9A9345B58C61B7D429A9

Владелец: Смагина Мария Викторовна

Должность: Ректор

E-mail: smagina.mv@sspi.ru

Организация: ГБОУ ВО СГПИ

Дата подписания: 13.11.2022

Действителен: с 27.09.2022 до 27.09.2025



Государственное бюджетное
образовательное учреждение
высшего образования
СТАВРОПОЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ»

СПЕЦИФИКА БЕЗОПАСНОГО РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА: ЛИНГВОЭКОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ

Краевая инновационная площадка
Ставрополь
2022



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«СТАВРОПОЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ»



**СПЕЦИФИКА БЕЗОПАСНОГО
РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАСТНИКОВ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА:
ЛИНГВОЭКОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ

КОМПЛЕКСНАЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ЛАБОРАТОРИЯ
«АНТРОПОЛОГИЯ ДЕТСТВА»

2003 / 2022

КРАЕВАЯ ИННОВАЦИОННАЯ ПЛОЩАДКА

Ставрополь
2022

УДК 37.015.2 : 811.161.1 + 574.2
ББК 74.262.87 я73
С72

Печатается по решению
Совета научной лаборатории
«Антропологии детства»
ГБОУ ВО СГПИ

Рецензенты:

Лаврик Э.П. – кандидат филологических наук, доцент,
доцент кафедры русского языка ФГАОУ ВО СКФУ
Кизима А.Б. – директор МБОУ СОШ № 21 г. Ставрополя

Авторский коллектив:

Борисова Т.Г., доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры,
заведующий кафедрой, **Печенюк А.Н.**, кандидат филологических наук, старший
преподаватель (Предисловие, глава 1, параграф 1.1); **Глушкова Н.Г.**, старший
преподаватель (глава 2, параграф 2.2); **Кузнецова Т.Б.**, кандидат филологических
наук, доцент кафедры (глава 1, параграф 1.2); **Луговая Е.А.**, кандидат
филологических наук, доцент кафедры (глава 1, параграф 1.3); **Морозова А.В.**,
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры (глава 2, параграф 2.1)

С72 **Специфика безопасного речевого поведения участников
образовательного пространства: лингвоэкологический аспект:**
учебно-методическое пособие / Т.Г. Борисова, Н.Г. Глушкова,
Т.Б. Кузнецова и др.; под ред. Т.Г. Борисовой. – Ставрополь: Изд-во
«Тимченко О.Г.», 2022. – 88 с.

ISBN 978-5-907425-93-4

В пособии рассматриваются важные вопросы, касающиеся проблемы экологии языка, которая является частью лингвистической науки и отражает базовую потребность в сохранении и развитии языка. В рамках дисциплины «Русский язык» лингвоэкологический компонент может быть реализован в школах Ставропольского края, если содержание учебного материала имеет интегративный характер, включает теоретические сведения по ортологии, лингвокраеведению, стилистике, культурологии и построено в соответствии с принципами преемственности, научной интеграции антропоцентризма и экологического централизма.

Пособие предназначено для руководителей образовательных организаций общего образования, преподавателей всех уровней образования, руководителей программ подготовки будущих педагогов. Может быть использовано студентами педагогических вузов и колледжей.

Учебно-методическое пособие разработано сотрудниками ВНИК в рамках реализации программы краевой инновационной площадки «Подготовка педагогов к формированию безопасной развивающей образовательной среды».

УДК 37.015.2 : 811.161.1 + 574.2
ББК 74.262.87 я73

ISBN 978-5-907425-93-4

© Авторский коллектив, 2022
© ГБОУ ВО СГПИ, 2022
© Издательство «Тимченко О.Г.», 2022

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	4
Глава 1. Лингвоэкология как образовательный компонент в системе формирования безопасного речевого поведения в современной школе	5
1.1 Ортологическое направление в лингвоэкологии: общая характеристика	5
1.2 Стилистический аспект лингвоэкологии	21
1.3. Культурология и лингвоэкология: пути пересечения	41
Глава 2. Способы реализации лингвоэкологической составляющей в учебном процессе	57
2.1 Специфика лингвоэкологического образования в условиях современной языковой ситуации	57
2.2. Проектирование лингвоэкологического пространства на уроках русского языка	71
Сведения об авторах	87

ПРЕДИСЛОВИЕ

Постоянно меняющееся состояние российского общества, которое находит отражение в различных аспектах русского языка, и в то же время влияет на состояние самого языка, активизирует основную потребность – обеспечение безопасности языка. Лингвоэкология (экология языка, экологическая лингвистика, лингвистическая экология) как часть науки об изучении языка развивает определенные защитные ресурсы языка. Таким образом, лингвоэкология является одним из важнейших компонентов реализации основных потребностей для безопасного существования языков. Этим объясняется актуальность изучения лингвоэкологии не только в теоретическом плане, но и в практическом, так как лингвоэкологические материалы могут служить основными средствами для формирования особой языковой политики как в отдельных регионах России, так и всей страны.

Для авторов учебно-методического пособия важным представляется исследование специфики безопасного речевого поведения участников образовательного пространства с учетом лингвоэкологического аспекта в зависимости от возрастных особенностей обучающихся. Лингвоэкологическая компетентность современного школьника – это одно из важнейших условий успешного развития личности.

Рассмотрение лингвоэкологии сквозь призму антропологического подхода позволяет не только обеспечить безопасность речевого поведения участников образовательного пространства, но и создать гармоничный учебно-воспитательный процесс.

Методическое видение проблем организации безопасного речевого поведения школьников формирует новое прикладное направление в области управления и организации образовательного пространства современной школы.

ГЛАВА 1.

ЛИНГВОЭКОЛОГИЯ КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ В СИСТЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ БЕЗОПАСНОГО РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

1.1 Ортологическое направление в лингвоэкологии: общая характеристика

Сегодня лингвоэкология является достаточно молодым направлением лингвистики. Существующие труды и исследования по лингвистической экологии представляют это направление как синтезирующую научную дисциплину, которая характеризуется сложностью проблем и методов исследования языка [6]. В настоящее время важнейшей является проблема развития терминологического аппарата русской лингвоэкологии. В поле зрения ученых, которые проводят исследования в данном направлении, существуют такие явления и понятия, как *языковая культура, языковая политика, языковая компетенция, языковая ситуация, лингвоэкологическое нарушение, языковая среда, здоровье языка, языковое насилие, языковая защита, языковые заболевания, языковая норма, эрозия языка (лакунизация), языковой вкус, языковая агрессия, языковая мода, лингвоэкологический мониторинг, языковая манипуляция, лингвоэмиссия (языковая эмиссия), лингвоэкологический баланс, лингводигрессия, лингвосиндром* и т. д.

Чаще всего под лингвистической экологией понимается научное направление, призванное «дать объективную картину развития языка, оценить все его аспекты, предупредить об опасности (реальной или мнимой), сохранить язык как важнейшее средство человеческого общения» [8].

В современной лингвоэкологической парадигме научных теорий, на наш взгляд, можно выделить ортологические, культурологические и социологические направления, органически связанные друг с другом. Каждая из этих областей оперирует собственным пониманием лингвистической экологии как научной дисциплины.

Ортологическое направление представлено в основном в работах А.П. Сковородникова, В. К. Журавлева, Л. И. Скворцова.

Главной целью лингвоэкологии в узком (ортологическом) смысле является анализ состояния речевой культуры общества и изучение процессов, влияющих на язык с ортологической точки зрения. Таким образом, А.П. Сковородников определяет лингвоэкологию как «изучение проблем языковой и речевой деградации (изучение факторов, негативно влияющих на развитие языка и его речевую реализацию) и проблем языковой и речевой реабилитации (изучение путей и средств обогащения языка и совершенствования практики социальной речи)» [9]. В.К. Журавлев имеет более узкое понимание экологии языка. Он считает, что рассматриваемое направление направлено на борьбу со злоупотреблением языковыми заимствованиями [2].

Ортология языка означает правильное использование языковых единиц (норм письменной и разговорной речи). Следовательно, соблюдение ортологических лингвистических норм отражает «экологически чистый» ход развития языка. В соответствии с этим любое нарушение языковой ортологии можно определить как лингвоэкологическое нарушение (термин Л. В. Савельевой). К лингвоэкологическим нарушениям, например, относятся вульгаризация и американизация русского языка [7].

Категория языковой нормы представляется центральным понятием для ортологического аспекта лингвистической экологии, поскольку нормативность (следование общепринятым в языке нормам) является основой речевой культуры. Именно изучение языковых норм составляет содержание нормативного аспекта культуры речи, тогда как коммуникативная и стилистическая нормы могут быть рассмотрены в рамках коммуникативно-прагматического подхода к культурно-речевой проблематике.

Внимание ученых-лингвистов всегда привлекал комплексный анализ языковых норм. В современной лингвистике существует несколько определений языковой нормы, в которых выделяются её различные признаки и реализуются разные подходы к изучению этого явления. Л.И. Скворцов отмечает: «Норма языка – центральное понятие культуры речи. Вместе с тем это одна из сложнейших проблем, многомерность которой определяется фактами историческими, культурно-социологическими и собственно лингвистическими.

Неизученность ее отражается, прежде всего, в неустойчивости терминологии, в неочерченности и разноплановости определения «языковая норма» [8].

Вместе с развитием языка изменяется и его норма. Совершенно очевидно, что в разные эпохи языковая норма не одинакова. Например, у А.С. Пушкина в одном из его частных писем встречаем такую фразу: «...что у вас нового в Петербурге? Какие нынче стоят погоды?». Сегодня, безусловно, так не говорят, так как существительное «погода» имеет только форму единственного числа. Трансформацию морфологической нормы замечаем в следующем примере: еще сравнительно недавно названия городов Одинцово, Домодедово, Кемерово и др. не склонялись, в средствах массовой информации мы слышали: из Одинцова, в Домодедово. На современном этапе нормой считаются варианты из Одинцова, в Кемерове. Трансформации происходят не только в грамматике, меняются акцентологические нормы, которые регулируют правила постановки ударения, а также правила словоупотребления.

Что является причиной изменений языковой нормы и как происходит этот процесс? В.А. Ицкович представляет процесс смены норм следующим образом. Новое попадает в язык вопреки существующим правилам. Оно появляется обычно за пределами литературного употребления – в просторечии, в профессиональной речи и сначала воспринимается носителями языка как нарушение языковой нормы, но постепенно (в случае активного использования) закрепляется в литературном языке [3].

Такая трансформация норм – процесс естественный, поскольку развитие языка зависит не только от собственно лингвистических факторов, но и от экономических и социальных (экстралингвистических). Язык меняется вместе с развитием культуры, науки, общественных и экономических отношений.

Источники обновления языковой нормы многообразны. Безусловно, это разговорная речь, так как она изменчива, подвижна, в ней возможно то, что официальной нормой одобряться не будет: необычное и непривычное ударение, выразительное слово, которое не закреплено в словарях, интересный синтаксический оборот, не предусмотренный грамматикой. При неоднократном повторении эти новшества постепенно входят в литературный обиход. Таким образом, возникают варианты. Осознанное обращение к норме происходит именно в этом случае – когда имеют место варианты.

Вариантность – это важнейшая черта языковой нормы, которая тесно связана с её динамикой. Через появление вариантов происходит развитие и изменение нормы.

Варианты – это разновидности одной и той же языковой единицы, обладающие одинаковым значением и не имеющие каких-либо различий (узкое понимание). В широком смысле термина вариантами являются два или более языковых средства, одно из которых имеет дополнительный смысловой оттенок, либо отличается сферой использования (чаще всего термин вариант используют именно во втором значении).

Кроме разговорной речи источником появления вариантов могут служить местные говоры, профессиональные жаргоны и другие языки. В соответствии с этим выделяют два типа вариантов: региональные (которые появляются в результате взаимодействия с диалектами) и контактные, возникающие при взаимодействии литературного языка с другими иностранными языками. Также различают варианты, относящиеся к разным языковым уровням, выделяя соответственно фонетические варианты, грамматические и лексические.

В рамках данного учебного пособия мы предлагаем рассмотреть акцентологические и лексические нормы, поскольку большинство нарушений на современном этапе связано именно с произнесением слов и их верным употреблением.

Акцентологические нормы

Акцентологические нормы (нормы ударения) в русском языке многообразны и, как правило, вызывают немало трудностей. Каждый из нас наверняка сталкивался с проблемой: как правильно сказать «у мостА» или «у мОста», «тОрты или торТЫ»? Трудность усвоения акцентологических норм связана с разноместностью и подвижностью русского ударения. Разноместность проявляется в том, что ударение может падать на любой слог (первый, второй, третий и т.д.), а подвижность – в том, что в одном и том же слове, при изменении его формы, оно может перемещаться с одного слога на другой, например: «плОт – плотОм», «язЫк – языкА».

Основные тенденции в развитии русского ударения описаны в трудах многих лингвистов. Одной из них является колебание ударения у двух- и трехсложных существительных мужского рода, перемещение его ближе к началу слова. Так, вместо старых норм – «обУх», «заговОр» появились современные – «Обух», «зАговор». По этой же причине, вероятно, все чаще употребляется вариант «договор», который не так давно считался нарушением нормы и воспринимался как ошибка. В последних изданиях Орфоэпического словаря оба варианта – дОговор

и договОр приводятся без стилистических ограничений. Тем не менее, большинство носителей языка воспринимают вариант «дОговор» как ненормативный.

Однако данная тенденция охватывает далеко не все двух – трехсложные существительные мужского рода. По-прежнему правильными считаются варианты «приговОр» (не «приГовор», как иногда можно услышать), «квартАл» (хотя ненормативное «квАртал» сегодня очень распространено, что, возможно, в скором времени приведет к изменению нормы, как в случае с «дОговором»). Также неизменной остается акцентологическая норма в словах: «сантимЕтр», «киломЕтр».

В падежных формах одно- реже двухсложных имен существительных мужского рода все чаще оказывается под ударением окончание. Если раньше нормативным считались варианты: «у мОста», «Угля», «Углем», «гУся», то сегодня норма допускает оба эти варианта.

Вариантность ударения у существительных женского рода также обнаруживается среди двух- и трехсложных слов. Для большинства характерно перемещение ударения ближе к концу слова. Так возникли варианты «маслИна» вместо старого «мАслина», «нуждА» вместо «нУжда» и т.д. Под влиянием этой тенденции появились «баржА» и «петлЯ», которые в последних изданиях словарей расцениваются как равноценные вариантам «бАржа», «пЕтля».

Неустойчивость ударения характерна для существительных женского рода на -ия: существовали варианты «индУстрия» и «индустриЯ», «металлУргия» и «металлургИЯ». В настоящее время преобладает ударение на -ия.

У имен прилагательных наблюдается перемещение ударения ближе к концу слова, ударным становится суффикс или даже флексия. Отсюда правильными считаются варианты: «оптОвый», «новорождЁнный», но в то же время: «подрОстковый», «кУхонный», «договОрный».

Считается, что основным направлением акцентологического развития у глаголов является перемещение ударения на корень: вместо старого варианта «постлалА» сейчас распространен «постлАла», вместо «дождалсЯ» – «дождАлся» и т.д. Однако это не всегда так, иногда наблюдается обратное движение – с корня на суффикс: «ИскрИться» и «искрИться», «ржАветь» и «ржавЕть». В настоящее время более употребительны вторые варианты.

Итак, акцентологические нормы русского языка сложны и многообразны. Единых и универсальных правил постановки ударения

практически нет, поэтому каждый образованный человек должен знать определенный акцентологический минимум, который необходим ему как в повседневном общении, так и в его профессиональной деятельности. В особо трудных случаях рекомендуется пользоваться орфоэпическим словарем.

Лексические нормы

Под лексическими нормами (нормы словоупотребления) обычно понимают правильность выбора того или иного слова и уместность применения его в общепринятых сочетаниях и в общеизвестном значении. Существуют определенные типы лексических правил, универсальных для всего разнообразия лексических норм. Данные правила включают в себя описание факторов лексической сочетаемости и лексической семантики.

Прежде всего, слова (лексемы) необходимо употреблять в соответствии с их лексическим значением (семантикой). Любое знаменательное слово имеет свое лексическое значение, называя явления действительности, которым соответствуют определенные понятия. При четком изложении мысли каждое слово соответствует своему предметно-логическому значению, в ином случае наша речь становится неточной, непонятной, а иногда и вовсе приобретает другой смысл. При использовании заимствованной лексики, недавно появившейся в языке, или лексики устаревшей необходимо соблюдать особую осторожность. Незнание точного значения этой группы лексики может привести к серьезным ошибкам.

Смещение паронимов может привести к нарушению смысловой точности речи. Паронимы – близкие по звучанию слова, различающиеся значением: искусный – искусственный, практичный – практический, поместить – разместить, адресат – адресант, эффектный – эффективный, дипломат – дипломант.

Сравним употребление многозначных глаголов «представить» и «предоставить»:

Предоставить – 1) отдать в чье-то распоряжение, пользование: предоставить квартиру, 2) дать право, возможность сделать, осуществить что-либо: предоставить слово; 3) разрешить действовать самостоятельно или оставить без присмотра: предоставить самому себе, предоставить случаю;

Представить – 1) предъявить, сообщить: представить доказательства; 2) познакомить с кем-либо: представить коллективу нового работника;

3) ходатайствовать о чем-либо: представить к награде; 4) составить, обнаружить: представлять собой значительную ценность; 5) мысленно вообразить: представить себе картину боя; 6) изобразить, показать: представить в смешном виде.

Очевидно, что данные глаголы не могут употребляться в речи один вместо другого.

Иногда паронимы сближаются по смыслу и употребляются как синонимы: освоить / усвоить материал, производить / проводить опыт. Слова, которые образуют такие синонимичные пары, различаются оттенками значения и лексической сочетаемостью – ср.: освоить производство – усвоить урок.

Паронимы могут различаться стилистической окраской – ср.: туристский – туристический. Туристская путевка и туристическая путевка – эти варианты относятся к разным стилям речи, первый характерен для разговорной речи, второй носит книжный характер.

Для правильного словоупотребления в речи также необходимо учитывать особенности их лексической сочетаемости т.е. способности слов соединяться друг с другом. Нарушение лексической сочетаемости является одной из самых распространенных ошибок. Например: «С него взыскали материальный ущерб в пользу потерпевших». Но материальный ущерб можно возместить, а взыскивают – денежные средства.

Аналогичная ошибка в следующем предложении: «Эта футбольная команда завоевала много замечательных побед». Но завоевать можно приз, кубок или место на пьедестале, а победу можно одержать.

Невозможность соединения слов может быть вызвана различными причинами, например, смысловой несовместимостью (приземлиться на воду, облокотиться спиной, причинить радость).

В русском языке очень развито такое явление как многозначность (полисемия), способность слов иметь не одно, а два и более значений. Например, в словаре Д.Н. Ушакова зафиксировано около 40 значений глагола «идти», более 20 значений глагола «тянуть». Соответственно каждое из этих значений будет иметь разные возможности сочетаемости с другими лексемами.

Так, слово «глубокий» в значении «имеющий большую глубину», может сочетаться с существительными «озеро», «колодец», «река» и т.д. В значении «достигший предела, полный, совершенный» данное прилагательное сочетается с немногими: «глубокая осень, зима», но

не лето, «глубокая старость», но не юность. Поэтому предложение «В глубокой юности он много учился» не соответствует нормам русского литературного языка.

Невнимательное, небрежное отношение к словам может привести к речевой недостаточности, т.е. пропуску слов, необходимых для точного высказывания, ясного выражения мысли. При данном виде речевого нарушения возникает неясность, и высказывание может приобрести комический характер. Нередко в официальных документах можно встретить предложения такого типа «Гражданин А. следовал по улице без номерного знака». Понятно, что без номера был автомобиль, которым управлял гражданин А. Предложения такого типа затрудняют восприятие информации, могут вызывать смех у слушателей или читателей, что является недопустимым, особенно в условиях официального общения.

Использование в речи плеоназмов – еще один вид нарушения, ведущий к речевой избыточности. Плеоназм – это сочетание слов, в котором соединяются близкие по смыслу слова или синонимы, то есть одно из слов такого сочетания оказывается лишним. Ср.: «падать вниз», «главная суть» «магазинный прилавок», «предчувствовать заранее», «пять рублей денег», «бесполезно пропадает» и т.п.

Разновидностью плеоназма считается тавтология (повторение однокоренных слов или одного и того же слова) считается разновидностью плеоназма: «спросить вопрос», «умножить во много раз» и т.п. Также тавтология может возникнуть при соединении русского и иноязычного слова, имеющих одно значение: «свободная вакансия», «демобиализоваться из армии», «впервые дебютировать» и т.п. Такая тавтология указывает на то, что говорящий не знает точного значения иноязычного (заимствованного) слова. Иногда такие тавтологические сочетания закрепляются в речи и переходят в разряд допустимых. Это связано с изменением значений слов. Такого рода словосочетания как «реальная действительность», «букинистическая книга» сейчас соответствуют нормам литературного языка.

Повторение однокоренных слов тоже не всегда следует рассматривать как ошибку, бывают ситуации, когда повторяющиеся лексемы не имеют синонимов или такая замена не обеспечивает должного восприятия необходимой информации. Поэтому словосочетания типа «следственные органы расследовали», «болеть базедовой болезнью» и т.п. воспринимаются как соответствующие языковым нормам.

Часто встречаются речевые нарушения, связанные с неправильным использованием синонимов. Синонимы – это близкие по значению слова, которые по-разному называют одно и то же понятие, но отличаются оттенками значения (семантические синонимы), стилистической окраской (стилистические синонимы), либо обоими этими признаками одновременно (семанτικο-стилистические синонимы).

В русском языке также есть абсолютные синонимические пары, одинаковые по значению и употреблению. Дублетными (или абсолютными) синонимами чаще всего являются книжные слова: «языкознание – лингвистика», «бегемот – гиппопотам», «тождественный – идентичный».

Правильное использование синонимов позволяет избежать однообразия и монотонности речи, к тому же синонимы часто выполняют функцию уточнения: когда последующий синоним дополняет значение предыдущего, например: «Это характер твердый, решительный, смелый».

Использование синонимов требует от говорящих и пишущих особой внимательности. Выбору синонима, уместного в каждом конкретном случае, помогает работа со словарями синонимов.

Кроме основного значения слова могут обладать стилистической окраской. Понятие стилистической окраски слова связывают с закрепленностью слова за определенной сферой употребления и с экспрессивными качествами, т.е. его способностью не только называть явление, но и выражать эмоциональное отношение к предмету мысли.

В современном русском литературном языке по сфере употребления различается: межстилевая лексика, т.е. слова, которые используются всеми участниками речевого взаимодействия в любых условиях – «смотреть», «умный» «писать»; книжно-письменная лексика, которая в большинстве своем используется в книжно-письменных стилях: официально-деловом, научном; в её состав входят канцеляризмы, научные термины; лексика устной речи, которая включает в себя разговорную лексику, – «дока», «столовка», «недотепа», «зачетка», просторечие, которое обычно находится за пределами норм литературного языка – «рожа», «харя», «балда», а также профессионализмы, жаргонизмы и диалектизмы и др.

С точки зрения эмоционально-экспрессивной окраски слова различаются: нейтральные слова: «стол», «книга», «люди»; слова, выражающие положительную оценку явления; в книжно-письменной

лексике – так называемые высокие слова, придающие речи торжественность: «Отечество», «возвышение», «свершение»; в лексике устной речи – такие разговорные слова, как «девчужка», «парнишка» и другие существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами; слова, выражающие отрицательную оценку явления; в книжно-письменной лексике – это так называемые книжно-неодобрительные слова: «фамильярничать», «упрощенчество»; в лексике устной речи – многие разговорные и просторечные слова, выражающие пренебрежение, насмешку, иронию: «парниша», «стиляга», «деваха», «мадама», «рыбешка» и др.

Понятия «сфера употребления» и «эмоционально-экспрессивная окраска слова» различаются по содержанию. Просторечное слово может быть, с точки зрения выражения оценочных моментов, и нейтральным (ср.: «обратно» в значении «вновь»), и ироничным («красотуля»), и грубым («додельник» в значении «умник»).

Неуместность использования такой лексики влечет за собой речевые нарушения. При подборе слова необходимо учитывать не только его лексическое значение, но и сферу речевого общения. В книжных стилях (официально-деловой, научный) совершенно недопустима просторечная лексика, это же касается и эмоционально-окрашенной лексики.

Современное состояние лингвоэкологического баланса (нормы словоупотребления)

Рубеж веков ознаменовался социально значимым и активным языковым процессом заимствования иноязычной лексики. Современные ученые-лингвисты считают данный процесс заимствований из английского языка (американский вариант) самой яркой чертой современности. Ориентация на западную современную систему ценностей (эталон культуры, стандарты жизненного уровня, привлекательные технические и информационные новшества, эстетические представления, манеры, вкусы и др.) послужила серьезным стимулом, который и обусловил активизацию употребления иноязычной лексики. Также необходимо учитывать причины заимствований, которые связаны с политическими преобразованиями, экономическим ростом и социально-психологическим «равновесием» общества. Исходя из этого, все заимствованные слова можно условно разделить на две категории: необходимые заимствования, которые отвечают потребностям языка и времени, и заимствования, которых

при желании можно было бы и избежать. Безусловно, необходимость англоязычных заимствований и их положительную роль трудно переоценить, но нельзя не видеть здесь и разрушающего начала в том случае, когда иноязычные слова, вытесняют из языка их русские эквиваленты. Особенно часто встречаются такие «необработанные», не освоенные языком элементы в языке средств массовой информации в рекламных текстах, в новых названиях магазинов, ресторанов быстрого обслуживания, кафе и даже в тех случаях, когда существуют не менее точные русские эквиваленты: уик-энд – выходные, конверсия – преобразование, тинейджер – подросток, имидж – образ, мани – деньги, плюрализм – многообразие мнений, батл – соревнование, битва, чат – беседа, прессинг – давление и мн.др.

Одним из нарушений лингвоэкологического баланса, связанным с широким внедрением вульгарной, субстандартной арготической лексики и фразеологии, является процесс жаргонизации. На протяжении XX века русский язык ни единожды испытывал нашествие аргоизмов. Данный процесс связан с социальными переменами, с глобальными историческими событиями, а также активным внедрением словаря уголовного мира. Исследователями отмечается повсеместное нарушение языковых норм, появление в речи подавляющего большинства слов и словосочетаний деклассированных элементов.

На современном этапе обновления и переосмысливания ценностей, социального кризиса и политической гласности свобода слова «выплеснула наружу долго сдерживаемый мощный поток подцензурной лексики и фразеологии». Обеднение речи и ее огрубление – это результат ее «раскрепощённости», реакция на негативные аспекты жизни, ее проблемы и неустроенность, которая служит средством разрядки психологического и эмоционального напряжения, ««крепкое словцо» более доходчиво и более понятно «простому народу», чем убедительная аргументация, изложенная хорошим русским языком» [5].

М. В. Колтунова в своей работе «Что несет с собой жаргон» [4] определяет молодежный жаргон как наиболее распространенный среди различных видов жаргона, в котором преобладают англицизмы и англоязычные образования («спикать» – говорить, «агриться» – злиться, «крезанутый» – сумасшедший, «шузы» – обувь (ботинки), «бузить» – суетиться, беспокоиться, «хайер» – волосы, «хелпить» – помогать, «зачекиниться» – зарегистрироваться). Жаргонизмы-кальки и полукальки активно проникают в речь подростков и молодых

людей, сочетаясь с литературной лексикой в новом значении («не гони» – перестань говорить чепуху, «забей и не парься» – не обращай внимания и не переживай, «он такую лажу гонит» – говорит неправду, «свалить с тусовки» – уйти с дискотеки, «надыбать ништяковую тему» – найти хорошую музыку, «приколоть кого-нибудь» – разыграть, «по ящику отпадный фильм крутят» – по телевизору хороший фильм демонстрируют), в данную «языковую цепь» наряду с лексическими включаются и грамматические сочетания («я такая говорю, а он типа не слышит»), в которых знаменательные слова начинают выполнять либо функции артикля, либо означают речевую ситуацию («типа» – делает вид, что не слышит»). Таким образом, создаётся особая языковая среда, которая с одной стороны, характеризуется игрой лексических значений слов, что и привлекает молодежь, с другой стороны, – большое количество жаргонизмов создаёт некий лексический монотон, что приводит к обеднению и лексическому «истощению» речи.

Современная языковая ситуация такова, что в книжную письменную речь (речь не спонтанную, совершающуюся в официальных рамках) стали врываться речевые явления, прежде принадлежащие исключительно устной форме функционирования языка. Это уголовно-лагерный жаргон, городское просторечие, и даже инвективная (обценная, бранная) речь. Этот процесс детабуизации бранной лексики, наблюдаемый в последнее время в печати, в электронных средствах массовой информации, в конечном счете, обусловлен, по замечаниям Н. С. Валгиной, А. П. Сковородникова [1, 9], эпохой гласности, снятием запрета на обсуждение интимной жизни популярных людей, на публикации эротического содержания.

В связи с этим фактом возникает потребность в сохранении чистоты языка. Здесь и вступает в свои права лингвоэкология – наука, исследующая факторы, негативно влияющие на развитие языка и его речевую реализацию, и пути языковой и речевой реабилитации.

Лингвоэкологию целесообразно понимать широко как науку, ориентированную и на коммуникативные нормы, и на нормы литературного языка.

Для того чтобы оценить уровень лингвоэмиссии (языковой эмиссии), то есть уровня загрязнения речевой / языковой (лингвоэкологической) среды (термин А.П. Сковородникова), необходимо выделить те лингво-синдромы, то есть нарушения равновесия языковой системы (термин А.П. Сковородникова), которые «загрязняют» язык, нарушают чистоту речи.

О лингводигрессии (снижении культуры общения, ухудшении состояния языка) (термин А.П. Сковородникова), помимо немотивированного (нецелесообразного) заимствования и жаргонизации, могут свидетельствовать следующие лингвосиндромы.

К нарушениям точности речи приводят ошибки в употреблении слов без точного представления об их значении, например, «судья подвел резюме шахматному чемпионату» вместо «судья подвел итог шахматному чемпионату»; «клиенты хирургического отделения» вместо «пациенты хирургического отделения»; «костер все больше распался» вместо «костер все больше разгорался» и др.

Фиксируется большое количество речевых недочетов и ошибок по причине незнания или забывания многих семантически ценных слов и фразеологических сочетаний, оскудения активного словарного запаса, например, «не мудрствуя долго» вместо «не мудрствуя лукаво»; «метать бисер на пол» вместо «метать бисер перед свиньями»; «имеющий глаза, пусть увидит» вместо «имеющий уши слышать, да услышит»; «произвести большое влияние» вместо «произвести большое впечатление»; «играть значение» вместо двух разных фразеологизмов «играть роль» и «иметь значение» и др.

Нарушают лингвоэкологический баланс и речевые штампы, в том числе и эвфемистического характера: «при голосовании поднялся лес рук»; литературные штампы – «гневный протест», «волнующий образ»; публицистические штампы – «труженик полей», «город на Волге»; сочетания со словом «фронт»: «фронт уборки», «фронт урожая», «фронт работ»; сочетания со словом «золото»: «голубое золото» (газ), «белое золото» (хлопок), «зеленое золото» (лес), «черное золото» (уголь), «мягкое золото» (пушнина).

Немотивированное использование канцеляризов, частота их появления в средствах массовой информации приводят к нарушениям уместности речи: «Имеет место отсутствие запасных частей в автомагазине», «В хозяйстве произведено перевооружение действующей птицефермы», «взять курс на внедрение приемов...», «мобилизовать себя и всех на выполнение хозяйственных директив» и др.

К неблагозвучию и комическому эффекту приводят нарушения, связанные с утратой эстетического вкуса и семиотической целесообразности в номинациях собственных и нарицательных имён: Стелла Ивановна, Изольда Потрепышкина, собака Джессика и кот Адольф и др.

«Повсеместное» сквернословие – лингвосиндром, который выделяет А.П. Сковородников, сегодня усиливается синдромом «повышенного внимания к интимной сфере отношений» [9] и выливается зачастую в языковую «раскрепощенность», а иногда – распушенность: «Как узнать, что жена удовлетворяет другого» (заголовок статьи, МК, 2020); «Понимаю, как вам трудно: хочется и сексом позаниматься, и «формально сохранить девственность». Поэтически говоря, оргазм – это же как свободный полет, улетная штука...» (из содержания газетной статьи, КП, 2002); «Оседлай меня, отважная наездница» (наружная реклама велотренажеров). Подобные тексты в рекламе, в СМИ, в радио- и кинотекстах носят частотный характер. Следует заметить, что в русской культуре, языковой картине мира не принято эксплицитировать интимную сферу человеческих отношений, поэтому реклама предметов личной гигиены, средств интимного туалета, нижнего белья вызывает раздражение.

Таким образом, современное состояние лингвоэкологического баланса с точки зрения ортологического направления характеризуется частотными нарушениями норм литературного языка. Основными задачами лингвоэкологии являются сохранение и поддержание чистоты речевой и языковой среды обитания. Решение этих задач обеспечит стабильность культурного развития и воспитания, что станет залогом эффективного и безопасного коммуникативного пространства.

УПРАЖНЕНИЯ

1. Найдите случаи нарушения: а) смысловой совместимости; б) лексической сочетаемости (способности слов сочетаться друг с другом) Запишите исправленные предложения.

1. Члены профкома дали подробные ответы на запросы о строительстве нового дома. 2. Наступила война. 3. За стеклянными витражами магазина были видны первые посетители. 4. В глубокой юности он много учился. 8. Личные запросы должны сочетаться с общественными. 5. С него взыскали ущерб в пользу потерпевших. 6. Эта футбольная команда завоевала много замечательных побед. 7. На стадионе жители города стали свидетелями большого театрализованного шоу. 9. Лекции выполняют огромную роль в жизни студента.

2. Определите корректность использования иноязычных слов в данных предложениях; замените слова русскими эквивалентами.

1. Идентичное решение было принято студентами параллельной группы. 2. На последних состязаниях футбольная команда потерпела

полное фиаско. 3. Общее внимание привлекал новый анонс, вывешенный на входной двери заведения. 4. Девушка конфиденциально призналась подругам, что переменяла имя Катя на Кармен, потому что последнее импонирует ее внешности. 5. Профсоюзы делали сильный акцент на культурную работу. 6. Среди собравшихся превалировали представители молодежи.

3. Прочитайте предложения. Найдите и определите вид лексических ошибок. Запишите исправленные предложения.

1. Катерина заранее предчувствует свою гибель... 2. Мертвый труп лежал без движения и не проявлял признаков жизни. 3. В своей автобиографии Есенин своим учителем называет Пушкина. 4. В повести Толстого изображен образ простой русской женщины. 5. Главная суть этого рассказа состоит в следующем...

4. Укажите случаи неверного сочетания слов по стилистической окраске.

1. Такой поступок взбесил Владимира, и он кидает Онегину перчатку. 2. Перед мощью народа колчаковцы не устояли и скоро дали газу с нашей территории. 3. Перед нами зачинщик этого прекрасного вечера. 4. Татьяна никому не болтала о своей любви Онегину. 5. Многие жители слободки погибали в пьяных драках. 6. Дружище, что случилось? За несколько месяцев от тебя не поступило ни одного письма.

5. В представленных предложениях найдите случаи речевой недостаточности или избыточности. Запишите исправленные предложения.

1. Надо пропагандировать обмен имеющимся опытом. 2. Гражданин А. следовал по улице без опознавательных номерных знаков. 3. За реальным ходом качественного выполнения принятого решения был установлен четкий контроль со стороны администрации. 4. Существующие расценки завышены. 5. Перед своей смертью он долго болел. 6. Налицо незаконное растаскивание государственного имущества.

6. Объясните значение следующих крылатых слов.

муки Тантала, дамоклов меч, ахиллесова пята, прокрустово ложе, пиррова победа, глас вопиющего в пустыне, калиф на час, двуликий Янус.

7. Определите вид тропов в предложениях.

1. Пусть порой мне шепчет синий вечер, что была ты песня и мечта... 2. Ему рукоплескал Париж. 3. Но женщина мчится по склонам,

как огненный лист за вагоном. 4. Мы все глядим в Наполеоны. 5. Скука - это пост души, когда жизненные соки помышляют о высоком. 6. В сто сорок солнц закат пылал. 7. Сквер величаво листья осыпал. Светало. Было холодно и трезво.

8. Выберите из слов, заключенных в скобках, нужное. Мотивируйте свой выбор.

1. Роман «Война и мир» (классовое, классическое) произведение русской литературы. 2. Последним (предоставили, представили) слово бухгалтеру. 3. Только (невежи, невежды) думают, что учеба заканчивается с окончанием школы. 4. Алеша (упрямо, упорно) добивался возможности читать книги. 5. Рабочие борются за (экономию, экономику) электроэнергии. 5. Бригада сэкономила за счет (бережливого, бережного) расходования электроэнергии несколько сот тысяч рублей. 6. Одна из самых (гуманистических, гуманных) профессий на земле – учитель.

9. Составьте толкования лексических значений слов.

Саммит, мораторий, парфюм, визажист, эксклюзивный, инвестор, экспорт, триллер.

Есть ли у этих слов русские эквиваленты? Назовите иноязычные слова, вошедшие в современную речь, употребление которых представляется вам неоправданным.

10. Следующие слова и выражения распределите по 3 группам: а) с положительной окраской; б) с отрицательной; в) с нейтральной.

Отечество, отчизна, воин, военный, вояка, сборище, собрание, десница, лапа, рука, морда, лицо, лик, выставить, изгнать, прогнать.

ЛИТЕРАТУРА

1. Валгина Н.С. Активные процессы в современном русском языке. М., 2003.

2. Журавлев В.К. Экология русского языка и культуры // Русский язык и современность. Проблемы и перспективы развития русистики. М., 1998. С. 70-76.

3. Ицкович В.А. Норма и ее кодификация // Актуальные проблемы культуры речи. М., 1970.

4. Колтунова М.В. Что несет с собой жаргон // Русская речь. 2003. №1.

5. Наумов В.П. Труды по культуре речи // <http://www.km.ru>(дата обращения – 09.04.2021).

6. Огдонова Ц.Ц. Концептуальные основания лингвоэкологической парадигмы научных исследований // Альманах современной науки и образования. №2 (21). Ч. 3. 2009. С. 122-124.

7. Савельева Л.В. Языковая экология. Русское слово в культурно-историческом освещении. – Петрозаводск, 1997.

8. Скворцов Л.И. Лингвистическая экология // Культура русской речи. Энциклопедический словарь-справочник. М., 2003.

9. Сковородников А.П. Вопросы экологии русского языка. Красноярск, 1993.

1.2 Стилистический аспект лингвоэкологии

Текст стал предметом активного внимания и изучения сравнительно недавно – последние два-три десятилетия. И в связи с этим нет единого, устоявшегося определения понятия текста в современной лингвистической литературе. Зачастую текст определяют, как «произведение речи, воспроизведенное на письме или в печати» [3, с.240]. Такое широкое толкование понятия сложилось в тот период развития лингвистики, когда текст рассматривался как языковой материал, из которого извлекались для изучения те или другие единицы языка – слова, словосочетания, предложения. Текст рассматривался как конкретное высказывание любого объема. Текстом могло быть названо и отдельное предложение-высказывание, и ряд отдельных самостоятельных, не объединенных темой 18 предложений, и, конечно, связное высказывание – «связный текст». По мере того, как менялась точка зрения на текст, и он из материала для наблюдений становился предметом изучения, изменялось и содержание этого понятия. Как объект лингвистики, текст представляет собой группу предложений, объединенных общим смыслом и структурой. В настоящее время внимание исследователей направлено на выяснение явления целостности текста, на выявление общих закономерностей строения. Связность текста воспринимается как его сущностное свойство, нашедшее отражение и в этимологии термина: *textum* – лат. ткань, сплетение, соединение. Следовательно, «проблема текста возникает лишь там, где есть, как минимум, два предложения. При этом текст понимается и как конкретное речевое произведение, и как структура, модель построения, общая для группы конкретных

текстов» [8, с. 34]. Названная особенность современного толкования понятия весьма существенна для методики, так как дает возможность показать обучающимся при анализе конкретного текста закономерности построения всех (или группы) текстов и вести обучение связной речи на основе обобщенного понятия текста, что позволяет формировать речевые умения сознательным путем.

Отечественный лингвист И.Р. Гальперин в работе «Текст как объект лингвистического исследования» так определяет текст: это «произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объективированное в виде письменного документа, литературно обработанное в соответствии с типом этого документа, произведение, состоящее из названия (заголовка) и ряда особых единиц (сверхфразовых единств), объединенных разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющее определенную целенаправленность и прагматическую установку» [5, с. 43].

«Текст – это письменное по форме речевое произведение, принадлежащее одному участнику коммуникации, законченное и правильно оформленное», – такова точка зрения Н.Д. Зарубиной [6, с. 35]. М.И. Откупщикова в работе «Синтаксис связного текста», отмечает, что текст «представляет собой почти жестко фиксированную, передающую определенный связный смысл последовательность предложений, связанных друг с другом семантически, что выражено различными языковыми способами» [11, с.178].

Согласно концепции В. Г. Адмони, «текст – это в высшей степени многообразная, закрепленная в целях своего воспроизведения, исторически и функционально изменчивая единица социальной коммуникативно-когнитивной практики. Текст строится на речевом материале, но как целое в своем построении обладает собственными закономерностями. Поэтому его анализ не может быть проведен чисто языковедческими средствами, а должен строиться на особой методике, которая, естественно, должна учитывать и закономерности языковой материи, используемой текстами» [1, с.214-215].

Во всех приведенных дефинициях текста, несмотря на кажущиеся противоречия, есть много общего. Прежде всего, текст рассматривается как речетворческое произведение, как продукт речи, как основная единица речи. Следовательно, для всех исследователей является бесспорным положение о том, что продуцирование текстов и их осмысление происходит в процессе познания действительности

и коммуникации. Все сходится во мнении, что текст, как правило, реализуется в письменной форме, что текст – это законченное, завершённое произведение, имеющее собственную внутреннюю структуру, определенное строение, обладающее средствами связности его частей.

При обучении русскому языку уникальным материалом представляется именно текст с его функциональными возможностями. Ведь именно в процессе работы над ним наиболее комплексно, во взаимосвязи решаются все задачи обучения языку. На уроках русского языка при работе с текстом необходимо применение нового методологического подхода, который будет учитывать то, что в слове всегда взаимодействуют, с одной стороны, личностный смысл и социально обусловленное психологическое значение, с другой, – индивидуальный и социальный языковой опыт.

Данное представление хорошо встраивается в один из основных стилистических аспектов исследования, мы говорим о функциональной стилистике, т.к. в ней рассматриваются закономерности функционирования, употребления языка в различных сферах общения. Этот аспект собственно коммуникативный, динамический.

В связи с этим комплексный стилистический анализ текстов предполагает:

- 1) рассмотрение закономерностей функционирования языка в различных сферах общения, соответствующих тем или иным разновидностям человеческой деятельности;
- 2) определение речевой системности в функционально-стилевых разновидностях текста;
- 3) выявление норм отбора языковых единиц и сочетания в них языковых средств.

В нашем исследовании мы обращаемся к прикладному аспекту стилистики, который участвует в формировании коммуникативной грамотности обучающихся, т.к. этот элемент является одним из основополагающих в лингвоэкологическом образовании школьников.

И.А. Зимняя считает, что коммуникативная грамотность – это «овладение сложными коммуникативными навыками и умениями, формирование адекватных умений в новых социальных структурах, знание культурных норм и ограничений в общении, знание обычаев, традиций, этикета в сфере общения, соблюдение приличий, воспитанность; ориентация в коммуникативных средствах, присущих

национальному, сословному менталитету, освоение ролевого репертуара в рамках данной профессии» [7].

В методике преподавания русского языка коммуникативная грамотность рассматривается как способность и реальная готовность к общению адекватно целям, сферам и ситуациям общения, готовность к речевому взаимодействию и взаимопониманию [4, с. 198-229]. Ее составляющими, как отмечает Е.А. Быстрова, являются знания о речеведческих понятиях и коммуникативные умения репродуктивного и продуктивного уровней. Это умения осознанно отбирать языковые средства для осуществления общения в соответствии с речевой ситуацией; адекватно понимать устную и письменную речь и воспроизводить ее содержание в необходимом объеме, создавать собственные связные высказывания разной жанровостилистической и типологической принадлежности. Как видим, коммуникативная грамотность предполагает владение всеми видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи, базовыми умениями и навыками использования языка в жизненно важных для данного возраста сфер и ситуациях общения. Анализ лингвометодической литературы по проблеме исследования показал, что коммуникативная компетенция при обучении языку – это совокупность знаний о системе языка и его единицах, их построении и функционировании в речи, о способах формулирования мыслей на изучаемом языке и понимания суждений других; это способность изучающего язык его средствами осуществлять общение в различных видах речевой деятельности в соответствии с решаемыми коммуникативными задачами, понимать, интерпретировать и порождать связные высказывания.

Коммуникативная грамотность включает в себя правильное понимание текста, навык распознавания их стилистической принадлежности, а также способность самостоятельно воспроизводить текст в соответствии с нормами и правилами. Суть нашей работы заключается в проведении многоаспектного лингвостилистического анализа текста, в ходе которого выделяются следующие этапы работы:

а) этап первичного восприятия текста (формулируются вопросы, помогающие понять впечатление, произведённое текстом: о чём этот текст? какая картина рисуется в воображении учащихся? какое настроение появляется после прочтения? и др.);

б) осмысление лингвистических средств создания образности художественного текста (выявление использованных автором

изобразительно-выразительных средств языка, роли отдельных частей речи, их грамматических категорий в построении текста);

в) выразительное чтение;

г) заучивание текста наизусть (если это необходимо).

Применение такого анализ предполагает работу над языковыми средствами по уровням языка (фонетическая система, лексика, словообразование, грамматика). При этом тренируется память, расширяется словарный запас.

Комплексный подход к рассмотрению фактов и явлений языка на материале текста является важным для школьного обучения русскому языку. Комплексный анализ текста является «мощным стимулом речевого развития ученика, развития эмоциональной и интеллектуальной сфер его личности, взаимосвязанного развития обоих типов мышления: с одной стороны, ассоциативно-образного, с другой – логического» [2, с. 57].

Обучение русскому языку должно способствовать формированию умений оценивать, выбирать и использовать языковые средства в собственной речи в соответствии с целями, задачами и условиями общения, функциональным стилем, типом речи. Большую роль в этом процессе играет правильное понимание функциональной принадлежности текста, умение правильно формулировать высказывание, находить стилистические ошибки. Наличие стилистических ошибок в устной речи снижают уровень восприятия окружающими языковой личности говорящего, его профессиональной компетентности.

Мы проанализировали основные виды стилистических ошибок, с примерами неправильного употребления, вычлененными из сочинений ставропольских школьников, составили упражнения и рекомендации.

Таблица 1.

Стилистические ошибки

№	<i>Вид ошибки</i>	<i>Пример стилистической ошибки</i>	<i>Исправление ошибки</i>
1	Нарушение сочетаемости	Мы <i>улучшили</i> уровень владения знаниями по истории...	Повысить уровень
2	Неправильный выбор паронима	Пугачев одел тулуп, подаренный Гриневым...	Надел тулуп
3	Тавтология	<i>Писатель</i> в повести <i>написал</i> о...	Писатель в повести <i>рассказал</i> ...

4	Смешение прямой и косвенной речи	Мальчик сказал, что <i>я пойду играть в футбол</i>	Мальчик сказал, что пойдет играть в футбол
5	Нарушение устойчивого словосочетания	Она убежала <i>сломив голову</i>	Она убежала сломя голову
6	Лексическая избыточность (плеоназм)	Из поездки мой папа привез <i>памятный сувенир</i>	Из поездки папа привез сувенир
7	Лексическая недостаточность	Поставьте прививки за 5 дней до участия в выставке	Поставьте <i>собаке</i> прививки за 5 дней до участия в выставке
8	Повторы слов	За окном <i>лил проливной дождь. Дождь шел</i> крупными каплями, <i>стекая по стеклам</i> тонкими струйками.	За окном шел сильный дождь. Он стучал по окнам крупными каплями, стекая тонкими струйками.
9	Неоправданное употребление синонимов	<i>Прославленный</i> памятник М.Ю. Лермонтову есть и в Ставрополе	Известный
10	Неоправданное употребление омонимов	Рядом с домом была <i>лавка</i> . (Скамейка или магазинчик?)	Рядом с домом была <i>лавка</i> старьевщика.
11	Речевые штампы	По всему произведению <i>красной нитью</i> проходила мысль...	Основная мысль произведения ...
12	Канцеляризмы	Жильцами дома были <i>приняты самостоятельные меры</i> по уборке снега во дворе	Жильцы дома сами почистили снег во дворе
13	Смешение стилей	Читатель оставил к статье паршивый комментарий	Читатель оставил к статье оскорбительный комментарий
14	Употребление устаревших слов	Любовь Маши Мироновой <i>зиждилась</i> на	основывалась
15	Нарушение согласования в падеже между однородными членами и обобщающим словом	Мама за лето сварила варенье из разных ягод: земляника, клубника, малина, вишня	Мама за лето сварила варенье из разных ягод: земляники, клубники, малины, вишни

16	Ошибки в грамматической координации главных членов предложения	<i>Ряд участников парада шли не в колонне</i>	Ряд...шел
17	Ошибки в согласовании определений и приложений	В углу стоял диван-кровать, застеленная покрывалом	В углу стоял диван-кровать, застеленный покрывалом
18	Неправильный выбор формы управления	Помимо музыкальных композиций, вы увидите танцевальные номера	Вы увидите музыкальные и танцевальные номера
19	Использование в качестве однородных различных синтаксических элементов	Он шел мимо парохода, сияющего огнями и который отчаливал от берега	Он шел мимо парохода, сияющего огнями и отчаливающего от берега
20	Смешение времен в причастиях	Он основал компанию, занимающуюся торговлей	Он основал компанию, занимавшуюся торговлей
21	Неверное использование деепричастного оборота	Вытянув экзаменационный билет, мне стало плохо	Вытянув экзаменационный билет, я почувствовал себя плохо
22	Нарушение порядка слов в предложении	Важный гость в мероприятии обязательно примет участие	Важный гость обязательно примет участие в мероприятии
23	Пропуск предлога	Я мечтаю съездить в Париж, Рим, Кубу	Я мечтаю съездить в Париж, Рим, на Кубу
24	Разрыв предложно-падежных сочетаний	Украшение не шло к и так роскошному наряду	Украшение не шло к наряду, и так роскошному
25	Соединение в одном ряду родовых и видовых понятий	В саду росли деревья, цветы, розы, пионы	В саду росли цветы и деревья Или: в саду росли розы, пионы, липы
26	Избыток придаточных предложений	Он пришел в дом, где часто бывал в юности, когда там собирались начинающие поэты, где впервые побывал на балу.	Он пришел в дом, где часто бывал в юности. Тогда там собирались начинающие поэты. В этом доме он впервые побывал на балу.

УПРАЖНЕНИЯ

Упражнение 1. Найдите и исправьте стилистические ошибки. Прокомментируйте их в соответствии с предложенной выше типологией.

1. Упаковка посылки признаков повреждения не имеет, и вес посылки соответствует весу отправителя.
2. Воздушная среда смягчает контуры дальних деревьев.
3. К пристани подъехала карета, из нее вылезла прекрасная девушка.
4. Мать-медведица следила, чтобы дети не получили травмы.
5. Русский народ свято хранит своих полководцах.
6. По вечерам крестьяне отправляются в очаг культуры.
7. Девушка, задрав голову, с тоской смотрела на любимого.
8. Это лекарство не является панацеей от всех бед.
9. Я хочу остановить ваше внимание на очень важной актуальной проблеме.
10. Его жизненный путь проходил не по гладкой дорожке, а по широкой дороге, полной рытвин, ухабов, извилин.

Упражнение 2. Укажите слова, употребление которых приводит к нарушению лексической сочетаемости, исправьте речевые ошибки.

1. Автор хрестоматии не составил еще аннотации.
2. В заводском клубе проводятся многолюдные вечера.
3. Мы пожелали организаторам почаще собирать такие вечера.
4. В деревне полными темпами идет уборка урожая.
5. Иванов открыл начало жатвы в прошлом году, работая на косовице хлебов; такую же честь доверили ему и нынче.
6. Повышение белковитости зерна ставит перед учеными большие трудности.
7. Два пернатых в одной берлоге не живут.
8. Книжная ярмарка гостеприимно приглашает издателей и авторов посетить павильоны.
9. Спортсмены «Динамо» установили 22 новых достижения области.
10. В журнале я прочел большую дискуссию о роли отца в воспитании своих детей.
11. Эти решения уже приносит положительные плоды.
12. Большое внимание будет оказано благоустройству села.
13. Этой проблемы мы придаем первоочередное внимание.
14. Наши фермеры завоевали мировой рекорд по настригу шерсти от тонкорунной овцы.
15. Подавляющее число присутствующих разобрались в этой теме.

Умение анализировать письменное высказывание с точки зрения стилистической правильности является основополагающим

в современной системе образования. Особенно это касается ЕГЭ по русскому языку. В кодификаторе представлены требования к освоению основной общеобразовательной программы и многие из них направлены на знание стилистических норм и умение распознавать особенности текстов тех или иных функциональных стилей. Например, умение «проводить лингвистический анализ учебно-научных, деловых, публицистических, разговорных и художественных текстов», «создавать письменные высказывания различных типов и жанров в социально-культурной, учебно-научной (на материале изучаемых учебных дисциплин), деловой сферах общения; редактировать собственный текст» [9].

Для эффективной работы с тестовыми заданиями в КИМах к ЕГЭ необходимо иметь комплексное представление о функциональных стилях современного русского языка и уметь проводить стилистический анализ текста. Для реализации поставленной цели перед учителем должны быть поставлены следующие задачи:

- 1) внедрение на уроках русского языка форм и методов работы с текстом, которые будут способствовать развитию речи школьников;
- 2) подбор тематического текстового материала;
- 3) разработка способов и методов практической работы с текстом, которая будет направлена на развитие навыков анализа, синтеза, обобщения и систематизации языковых и текстовых единиц;

Работу с текстом можно использовать на практикумах, уроках-исследованиях, в деловых играх, в дискуссии, на интегрированных уроках.

Мы предлагаем развернутую схему стилистического анализа, которую можно использовать в контрольных и самостоятельных работах, и сокращенную, которая применима в ходе урока по развитию речи.

План стилистического анализа текста (развернутый)

Общая характеристика текста:

- тема (о чем этот текст?);
- вид данного текста (монолог или диалог);
- цель создания текста (информирование, предписание, убеждение, агитация, развлечение, эстетическое воздействие);
- кем создан и кому предположительно адресован текст;
- образцом какого функционального стиля предположительно является данный текст и какова его общая доля (конструктивный принцип).

2. Внешние особенности текста (делится ли он на части графическим способом, имеет ли рубрикацию или нумерацию частей, содержит ли цифровой материал, имеет ли жесткую, внешне выраженную (клишированную) композицию, шрифтовые выделения и т.д.)

3. Речевые особенности текста:

– лексическая характеристика: а) используется ли книжная лексика и какая именно (термины науки, делопроизводства, культуры, политики; книжная лексика; б) используется ли разговорная лексика или фразеология; в) применяются ли эмоционально-экспрессивные оценочные слова и выражения; г) есть ли индивидуально-авторское словоупотребление, языковая игра, юмор;

– морфологическая характеристика: а) много ли в тексте именных словоформ; б) используются ли типы словоформ с выраженной книжной стилистической окраской (причастия, деепричастия, краткая форма прилагательных, отглагольные существительные); в) есть ли местоимения первого и второго лица;

– синтаксическая характеристика: а) каковы типичны словосочетания в данном тексте (именные атрибутивные, глагольные, разные); есть ли среди них словосочетания с подчеркнута книжной стилистической окраской (именные с зависимым членом в родительном падеже, многочленные); б) каков состав текста по типам использованных предложений, есть ли стилистически отмеченные типы (назывные (книж.), восклицательные (эмоц-экспер.), неполные (разг.); в) используются ли стилистически окрашенные типы сказуемого: составное именное (книж.) или составное глагольное (книж.), г) каковы предложения текста по степени их распространенности и наличию обособленных членов предложения, каков средний объем предложения в тексте.

4. Собственно текстовая характеристика: а) как выражена тема текста; б) какой функционально-смысловый тип речи (описание, повествование, рассуждение) положен в основу текста; в) есть ли в тексте чужая речь (прямая, косвенная); г) выражена ли авторская оценка содержания (какую позицию занимает автор: объективно-нейтральную, аналитическую, предписательную, ироническую или др.).

Наши упражнения предполагают индуктивный принцип усвоения материала, т.е. сначала обучающие выполняют задания, которые направлены на отработку одного из пунктов схемы стилистического анализа текста, постепенно подходя к комплексному анализу текста.

Разрабатывая упражнения, мы использовали тексты ставропольских авторов, тем самым реализуя лингвокультурологическую направленность.

Упражнение 3. Из отрывка рассказа Г. Баева «Сенокос» выпишите разговорную, профессиональную, книжную лексику, укажите ее функционально-стилевую принадлежность и стилистическую роль в контексте.

Самая поэтическая пора крестьянского года. Крестьянин после долгой зимы развязан. Он ходит босиком, или, в лучшем случае, в мягких поршнях на босу ногу, подпоясавшись рубахой, подставив обнажённое по пояс тело солнцу и ветру. На его голове шляпа из широких листьев лопуха или купыря, иногда и папоротника. Шьют такие шляпы травой, что именуется тонконогом. Занимаются этим в основном девочки до десяти лет. Они то и дело бегают по лугу и примеряют шляпы: кому подошла, тот и хозяин.

Траву тонконог крестьяне не любят. Если она подсохнет, то коса не берёт её, а только со свистом пройдёт поверху – и всё тут. Гибкая травинка пригнётся и тут же после косы встанет, выпрямится на тоненьком высоком стебле и веселится среди скошенного луга своей верхушкой-метёлочкой. Чтобы подсесть эту, как железо, крепкую траву, мужик должен несколько раз вскинуть косу до неба, да и то не всегда удаётся скосить тонконог. Тонконог умудряется выжить и под звонкой косилкой, именуемой у мужика травянкой. Я хорошо знал это сеноуборочное оборудование: мог снять и поставить длинную косу, смазать узлы, поднять или опустить лезвие для высокого или низкого среза трав. Если ровный луг, спускаешь косу ниже-нижнего, лишь бы металл не хватал землю. А на холмистых местах, да ещё с выбоинами поднимаешь косу, но и весь корпус травянки. Такие места крестьянин называет неудобными. Здесь вполонину меньше снимали сена. Но мы, мальчишки, тайно радовались этому, хотя никаких злонамерений в голове не имелось. Хорошо знали, что зверьё и птицы радовались высокому проходу этой страшной машины для них. На ровных лугах всё настолько обнажалось, что, как на ладони, проглядывались десятки гектаров скошенного поля. Сколько там пораненных перепелов-пуховичков и зайчиков младенческого возраста, сколько разорено гнёзд мелких птичек!

Упражнение 4. «Реконструкция текста».

Обучающимся предлагается работа «письмо с дырками». Ребятам нужно на место пропусков в тексте вставить слова, подходящие по

смыслу. (Слова предложены в словарике для справок). Данный прием позволит учителю определить понимание школьниками стилистической маркированности того или иного слова, его лексического значения, логической связи предложений в тексте).

Вставьте в рассказ ставропольского писателя С.П. Бойко «Масляная лампа» слова, подходящие по смыслу (из словарика для справок), определите функцию этих слов в тексте, распределите их на книжные и разговорные.

Великий полководец Ганнибал всю свою жизнь провёл в походах. Маленьким мальчиком он сопровождал боевые колонны своего отца и спал в его походном _____. А когда подрос и стал надеждой гордого Карфагена, сам повёл войска в далёкие _____ походы. Он привык спать на холодной земле, завернувшись в меховую шубу, служившую ему постелью и одеялом. Скромности у командира учились и воины. Ни одной лишней вещи не возил он в своём возке. Но всегда была с ним небольшая глиняная лампа. Вечерами или глубокой ночью она стояла возле Ганнибала, когда вместе с другими военачальниками он намечал план боя или обсуждал итоги операции.

Лампа была очень простой и удобной в обращении. Животный жир или масло наливали в специальное углубление и в него опускали пучок растительных волокон или кусок верёвки, _____. Внешне лампа напоминала плоскую уточку с небольшим хвостом и клювом. Путешествовала масляная лампа с Ганнибалом много лет, до того самого дня, когда великий _____ испытал горечь рокового поражения.

Масляные лампы были единственным источником освещения в Древнем Риме. Конечно, они были не такие как у Ганнибала. У богатых сенаторов, _____, ростовщиков стояли на столах лампы из серебра и золота. А у знаменитой Катилины посреди комнаты стояли канделябры из бронзы в рост человека. Они напоминали дерево с несколькими ветвями, с ветвей на серебряных цепочках свешивались всё те же масляные лампы. Они давали очень много света, и богачи заставляли комнату всё новыми лампами, хвастаясь ими друг перед другом. И когда у Катилины дольше обычного задерживались гости, то под утро выходили они на улицу настоящими _____: так сильно чадили лампы. Впрочем, к этому люди уже привыкли. Да и не мудрено. Ведь масляным лампам к этому времени _____ несколько тысячелетий.

Словарик для справок: стукнуло, трубочисты, шатер, консул, полководец, фитиль, победоносные.

Упражнение 5. Проведите стилистический анализ текста по предложенному ниже плану.

1. Охарактеризуйте ситуацию общения (условия и задачи речи), в которой может быть использован текст.

2. Назовите основные стилевые черты (определите подстиль), нашедшие отражение в указанном тексте (непринужденность – официальность, точность – расплывчатость названий, эмоциональность – бесстрастность, конкретность – абстрактность, субъективность – объективность, образность – отсутствие образности, подчеркнутая логичность, призывность речи и др.)

3. Укажите языковые средства (слова, словосочетания, синтаксические конструкции), с помощью которых раскрываются в названном тексте указанные выше стилевые черты.

4. Проведите количественный анализ текста (степень насыщенности терминами, иноязычными словами, соотношение имени и глагола, простых и сложных предложений, длинных и коротких предложений и др.).

5. Сделайте вывод об особенностях анализируемого текста.

Костяная позолоченная лопаточка крупье отгребла золотое озерко от русского в сторону одорукого моряка с чёрной лентой на правом глазу.

В проигравшем сильнее обозначилась студенческая сутулость. На сером, пережжённой бронзы лице проступили угольные точки. Желтоватые келейные пальцы скребли шейный платок.

Он начинал признавать справедливость вынесенного ему в молодости смертельного приговора, заменённого уже на эшафоте каторгой, о которой позже скажет: «Меня каторга спасла».

Но скажите по чести, господа издатели, справедливо ли платить ему за лист сто пятьдесят рублей, а тому же Ивану Тургеневу или Льву Толстому по четыреста и пятьсот, когда они имеют обширные поместья, дающие им возможность работать не спеша, не за кусок хлеба. Он же всю жизнь пишет, как на пожаре, как газетный репортёр. За считанные дни продиктовал «Игрока» и час в час сдал рукопись полицейскому приставу, поскольку издатель Стелловский, известный жулик, с которым писатель вынужден был заключить соглашение, в момент истечения срока исчез... Диктовал же Анне Григорьевне, на которой вскоре женился (Губин А.Т.).

Упражнение 6. Хорошо зарекомендовали себя тестовые задания по определению стилистической принадлежности текста.

Определите, к какому функциональному стилю относятся предложенные тексты: а) научный, б) официально-деловой, в) публицистический, г) обиходно-разговорный, д) стиль художественной литературы.

1. В результате, по мнению одних исследователей, имена собственные в отличие от нарицательных не имеют значения. Так, Дж. Милль, А. Гардинер, ряд отечественных исследователей, в частности В. Руднев, утверждают, что имена собственные вовсе не обладают значением, а только смыслом (внутренней формой), поскольку они имеют «нулевой корень» и, как следствие, не несут в себе семантического содержания. Кроме того, они не образуют семантических классов и лишь представляют индивидов, в силу чего имена собственные сближаются с местоимениями.

2. По договору найма жилого помещения одна сторона – собственник жилого помещения или управомоченное им лицо (наймодатель) – обязуется предоставить другой стороне (нанимателю) жилое помещение за плату во владение и пользование для проживания в нем. Юридическим лицам жилое помещение может быть предоставлено во владение и (или) пользование на основе договора аренды или иного договора. Юридическое лицо может использовать жилое помещение только для проживания граждан.

3. Генетику кошачьей окраски биологи исследовали не одно десятилетие, полученные данные сложились в четкую картину, которая не менялась много лет и нуждалась разве что в небольшом уточнении. И вот это самое уточнение в корне изменило представление ученых о генетической природе кошачьей полосатости.

4. Редкостным человеком была Маша – спокойная, молчаливая. И не обидно было мужику делать, как она велит, потому что слова у нее от сердца шли. Жили они душа в душу, и дивно было шоферу Антону Зуеву, как это можно от жены на других баб отвернуться. Хоть в организме мужика и есть такое, природой определенное, а все же совесть надо понять. Бывало, соберется братва у элеватора и ну рассказывать, кого ущипнул, да кому за пазуху заглянул. Известное дело: поцеловал куму, да и губы в суму. А Антону нечего было рассказывать. Покуривал всегда молча, не встречал в разговор.

Упражнение 7. Составьте два описания снега – научное и художественное. В научном стиле представьте снег как научное явление, в художественном опишите, например, свои впечатления от падения снега. В обоих текстах подчеркните лексику, которая указывает на научный или художественный характер описания.

Упражнение 8. Это задание комплексное, предполагает целостную проверку стилистических знаний и умений обучающихся.

1. Проведите комплексный стилистический анализ предложенного текста (см. в рекомендациях к упражнениям).

Бабушка моя, Ирина Васильевна, была человеком удивительным. Не имея никакого образования, она самостоятельно выучилась читать и писать, знала наизусть стихи Пушкина, Тютчева, Есенина и умела рассказывать их эмоционально и выразительно, как никто. Всю жизнь прожила она в бедности, в голод ходила вместе с подругами собирать колоски на полях, в войну работала санитаркой в госпитале. Всегда кусок хлеба доставался ей непросто, а, что называется, с потом и кровью. Но при этом была она добра, делилась последним с теми, кто беднее, и никогда не жалела копейку на то, чтобы купить любимую книгу (Пухальская Г.Н.).

2. Для текста какого функционального стиля характерно сжатое, компактное изложение, экономное использование языковых средств, отсутствие выразительных средств, употребление слов в прямом значении?

- а) официально-делового
- б) разговорно-бытового
- в) публицистического
- г) научного

3. Определите, что не относится к жанрам официально-делового стиля:

- а) деловые бумаги;
- б) дипломатические документы;
- в) политические воззвания
- г) юридическая документация.

4. Напишите аннотацию на художественное произведение по данной модели.

Книгу...(название) написал ... В ней рассказывается о событиях, которые происходят..... (где, когда). Главными героями произведения являются.... С персонажами происходит много событий: они...

(перечислить наиболее интересные). Читать эту книгу... (очень интересно, увлекательно, приятно) и т.д.

Текстовая работа способствует формированию лингвоэкологической компетентности обучающихся. Системная работа позволяет добиться успехов в составлении текстов разных жанров. Приведём несколько примеров работ, которые отражают формат представляемой деятельности.

Колесникова Виктория.

Спросите меня: «Какое твое любимое время года?», – я отвечу, не задумываясь, – осень. В моем понимании, осенний период – это время подведения итогов очередной жизненной ступени: «Что я успел сделать за этот год? Кем я стал? А может быть я стал выше? Каковы мои цели на будущий год?». Как природа подводит итоги ушедшего красочного лета, так и я подвожу черту под определенным этапом в своей жизни. Для меня каждый год – это целое событие, ведь недаром говорят: «Наше прошлое, настоящее и будущее тесно переплетаются между собой и состоят из мелочей жизни».

Говоря об осени, в первую очередь, в сознании возникают образы увядших цветов и «постаревших» деревьев. Но подобная картина олицетворяет никак не смерть, напротив, она пропитана свободой. Природа всем своим видом будто бы говорит: «Пора, пора идти дальше, ты свободен...». Размышляя об этом времени года, вспоминается цитата из романа моего любимой писателя М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита»: ««По этой дороге, мастер, по этой!» – на которой и разлито таинственное масло прозрения».

На тему осени можно рассуждать бесконечно, но одно я могу сказать точно: никогда мир не бывает так открыт и честен с тобой как сейчас – перед уходом на заслуженный покой.

Кукнева Милена.

Холодно. Чувствую, как тысячи крошечных мурашек пробегают по коже от неуверенных и кратковременных порывов ветра.

На еще пока зеленых листьях и травинках подрагивают росинки – следы прошедшего накануне ночью дождя. Некоторые из них срываются и становятся частью неглубоких пестрых от бензиновых пятен луж.

Не люблю это грустное серое небо. Даже наблюдая за ним из окна, ощущаю на себе его давление. Вот-вот снова увижу стекающие по стеклу осенние слезы.

Лукьянченко Татьяна.

Осень – самая живописная и впечатляющая пейзажами пора. Сколько чудесных картин природы можно увидеть, оглянувшись вокруг!

Как прекрасен осенний листопад в дождливое холодное утро. Крупные капли дождя медленно опускаются на землю, уже успевшую покрыться облетевшими с деревьев разноцветными листьями. А как приятно насладиться свежестью и прохладой осеннего воздуха после дождя! Он наполнен чарующим ароматом опавших листьев, сырой земли и мокрого асфальта. Небо в осеннюю пору такое

же разнообразное, как и погодные условия. Оно то без единого облачка, прозрачно-голубое, то заполненное хмурыми мрачными тучами.

Осень прекрасна во всех своих проявлениях, со своими мрачными, но в то же время яркими красками, с хмурым небом и проливными дождями, с ветрами и первыми заморозками. Картины осени настолько завораживают своей невероятной красотой, что невольно вспоминаются слова А.С. Пушкина: «Унылая пора! Очей очарованье!».

Семиколенных Дарья.

Осень – самая меланхоличная пора, когда приходит время немного погрустить. За окном дует ледяной ветер, а ты сидишь под теплым пледом с чашкой чая и мечтаешь ухать куда-нибудь в теплые края. С каждым днем количество грустных песен в твоём плейлисте медленно увеличивается. И ты ничего с этим поделать не можешь. Иногда кажется, что весь твой родной город впадает в тоску, в депрессию. И жизнь в нем уже не кипит, как это было раньше.

Осенью просыпаясь каждое утро, надеешься увидеть солнечное и ярко-голубое небо, но такие дни, к сожалению, бывают всё реже и реже, и ты получаешь серое и пасмурное небо. Смирившись с пронзающим холодом одеваешься и выходишь на улицу. Листья на деревьях потеряли всю свою сочность и начинают медленно желтеть и краснеть. Опустив голову, замечаешь, что асфальт потемнел от дождя, а возле бордюра лежит уже приличная куча листьев. Шагаешь одиноко по делам и все пытаешься разгадать, что же движет бабушками, которые в такую погоду с утра уже занимаются засохшими цветами в палисаднике.

Несмотря на все минусы осени, я ее люблю. Она заставляет прочувствовать приятную грусть. Это не вселенская грусть и скорбь славянского народа, а нечто щемящее сердце, заставляющее помечтать, поплавать в своих мыслях, поразмышлять. Это не разрушительная грусть, которая ведет к черной депрессии и длительным запоям. Это сладкая грусть о теплых деньках, приключениях, любви...

Толмачева Алена.

Прозрачен и чист воздух. Тихо в осеннем лесу. Лишь шелест т под ногами опавшая листва. Иногда только слышно тонкое пение птиц и от этого тишина ещё слышнее.

Легко дышится в осеннем лесу. И долго не хочется уходить из него. Хорошо находится здесь в это время года... Но что-то грустное, прощальное слышится и видится в нем.

Какое место занимают в системе персонажей пьесы А.П. Чехова «Вишнёвый сад» Аня и Петя Трофимов?

Персонажей пьесы А.П. Чехова «Вишнёвый сад» можно поделить на героев прошлого, настоящего и будущего. Аня и Петя Трофимов относятся к третьим. Уезжая, они прощаются со старой жизнью и приветствуют новую.

Аня и Петя относительно молоды. Девушка является дочерью Раневской и племянницей Гаева, которые очень горюют о вырубке

вишнёвого сада и продаже имения. В отличие от них Аня не печалится, а радуется, ведь потеря чего-то означает нахождение чего-то нового. Для неё сад не является символом прекрасного прошлого, детства и юности - она сама ещё юна.

Другой персонаж, относящийся к героям будущего, - это Петя Трофимов. Он «вечный студент», хоть и образованный. Его монологи с интересом слушают все героини. Он очень много философствует, но, в сущности, ничего не делает: его отчислили, а к Раневской он приезжает погостить, чтобы пожить за её счет. Важным для понимания пьесы является то, что он не может быть деятелем. Его попытки заработать заканчиваются провалом: когда Лопухин предлагает Пете взять деньги, он отказывается, говоря, что у него они есть, потому что он подзаработал переводами. Сразу после этого следует ремарка «тревожно» и героиня говорит, что потерял калоши. Варя называет эту обувь «гадостью» и выбрасывает их. Так, на уровне образов Чехов говорит о том, что деньги, которые заработал Петя Трофимов, такие же, как эти калоши, которые, как оказывается, даже не принадлежат ему. «Вечный студент» не способен закончить университет. Также и Анна, которая обещает закончить гимназию: несложно представить, что у неё это не получится. Таким образом, герой, который говорил: «Вся Россия - наш сад» и героиня, которая была согласна с этим выводом, на самом деле не могут заставить этот сад цвести.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что по замыслу Чехова Аня и Петя – это героини будущего, потому что они радуются вырубке сада, в противовес Гаеву и Раневской, которые настроены пессимистично, но вместе с этим не имеют будущего.

Они играют второстепенную роль, потому что через них передается общая ситуация в России того времени.

Текстовая работа позволяет организовать работу так, чтобы обучающиеся в непосредственной учебной деятельности на уроках русского языка проектируют различные модели предложений в рамках лингвоэкологического направления. Приведём примеры сочинений школьников в формате ЕГЭ.

Тематика – патриотизм.

Люди, которые не показывают себя в качестве героев, являются настоящими патриотами нашей страны. В.П. Некрасов показывает проблему истинного патриотизма, выражающегося не в словах, а в

поступках. Я думаю, что эта проблема актуальна в наше время, потому что важно любить и уважать свою Родину, защищать её.

Приведу два взаимодополняющих примера-иллюстрации по тексту, раскрывающих данную проблему.

Первый пример иллюстрирует характер Конакова, простого русского солдата, скромного, не показывающего свои трудности и проблемы: «Смуглый кудрявый парень, с густыми чёрными бровями и неожиданно голубыми, при общей его черноте, глазами». Мне кажется, что в этой цитате видна нравственная глубина парня, который готов на все, чтобы защищать свою Родину.

Второй пример дополняет впечатление о Конакове. Он спокойно, не паникуя, в окопах, один, создавал видимость боя с немцами. Это настоящий героизм русского солдата, который держит сражение до конца.

Позиция автора мне ясна и понятна, и я с ней полностью согласна. На самом деле, людей, как Конаков, много, но не каждый, проявляя себя, будет демонстрировать это. Такие поступки достойны уважения, ведь благодаря им мы живем, имея мирное небо над головой.

Тематика – человек и окружающий мир.

К чему ведёт технический прогресс? Над этой проблемой размышляет Л.М. Леонов, раскрывая важные позиции отношения человека к планете Земля и ее сохранении.

Комментируя данную проблему, автор приводит в пример достижения человека на сегодняшний день: «Ведь всё так планомерно движется вокруг». Он перечисляет положительные факторы прогресса, показывая читателю, как много добился человек. Мы понимаем, что за счёт технического прогресса человек многого достиг, но может всё потерять, потому что не заботиться о духовной составляющей жизни.

Приводя второй пример, автор обращает внимание читателя на то, что может произойти в будущем из-за технического прогресса. Об этом говорит следующая цитата: «Такое впечатление, что человечество приблизилось к финалу отпущенной ему скромной вечности». Этим автор показывает читателю, что технический прогресс может привести к печальным последствиям, в надежде предупредить его.

Авторы приводят в пример противопоставленные факты, чтобы показать человеку и положительные, и отрицательные стороны технического прогресса.

Авторская позиция ясна. Л.М. Леонов считает, что, несмотря на положительные факторы технического прогресса, он может в ближайшем будущем привести человечество к катастрофе. Человек немедленно должен задуматься о последствиях своей деятельности на Земле и найти способы предотвращения приближающегося апокалипсиса.

Данный текст заставил меня задуматься над тем, что я могу сделать уже сегодня, чтобы этот процесс замедлился.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адмони В.Г. Грамматика и текст // Вопросы языкознания. 1985. № 1. С. 63-69.
2. Алферов А.Д. Психология развития школьников: учебное пособие по психологии. Ростов-на-Дону, 2012. 384 с.
3. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. М.: Наука, 1966. 470с.
4. Быстрова Е.А. Цели обучения русскому языку, или какую компетенцию мы формируем на уроках// Обучение русскому языку. М: Дрофа, 2004. С. 198-229.
5. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: Академия, 2001. 165 с.
6. Зарубина Н.Д. Текст: лингвистический и методический аспекты языку: учебное пособие. М.: Просвещение, 1981. 201 с.
7. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Эйдос: Интернет-журнал. 2006. [Электронный ресурс]. <http://www.eidos.ru>
8. Ипполитова Н.А. Текст в системе обучения русскому языку в школе. М., 2007. 69 с.
9. Кодификатор проверяемых требований к результатам освоения основной образовательной программы среднего общего образования и элементов содержания для проведения единого государственного экзамена по русскому языку <https://fipi.ru/ege>
10. Маслова В.А. Лингвокультурология: Учеб. пособ. для студ. высш. уч. зав. М., 2001. 257 с.
11. Откупщикова М.И. Синтаксис связного текста. М.: Академия, 2015. 178 с.

1.3. Культурология и лингвоэкология: пути пересечения

Антропоцентрическая парадигма в лингвистике, центральным направлением изучения которой является категория языковой личности, творящей язык и творимой языком, вводит в научную эпистему большое количество новых, междисциплинарных терминов, требующих дальнейшего исследования.

Термины «эколингвистика», «лингвоэкология», «экология языка», «экология культуры» отражают общую озабоченность гуманитарного сообщества проблемой взаимоотношения лингвистики и экологии, однако при этом существует ряд принципиально различных точек зрения.

Зарубежные лингвисты (A. Phill, M. Halliday, M. Döring, W. Trump, I. Stork, P. Mühlhäusler, Dv. Bolinger, M. Jung, W. Hass и другие) отмечают близость языка и окружающей среды, природной системы, поскольку язык функционирует только с учетом социально-политической, экономической ситуации в определенный временной период, доказывая, что язык и уровни языковой системы чутко реагируют на окружающую действительность, подстраиваясь под природный и культурный контекст.

Вектор эколингвистических исследований направлен на взаимодействие био- и эоцентрических подходов, согласно которым одинаковую ценность и равное право на существование имеют все живые организмы, поэтому современные исследования в этом направлении ориентированы на анализ текстов экологической направленности [7]. А. Стибб затрагивает проблемы глобализации на формирование экологического сознания, взаимодействие эколингвистики и экономики, критического анализа и метафоризации явлений природы [8].

Более 800 исследователей из Великобритании, США, Бразилии, Аргентины, Сингапура, Китая, Ирана, Зимбабве, Нигерии, Сингапура, Австралии и других стран, объединенные Ассоциацией эколингвистических исследований, изучают и описывают тексты экологической тематики, доказывая, что, независимо от области знания (сугубо научные исследования, средства массовой информации или изучение фольклорных или литературных источников), важной и актуальной остается проблема взаимодействия между человеком и природой, сохранения живых организмов и всей окружающей среды для будущих поколений.

По мнению Дж. Ангва, «эколингвистика позволяет сместить ракурс с лингвистики на экологию, обратить внимание на угрозу существования биологических форм» [5]. Фактически, проблемы защиты окружающей среды преломляются через лингвистические подходы на материале текстов СМИ [6], в докладах и выступлениях о национальных моделях изменения климата и окружающей среды в рамках национальной политики [7], через осмысление истории, традиций и обычаев, которые позволяют заложить основы «экологически этичного» поведения и предсказать последствия для окружающей среды.

Таким образом, мы видим, что западная ветвь эколингвистических исследований делает акцент на проблемы окружающей среды и направлена на исследование национальной политики в области защиты окружающей среды, на формирование экокоммуникации, на сохранение экокультурных ценностей.

Направление эколингвистических исследований не столь популярно в России, хотя в монографиях В.Ф. Нечипоренко, Д.В. Ефременко, З.И. Ломининой, А.В. Зайцевой и других широко освещаются проблемы эколингвистического дискурса. Е.В. Ивановой изучены проблемы метафорической концептуализации природных катастроф в экологическом дискурсе, выделены такие сферы-источники метафорического переноса, как «Живая природа», «Война/борьба», «Высшие силы», описаны доминирующие модели в текстах масс-медиа [2, с. 4-5].

Взаимодействие экологии и лингвистики нашло более широкое распространение в мультидисциплинарной категории «лингвоэкология» («экология языка»). В контексте экологии культуры активно развивается культурологическое направление лингвоэкологии (Л. И. Скворцов, Л. В. Савельева и др.). В культурологическом понимании лингвоэкология предполагает заботу о полнокровной жизни культурно-языковой среды общества, а именно охрану этнического менталитета, народных традиций, картины мира, заключённой в словах, понятиях, категориях и конструкциях родного языка. Ценностные ориентации, закодированные в словаре и речевом этикете, и многовековой когнитивный опыт коллектива, зафиксированный в языке, составляют суть национального менталитета этносов.

Известно, что в переломные исторические эпохи язык (родной или государственный) становится символом национального самосознания. В условиях нарастания интеллектуальной и духовной стандартизации

целых народов, духовно-нравственного возрождения России усиливается социальная значимость лингвоэкологии в формировании духовной культуры русского и в целом российского народа. Кроме того, «от сохранения культурных и духовных ценностей, закреплённых в языке, зависят в наши дни судьбы самого человечества. Современное общество во многом утратило понятия о добре, милосердии, терпимости к чужому мнению и т.п. Как никогда прежде общество нуждается ныне в духовном возрождении, моральном развитии, в культивировании нравственности, в культурно-речевом совершенствовании каждого из нас» [3, с. 43]. В связи с этим лингвоэкология тесно сближается с дисциплинами этнокультуроведческого характера: лингвокультурологией, этнолингвистикой, этнопсихоллингвистикой.

Одной из важных задач последних десятилетий является формирование бережного, уважительного отношения к языку, поэтому реализация этой задачи «превращает» данные дисциплины в лингвоэкологию культурно-языковой среды общества (этнолингвоэкологию).

Этнолингвоэкологическое направление в лингвистике поставило в центр современных гуманитарных исследований национально-культурный компонент, духовные ценности этноса, доказав, что как культурное достояние народа, так и этические характеристики отдельной личности эксплицируются в языке. Исследования, посвященные взаимодействию языка и культуры, не исчерпываются выявлением общего и универсального для языков, национальных особенностей формирования языковых картин мира, но позволяют описать роль духовной культуры в формировании языка.

Коммуникативно-прагматическое направление в лингвистике поставило в центр современных гуманитарных исследований национально-культурный компонент, духовные ценности этноса, доказав, что как культурное достояние народа, так и этические характеристики отдельной личности эксплицируются в языке. Исследования, посвященные взаимодействию языка и культуры, не исчерпываются выявлением общего и универсального для языков, национальных особенностей формирования языковых картин мира, но позволяют описать роль духовной культуры в формировании языка (Е.М. Верещагин, Ю.С. Степанов, Н.И. Толстой, А.Ф. Лосев, Е.Л. Березович и другие).

По мысли А.Ф. Лосева, имя – «энергично выраженная умно-символическая и магическая стихия мифа» [1, с. 149], с которым

связаны языковые операции наречения. Имя несет скрытый заряд энергии и глубоко почитается с древности, поэтому вторичная номинация осуществляется с осторожностью.

Именно в этом контексте понимали глубинную сущность имени кочевые народы, населявшие Предкавказье и осваивавшие жизненно важные территории. Ономастическое пространство Ставропольского края гетерогенно по своему составу, поскольку отражает путь «от воды до воды» степного кочевника, жившего на исследуемой территории столетия назад. Именно топонимы позволяют охарактеризовать степень освоенности окружающего пространства, высвечивают базовые концепты и служат «диалогу культур». В нашем случае топонимическая система Ставропольского края подчиняется историко-культурному ландшафту, учитывает полиэтничный состав населения, поэтому в ней отражена память этноса, что закодировано не только в лексическом материале, но и в мировоззренческом.

Топонимы возникают либо в результате сознательного наречения, либо в результате стихийного преобразования и трансформации описательных определений географических объектов. Важно отметить, что русская топонимия Ставропольского края «вторичного заселения», под которой мы подразумеваем официальное заселение исследуемой территории во времена правления Екатерины II, активно осваивала тюркские топонимы, возникшие, предположительно, в период заселения данной территории аланами, первые упоминания о которых датируются V веком нашей эры. Например, карачаевское «Ачысуу» (буквально «кислая вода») дало название горскому поселению, позже ставшему всемирно известной здравницей городом Кисловодском.

Местное кочевое население встречало русских дружелюбно, не мешало осваивать новые территории, поэтому при именовании поселений мы встречаем как сохранившиеся тюркские и монгольские наименования (буквальный перевод с тюркских языков таких топообъектов, как Ессентуки – от «Эсен тюк» – «хорошая шерсть», который знаменит большим количеством источников, используемых для окунания овец с заболеваниями кожи, горы Бештау, Машук), так и их буквальными переводами (старотюркское название Темиркан-кала – «крепость железного хана» – дало название города Железноводска, а пятиглавая гора Бештау, которая является карачаево-балкарским вариантом произношения турецкого Бешдаг и ногайского Бестау, – городу Пятигорску, расположившемуся у ее подножия).

Язык земли позволяет сохранить и изучить прошлое тех, кто в сложных условиях степи и гор заселял, возделывали и окультуривал землю, передавая ее для своих потомков. Регион Кавказских Минеральных Вод с XIV века является географическим центром алан, местом, удобным для проживания и укрытия. Это место стоянки Тамерлана в 1395 году после победы над Тохтамышем, поэтому след, оставленный тюркскими племенами, наиболее заметен в географических наименованиях этой территории, а также прилегающих Предгорном, Минераловодском и Георгиевском районах. Важно отметить, что многие населенные пункты названы в честь гидрономов, что напрямую связано с мировоззрением горских народов, как это произошло со станицей Горячеводской, расположенной рядом с ключом Исси-Су (старотюркское «горячая вода»). Еще один гидроним, река Камбулат (от Кам («шаман») и булат («сталь высшего сорта»), дала название аулу Камбулат Нефтекумского района Ставропольского края.

Предкавказье постоянно меняло свой этнический состав, «ползучая колонизация» оставила следы и в номинациях. В пространственном конструировании Ставропольского края можно выделить следующие группы топонимов, позволяющих обнаружить «диалог культур»:

Русские по происхождению и употреблению топонимы, созданные на основе русских корней и словообразовательных средств: с. Надежда, горы Липовая, Лысая, п. Новый Маяк, с. Крестьянское, с. Дивное, с. Воздвиженское;

Русские по происхождению и употреблению слова, образованные от тюркских корней: с. Большие Ягуры (Айгуры), р. Мокрая и Сухая Буйвола, р. Бешпагирка, курган Табунный, Большая и Малая Кугульта, города Нефтекумск, Зеленокумск, село Левокумское;

Топонимы нерусские по происхождению, но русские по употреблению: с. Арзгир, с. Камбулат, с. Ачикулак, а. Камыш-Бурун, с. Каясула, с. Султан, с. Рагули, а. Новкус-Артезиан и другие.

Анализируя топонимы первой группы, отметим, что локальная обстановка и конкретная ситуация именнаяречения Предкавказья создают мотивированные топонимы, кладут в основу именовании только значимые для жизнеописания народа концепты, являют этнически репрезентированную картину мира создателя топонимии. Значительная часть названий стала результатом естественной номинации, которая отсылает нас к древней традиции знакомства с безымянными объектами, попавшими в сферу хозяйственной деятельности человека.

Осваивая и подчиняя себе «чужое» пространство, наши предки широко использовали топообъекты с компонентами «добро», «благо», «покой», «урожай». Аксиологически маркированные имена, как свидетели языковой культуры, проявляются в названиях городов и сел Ставропольского края: г. Благодарный, с. Урожайное, г. Изобильный, с. Благодатное, с. Безопасное и т.д. Названия-меты, ставшие форпостами Азово-Моздокской линии, содержат много загадок и примет времени: с. Надзорное, ст. Недреманная, х. Извещательный и др.

Наиболее актуальными признаками, положенными в основу именования топообъектов Ставропольского края, стали три принципа номинации:

Внешние признаки: ойконимы с. Степное, г. Светлоград, с. Дивное; гидронимы Долгое озеро, Кривое озеро, оронимы – горы Змейка и Кинжал Шелудивая в Пятигорье;

Принадлежность человеку: г. Новопавловск, г. Новомихайловск, г. Буденновск, с. Александровское, с. Новоселицкое, г. Новоалександровск, с. Петровское, а. Юнусхан Тебе (буквально, Курган Юнусхана), с. Сотниковское, с. Сергиевское;

Наречения по отношению к другому объекту: а. Озек-Суат (буквально, «середина воды и травы»), Вшивое озеро, ст. Каменнобродская, с. Подлужное.

Осваивая тюркские корни, происходит переименование различных культур, что на бытовом уровне ведет к знакомству с традициями и обычаями других этнических групп, проживающих на территории Ставропольского края. Например, анализ тюркоязычных топонимов Ставропольского края показал преобладание цветообозначений в географических наименованиях. Наиболее распространенным оказывается цветное прилагательное «кара» («черный») – 48% от всех исследуемых имен (аул Кара-Тюбе, аул Карамурзинский в Кочубеевском районе, г. Кара-Баши, аул Каракупчак), «ак» («белый») – 31 % (аул Ачикулак, г. Ак-Батыр). Абстрактные цветообозначения широко используются тюркоязычными народами, распространены как на территории Российской Федерации (республики Тыва, Мордва, Карачаево-Черкессия, Кабардино-Балкария), так и Казахстане и Узбекистане.

Частотными явились такие тюркские компоненты, как «тюбе» («верхушка») – аул Курган-Тюбе и «бурун» («песчаная местность») – аул Ика-Бурун, «мектеб» («школа») – аулы Тукуй-Мектеб и Махмуд-Мектеб в Нефтекумском районе.

Топонимы тюркского происхождения сотней невидимых нитей связаны с культурной жизнью человека. Они осваиваются русским языком фонетически и морфологически, поэтому приобретают новое звучание, отличающееся от языка-источника. В. Гаазов выявил, что русские приспособляли географические имена собственные, адаптировали их к уже существующим наименованиям, создавая практически неузнаваемые топонимы-субстраты: Егерлих «ручей» на карте Ставропольского края зафиксирован как Егорлык, кум «песок» дал основу реке Кума.

Анализ географических имен собственных Ставропольского края показал, что тюркизмы прошли долгий процесс освоения в фонетическую, грамматическую и семантическую адаптацию, создавая «образ культуры» в единицах языка, подчеркивая многонациональных и этнически пестрый колорит Предкавказья.

Однако не только «язык земли», по нашему мнению, служит предметом исследования в культурологическом направлении лингвоэкологии. Большой потенциал несет и онимическое пространство художественных произведений в том случае, если оно «культурно» маркирует денотат. В художественном тексте ономастические единицы образуют замкнутое пространство, состоящее из синтагматических рядов, возглавляемых ядерными онимами и нередко включающих в свой состав апеллятивные единицы, способные в условиях контекста приобретать онимическое значение. Сконструированная автором онимическая модель мира качественно реорганизует онимы, заимствованные из реальной модели, и специфика преобразования отмечается на всех уровнях. Во-первых, наблюдается существенное, устойчивое и целенаправленное расширение объема семантики путем расширения прагмаэлемента значения. Во-вторых, актуализируется фонетическое звучание онимических единиц, что проявляется в приобретении эвфонии, мелодичности, которая может развиваться в звуковой символизм. В-третьих, возможно акцентирование всех или отдельных элементов генетической структуры онимов, выработка и использование особой, «поэтической» членимости, связанной с художественной этимологией. В-четвертых, во многом специфичным становится и состав функционального потенциала, которым обладает отдельно взятый оним или внутритекстовое онимическое объединение.

При том, что модель мира внутритекстового художественного пространства составляется множеством идеальных образных проекций

объектов, реалистичность текста повышается при использовании общеязыковых возможностей онимов, при построении онимической модели в соответствии с принципами системности и взаимосвязи с другими речевыми средствами произведения, с его художественной структурой. Особенности же онимических единиц «обнаруживаются лишь тогда, когда авторская ономастическая система сориентирована на общеязыковые особенности имен собственных и их богатейшие коннотативные возможности» [1, с. 61]. На основании сложности структурированного образования (собственного имени), приобретенной онимом в ограниченных текстуальных условиях и контексте литературного творчества в целом, можно говорить об ономастиконе художественного текста как особом модусе ономастической действительности, воплощенном в языке художественной литературы. Обратимся к раннему творчеству М.Ю. Лермонтова.

Антропонимы, которые использует М.Ю. Лермонтов в своих поэмах, могут нести обширную информацию о герое, его характере и социальном положении. На выбор имени для героя в большей степени влияет идея произведения, его смысл. Антропонимы также выполняют функцию характеристики качеств, характера и роли персонажей в произведении. В поэме «Каллы» – это послушание и совесть. В поэме «Измаил-Бей» – достоинство, верность и стойкость. Селим из «Аула Бастунджи» в неистовой любви стремится разорвать круг одиночества, а мрачный Хаджи Абрек проявляет решительность и непреклонную волю.

Таблица 1.

*Семантический потенциал антропонимов в творчестве
М.Ю. Лермонтова*

Антропонимы в поэмах М.Ю. Лермонтов	
Произведение	Характеристика качеств
«Каллы»	послушание и совесть
«Измаил-Бей»	достоинство, верность и стойкость
«Аул Бастунджи»	непокорность, стремление
«Хаджи Абрек»	решительность, непреклонная воля

Ранние поэмы М.Ю. Лермонтова, написанные во время пребывания на Кавказе, объединяет мотив мщенья, он выступает в качестве сюжетной энергии. Во всех четырех поэмах: «Каллы», «Измаил-Бей», «Аул Бастунджи», «Хаджи Абрек» – мщение имеет разную причину и свой характер. Если поэмы объединяет одна система, следует выявить, какое

главное качество выявляет герой, совершая мщение, и как это повлияло на выбор имени для героя. Мы встречаемся с тремя группами факторов:

- имя героя и его поведение, то есть моральная позиция при совершении мщения;
- семантика имени, литературная традиция;
- дополнительные факторы (фонетическая структура имени, тенденции собственного творчества, приводящие факторы).

Моральная позиция у разных героев поэм при совершении мщения различна. В поэме «Каллы» Аджи по наущению муллы совершил убийство своего врага Акбулата, отомстив за смерть отца, матери и брата. В поэме «Аул Бастунджи» психологической основой действия героя может быть ущербность в глазах жителей аула, которая привела к внутренней изоляции в родной среде. Страсть Селима к Заре можно рассматривать, как форму мщения миру за отверженность и одиночество.

В поэме «Измаил-Бей» мщение как мотив обнаруживает себя в сцене с русским офицером, попавшим на Кавказ с решимостью отомстить Измаил-Бею за обольщение своей возлюбленной.

Хаджи Абрек из одноименной поэмы совершает мотив кровной мести во имя брата, когда-то убитого Бей-Булатом: «Погиб от пули Бей-Булата./ Погиб без славы, не в бою,/ Как зверь лесной, – врага не зная,/ Но месть и ненависть свою/ Он завещал мне, умирая».

Чтобы выяснить, чем обусловлен выбор имени в литературе, надо прежде определить, каков семантический потенциал имени в творчестве М.Ю. Лермонтова и в «Сводном словаре личных имен народов Северного Кавказа» под редакцией Р.Ю. Намитоковой).

Таблица 2.

Особенности функционирования антропонима «Измаил-Бей»

«Сводный словарь личных имен народов Северного Кавказа под редакцией Р.Ю. Намитоковой	Творчество М.Ю. Лермонтова
Семантический потенциал	
Исмаил: От древнееврейского «бог слышит», Измаил – это русское произношение имени Исмаил	Измаил-Бей
Словообразовательный потенциал	
–	Словосложение Бей – ‘господин, хозяин’

Таблица 3.

Особенности функционирования антропонима «Хаджи Абрек»

Сводный словарь личных имен народов Северного Кавказа под редакцией Р.Ю. Намитоковой	Творчество М.Ю. Лермонтова
Семантический потенциал	
Абрек: 1) беглец, 2) скиталец, 3) одиночка	Хаджи Абрек
Словообразовательный потенциал	
–	Словосложение Хаджи – ‘паломник’

Таблица 4.

Особенности функционирования антропонима «Бей-Булат»

Сводный словарь личных имен народов Северного Кавказа под редакцией Р.Ю. Намитоковой	Творчество М.Ю. Лермонтова
Семантический потенциал	
Из тюркского языка, где Булат означает ‘сталь’	Бей-Булат
Словообразовательный потенциал	
–	Словосложение Бей – титул ‘господин, хозяин’

Можно связать характер героя, то, каким образом он мстит, с семантикой его имени. Например, имя Аджи татарского происхождения и означает «старший брат, родственник». Действительно, юный кабардинец назначен муллой совершить мщение за смерть отца, матери и брата как единственный представитель семьи, способный на этот поступок.

Имя героя поэмы «Аул Бастунджи» – Акбулат – означает «крепкий как булат, сталь». Лермонтов подчеркивает суровый характер горца: «И в Пятигорье не было грозней/И не было отважней Акбулата».

Таблица 5.



Брат Акбулата – Селим, напротив, обладает женственными чертами. «Меньшой был слаб и нежен с юных дней, /Как цвет весенний под лучом заката! /Чуждался битв и крови он и зла, /Но искра в нем таилась... и ждала...». И эта «искра» проявляется также в значении его имени: ‘целеустремленность, смелость, исполнительность’. Селим влюбился в жену своего старшего брата – Зару. У имени Зара арабские корни, это имя переводится как «утренний рассвет», то есть тоже «заря». «Прекрасна вольной дикой простотою, /Как южный плод румяный, золотой, /Обрызганный душистою росой».

Таблица 6.

Смысловые коннотации имени Селим



В поэме «Хаджи Абрек» семантический потенциал антропонима Бей-Булат позволил М.Ю. Лермонтову развить мотив кровной мести и поведаль в заключение о гибели героя на поединке. Следует упомянуть, что для мусульманской антропологии характерно соединение двух имён: «Хаджи» – ‘наставник’, ‘паломник’, тот, кто совершил хадж в святые места; Абрек – ‘скиталец’. «Абрек» здесь не собственное имя, а прозвище. Оно означает «изгой, исключенный из семьи и рода».

В основу сюжета некоторых поэм положены реальные исторические события, происходившие на Кавказе в начале XIX века. Прототипом лермонтовского героя в поэме «Измаил-Бей» был кабардинский князь Измаил-Бей Атажуков, получивший военное образование в России и продолжительное время служивший в русской армии. Прообразом другого героя, Росламбека, явился двоюродный брат Измаил-Бей Атажукова – Росламбек Мисостов.

Антропоним «Измаил-Бей» в одноимённой поэме М.Ю. Лермонтова позволяет выявить следующие коннотации: «Измаил» от древнееврейского «бог слышит»; Бей – ‘титул, ‘господин, хозяин’. И по сюжету поэмы Измаила горцы называли своим «князем». Имя Росламбек – от тюркского Арслан – ‘лев’. Подобно льву, Росламбек защищает честь черкесского народа.

Итак, культурный компонент лингвоэкологических исследований дает огромный простор для творчества и поистине безграничный материал для изучения, который позволяет выявить:

- 1) лингвоэкологию русского языка как государственного через «язык земли», т.е. систему национально маркированных онимов;
- 2) лингвоэкологию национальных языков, которая вычленяется через тексты художественных произведений;
- 3) лингвоэкологию территориальных диалектов.

Лингвоэкология понимается нами, вслед за Ц.Ц. Огдоновой, широко, т.е. «как наука о языке, совмещающая в себе философское, ортологическое, культурологическое, социологическое направления. Соответственно, объектом изучения лингвистической экологии будет являться широкий круг проблем, связанных с сохранением и развитием языка: русский язык как государственный; активные процессы и проблема кодификации литературного языка; факторы, пути и способы обогащения языка и совершенствования практики его речевой реализации; охрана этнического менталитета, народных традиций, картины мира, заключённой в языке; территориальные диалекты; языки малочисленных народов и т.д. [4, с.121].

В связи с этим возникает вопрос о необходимости включения лингвоэкологической проблематики в практику школьного и вузовского преподавания. Нами разработана технологическая карта урока, которая позволит учителю, не отрываясь от школьной программы, рассмотреть произведения М.Ю. Лермонтова с учетом культурологического направления лингвоэкологии. Это не только даст возможность показать красоту и мощь родного языка, но и будет способствовать развитию интереса к своей «малой» Родине и позволит проводить формирование важнейших языковых умений и навыков на языковом материале, активизирует творческую активность школьников.

Использование культурологического направления лингвоэкологии в проектировании уроков русского языка поможет не только обогатить культуру речи обучающегося, но и вывести восприятие художественного текста на уровень безопасного речевого поведения.

Разберем структурно урок русского языка для 5 класса (УМК: М.Т. Баранов, Т.А. Ладыженская. Русский язык. Учебник для 5-го класса основной школы. М.: Просвещение, 2013. Часть II).

Проектирование урока по теме «Эти удивительные собственные и нарицательные имена существительные» можно начать с

прогнозирования результатов с учётом и перспективности предъявляемого школьникам лингвоэкологического материала. По типологической характеристике его целесообразнее отнести к уроку общеметодологической направленности, так как обучающиеся уже знакомы с этой темой из программы начальной школы, однако лингвоэкологический материал в фиксированной практической деятельности не использовали. Предметные, метапредметные и личностные результаты урока будут достигнуты за счёт анализа лингвоэкологического материала произведения М.Ю. Лермонтова.

Структуру урока необходимо выстраивать в соответствии с ФГОС, обеспечивая внешнюю и внутреннюю стороны предъявления лингвоэкологического материала. Таким образом, в урок должны быть включены следующие этапы: мотивации, актуализации культурологического материала, актуализации и фиксирования индивидуального затруднения в пробном речевом действии, нахождения способа разрешения затруднения и закрепления во внешней речи, включения изученного в систему знаний и рефлексии учебной деятельности. Каждый из этапов рекомендуется сопровождать культурологическим материалом, связанным как с биографическими фактами из жизни поэта, так и с его творчеством. Выделение в тексте имен собственных и нарицательных позволит обобщить имеющиеся у школьников знания, развить навыки языкового анализа, а также понять значение имени в жизни человека, его истории, обществе. Сочетание индивидуальных и групповых форм работы на уроке рекомендуется, это важно для восприятия материала, усвоения его и практического применения навыков лингвоэкологического анализа культурологического материала.

Таким образом, построение урока, подбор лингвоэкологического материала для урока русского языка не только вызывает интерес к предмету, но и позволяет выявить творческий потенциал обучающегося, способного выйти на культурный уровень общения со сверстниками, родителями, педагогами, что, безусловно, обеспечивает безопасную лингвоэкологическую образовательную среду школы.

УПРАЖНЕНИЯ

1. Как называется ваш населенный пункт (село, деревня, поселок)? Укажите официальную и народную форму названия. Всегда ли так называлось ваше поселение? Если

существовало несколько названий, то перечислите их и укажите последовательность, время и причины переименований.

Примечание для обучающегося: выясни историю каждого названия, приведи формы родительного падежа от названия селения, имя прилагательное, а также именованя жителей мужского и женского пола.

2. Кем и когда поселение было основано? Откуда пришли жители в эту местность? Не имеет ли местное население каких-нибудь особых названий?

3. Укажите название площадей, улиц, других частей вашего поселения (старые и новые, официальные и народные). Чем вызваны эти наименования? Называют ли жителей по имени части поселения в собирательной форме (например, с. Гофицкое: жители *гофитчане*)?

4. Имеют ли названия отдельные дома, другие постройки?

5. Какие фамилии ваших односельчан считаются коренными, наиболее распространенными? Бытуют ли отфамильные и отыменные прозвища?

Примечание для обучающегося: запиши названия мест в окрестностях селения; выясни:

– название объектов, связанных с деятельностью человека (колодцев, кладбищ, могил, дорог, тропинок, ворот, выездов и т.д.);

– названия естественных и искусственных водоемов (рек и их частей, ручьев, протоков, ключей, родников, озер, прудов, болот, мостов, берегов, омутов и пр.);

– названия особенностей рельефа, то есть холмов, курганов, бугров, оврагов, балок, долин, низин, спусков, подъемов, обрывов;

– названия лесов, рощ, пастбищ, выгонов, полей и участков, отдельно деревьев;

6. Как называется ваш районный центр и соседние селения? Что вам известно об этих населенных пунктах?

Примечание для обучающегося:

– записывать следует все географические названия, включая и те, которые обозначают исчезнувшие объекты (высохшие болота и речки, вырубленные леса, остатки поселений и т.д.);

– желательно брать сведения от нескольких людей, местных по рождению, с указанием их фамилий, имен и отчеств, возраста, профессии, постоянного местожительства;

– при описании местонахождения поселения и других объектов указывайте расстояние до опорного пункта, ориентира, лучше в

линейном направлении (например, по реке, дороге); пользуйтесь понятиями: север, юг, восток (от чего-нибудь), или: выше, ниже (по течению), или: на правом, на левом берегу (реки) и т.д.; а также: около, вблизи вдали (чего-либо), по направлению и т.п.;

– при записях нужно указывать номер вопроса, на который дается ответ;

– каждое географическое название должно быть записано в двойной форме: а) орфографически, с указанием ударения; б) по произношению (в транскрипции) в контексте.

Е.М. Поспелов дает несколько образцов заполнения карточек для топонимической картотеки своей местности. Поэтому образцу мы составили карточку для фиксации топонимов:

Ставропольский край	Ставропольский край
Петровск. р-н, с. Гофицкое	Петровск. р-н, с. Шангала
[гЛф'и'цкъяэ]	[шънгЛла']
происх.: «им. активн. участника Гражд. войны В.О. Гофицкого»	происх.: ----
легенда: ---	легенда: «от имени дочери хана Батыя Шангалык»
Записал: _____	Записал: _____
Информант: _____	Информант: _____

Если материал собран правильно, с учетом обязательных требований, изложенных выше, к его записи и оформлению, то он представляет значительную научную ценность. Он накапливается в школе для использования его в краеведческих целях учителями географии, истории, русского языка и литературы. Таким образом, успешно реализуется принцип заинтересованности в результатах своего труда, повышения интереса к предмету.

ЛИТЕРАТУРА

1. Банникова И.А. Имена собственные как фактор организации художественного текста // Текстобразующие потенции языковых единиц и категорий. Барнаул, 2000. С. 19-26.
2. Иванова Е.В. Метафорическая концептуализация природных катастроф в экологическом дискурсе (на материале медийных текстов). Челябинск, 2000.

3. Курашкина Н.А. Эколингвистика или лингвоэкология? Терминологическая дилемма междисциплинарной научной области. // Экология языка и коммуникативная практика. 2015. № 2. С. 143-156.
4. Огдонова Ц.Ц. Концептуальные основания лингвоэкологической парадигмы научных исследований. Тамбов: Грамота, 2009. № 2. (21): в 3-х ч. Ч. III. С. 122-124.
5. Angwah J. Ecosophical affability of some Cameroonian proverbs // Language and Ecology. 2019-2020. URL: <http://www.ecoling.net/articles> (дата обращения: 27.07.2021).
6. Boykoff M. T., Boykoff J. M. Balance as bias: Global warming and the US prestige press // Global Environmental Change. 2004. 14(2). P. 125-136.
7. Grundmann R., Krishnamurthy R. The discourse of climate change: A corpusbased approach // Critical Approaches to Discourse Analysis across Disciplines. 2010. 4(2). P. 113-133.
8. Stibbe A. Ecolinguistics: Language, ecology and the stories we live by. London: Routledge. 2008.
9. Stibbe A. Animals erased: Discourse, ecology, and reconnection with the natural world. Middletown CT: Wesleyan University Press. 2012.

ГЛАВА 2. СПОСОБЫ РЕАЛИЗАЦИИ ЛИНГВОЭКОЛОГИЧЕСКОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

2.1 Специфика лингвоэкологического образования в условиях современной языковой ситуации

Для успешной организации учебно-воспитательного процесса педагогу важно создать безопасное лингвоэкологическое пространство, а также учитывать возрастные особенности обучающихся. Каждый возрастной период имеет свою специфику, свои психические особенности, создающие возможность для свободного осуществления как учебной, так и воспитательной работы.

Лингвоэкологическая составляющая образовательного процесса современной школы – это не только часть специально созданной языковой системы, но и необходимый фактор безопасного поведения в обществе, некая модель, формирующая необходимые навыки надпрофессиональных компетенций.

Однако есть такие психические и познавательные способности, которые уподобляют себе и ряд других, управляют всей познавательной деятельностью или же общими поступками и речевым поведением человека. Эти особенности в каждом возрастном периоде бывают различными.

Лингвоэкологическое образование призвано учитывать происходящие в каждом отдельном возрастном периоде психические процессы: мыслительный (самостоятельность) и волевой (целеустремленность, решительность).

Самостоятельность мышления. Лингвоэкологическая составляющая образовательного процесса младших школьников связана с чувством ответственности, которая проявляется во внимательности к заданиям учителя, подготовке к очередному уроку, ответу. Все существующие формы учебно-воспитательной работы связаны с речевой деятельностью, поэтому уже на начальном этапе обучения важно организовать безопасное лингвоэкологическое пространство, основанное

на простых речевых моделях. Чтобы заслужить симпатии учителя, а также других участников образовательного процесса, младшие школьники взвешивают свои поступки, с первых же дней у них появляется интерес к школе, учителю и другим работникам, они постепенно привыкают к своим обязанностям.

Используя элементарные лингвоэкологические конструкции (по типу: «я думаю, что...»; «на Ваш вопрос я могу ответить следующим образом...»; «извините, можно спросить...» и др.) в ходе учебно-воспитательного процесса, а также в ходе внеклассных мероприятий обучающиеся овладевают научными, нравственно-этическими знаниями, умениями и навыками, развиваются их умственные способности, психика, мышление.

Развитие речи в процессе обучения, особенно развитие мышления, – нестихийный процесс. Условием лингвоэкологического совершенствования школьников является формирование мыслительной самостоятельности, потому что она играет важную роль не только в свободном восприятии научной информации, но во всем воспитательном процессе.

Мыслительная самостоятельность в лингвоэкологической работе необходима по двум причинам. Обладая ею, обучающиеся, во-первых, легко выбирают и усваивают примерные нормы поведения, а во-вторых, они не подвергаются отрицательным воздействиям, не подражают дурным примерам, легко избавляются от негативных привычек. Следовательно, мыслительная самостоятельность играет весьма важную роль в воспитании дисциплинированности и создает благоприятные условия для создания безопасного лингвоэкологического пространства на уроках.

К.Д. Ушинский выделял мыслительную самостоятельность ребенка как одну из основных параметров, необходимых для эффективного речевого развития. В мыслительной самостоятельности школьники одного и того же возраста также имеются определенные различия, которые связаны с окружающей языковой средой. Самостоятельность проявляется как в области мышления, так и в области воли. Отсюда можно сделать вывод: «Мыслительная самостоятельность составляет вершину всякой самостоятельности, проявившейся в области мышления» [11, с. 203].

Для создания безопасного лингвоэкологического пространства нужна обязательная опора на мыслительную самостоятельность

обучающихся. Каждое требование и предложение учителя должно проходить как бы через фильтр самостоятельной мысли школьника, чтобы затем превратиться в его внутреннее убеждение. Однако это не всегда бывает так, потому что в каждом возрастном периоде мыслительная самостоятельность обучающихся приобретает своеобразные особенности.

Известно, что мыслительная самостоятельность детей младшего школьного возраста в основном носит конкретный характер. Ученики наглядно познают предметы и явления, по-своему разъясняют схожие и отличительные особенности. Мышление обучающихся в этом возрасте развивается от конкретного к абстрактному и наоборот.

Легко называя предметы и явления по их внешним признакам, дети младшего школьного возраста затрудняются в разъяснении их внутренних связей. Из-за недостаточной самостоятельности обучающиеся этого возраста в решении того или иного вопроса подражают учителям, родителям и невольно попадают под влияние их суждений.

Это, с одной стороны, приводит учащихся младшего школьного возраста к большей подверженности внешним воздействиям, что вызывает необходимость обратить особое внимание на правильную организацию речевой системы постороннего воздействия. С другой стороны, в их познавательной деятельности воплощаются выбор, абстрагирование, выделение.

По мере накопления жизненного опыта под влиянием обучения и воспитания у детей младшего школьного возраста развивается и мыслительная самостоятельность. Они начинают самостоятельно рассуждать не только о тех или иных предметах и явлениях, но и об определенном отношении к ним и поведении. Если ученики 1-4 классов еще не умеют самостоятельно применять на практике полученные знания, то ученики 5-11 классов в этом отношении уже добиваются определенных успехов. Это же можно сказать и о повышении их лингвоэкологических знаний.

Для развития мыслительной самостоятельности детей младшего школьного возраста педагоги должны выстроить беседу с обучающимися, чтобы она способствовала активизации их мыслительной деятельности. При проведении этической беседы учитель стремится раскрыть тему, подкрепить ее конкретными фактами, преподнести в соответствии с лингвоэкологическими принципами. Проведенные таким образом беседы повышают активность, инициативность учащихся и тем

самым стимулируют их к самостоятельной работе. Педагоги, проводя этическую беседу, в основном используют метод организации лингвоэкологического образовательного пространства [9, с.115].

Подростковый возраст учащихся охватывает период от 11-12 до 14-15 лет.

Развитие детей в подростковый период протекает быстрее. В умственном, физическом и этическом отношении дети в короткий срок достигают определенного уровня речевого развития. Если ученики младшего школьного возраста высказывают мысли о характерных признаках предметов и явлений лишь после того, как их увидят, то подростки и без этого могут самостоятельно делать определенные обобщения. Это связано с ускоренным развитием их мышления. По широте своего жизненного опыта, уровню знаний и общему развитию подростки заметно отличаются от школьников начальных классов. Это обусловлено возросшей сложностью учебно-воспитательной работы и большей осознанностью той ответственности, которая теперь возлагается на них [3, с. 56].

Все это создает благоприятные условия для построения безопасного лингвоэкологического пространства, планомерного, последовательного и целенаправленного проведения мероприятий, которые помогают обучающимся правильно судить о предметах и явлениях, поступках и поведении людей, усваивать этические знания и нормы.

В подростковый период в связи с физическим развитием, а также возрастными изменениями в характере школьников у них усиливаются тенденции к самонаблюдению и самоопределению, ярко проявляются самосознание и попытки критического подхода к самому себе. Увеличиваются склонности к самостоятельности, растет стремление к самовоспитанию. В связи с тем или иным событием у них возникают «свои мысли», «своя точка зрения». Вследствие этого подростки в решении того или иного вопроса, разъяснении того или иного события зачастую не соглашаются с учителями. Все указанные склонности подростков педагоги должны учитывать в построении безопасного лингвоэкологического пространства. Успешному осуществлению построения лингвоэкологического пространства особенно содействует акцентирование внимания на развитие мыслительной самостоятельности школьников. В поведении она проявляется через умение проявлять речевую инициативу [10, с. 19].

В процессе выполнения порученной работы у подростков проявляются их положительные и отрицательные черты, поэтому в

этом периоде педагогам необходимо выбрать эффективную тактику гармонизирующего педагогического общения.

Наблюдения показывают, что подростки не могут заставить себя долго сосредоточиться на выполнении той или иной работы, так как очень быстро утомляются. Давая подросткам какое-либо задание, педагоги должны учитывать эту особенность, терпеливо помогать, тактично их контролировать. Недопустимо использование тактики сверхобобщения и выражений по типу «так всегда», «на каждом шагу происходит», «без конца повторяется» и др.

В соответствии с возрастными особенностями школьников происходит развитие их психики. Старшеклассники более сознательно подходят к труду, учебе, жизни и стараются самостоятельно разобраться в сложных ситуациях. Мыслительная самостоятельность старших школьников в сравнении с подростковым периодом приобретает новые качества. Это связано с такими важнейшими факторами, как возрастание жизненного опыта, формирование мировоззрения, систематическое овладение научными знаниями, осознание и оценка самого себя и своих возможностей.

Обучающиеся старшего школьного возраста самостоятельно судят о предметах и явлениях по их внешним и внутренним признакам, высказывают свои мысли, делают более четкие выводы и обобщения.

В старшем школьном возрасте с учащимися происходит ряд изменений. В результате роста их мыслительной самостоятельности школьники на более высоком уровне анализируют свои поступки или поступки окружающих их людей, педагогов, высказывают о них самостоятельные суждения. Усиленное развитие мыслительной самостоятельности учащихся старшего школьного возраста обусловлено их возрастными особенностями. Поэтому на данном этапе особенно важно организовать безопасное лингвоэкологическое образовательное пространство, оказывающее прямое воздействие на социокультурное развитие школьника, духовную сферу его жизни, способствующее формированию гражданина Отечества. Моделирование учебно-воспитательного пространства современной школы должно быть основано на сферах, влияющих на духовно-нравственное развитие школьника, с одной стороны выявляющих, поддерживающих и развивающих его ценностные личностные черты, а с другой – формирующие те глобальные компетенции XXI века, которые позволят современному человеку успешно функционировать

в новом ресурсном пространстве мира и реализовать жизненные цели в соответствии с духовно-нравственными установками общества и государства.

Высокий уровень развития мыслительной самостоятельности дает возможность старшеклассникам еще ближе познать окружающий мир, проникнуть в глубины жизни, излагать свои мысли об общих закономерностях природы и общества. Сравнительная широта жизненного опыта и богатство знаний обучающихся в этом возрасте способствуют успешному решению многих вопросов. Приобретение навыков лингвоэкологической компетенции существенно влияет и на развитие их психики: «В этом возрастном периоде учащийся интенсивно развивается, совершенствуется, приобретает новые и новые качества – организованность, последовательность, глубину мышления, которые и составляют самую высшую ступень познания действительности» [6, с. 89].

В каждом возрастном периоде все познавательные процессы, а также один из компонентов умственной деятельности – мыслительная самостоятельность – обладают своими специфическими особенностями. Они должны быть учтены при построении безопасного лингвоэкологического образовательного пространства, и особую роль в этом процессе играет развитие мыслительной самостоятельности

Решимость, стремление к достижению цели. В связи с развитием мыслительной самостоятельности обучающихся в овладении навыками предпрофессиональной деятельности XXI века (Soft Skills) важную роль играет одно из волевых качеств – решимость, стремление к достижению цели. Воля помогает школьникам в достижении поставленной задачи, способствует возникновению у них все новых и новых качеств.

Наряду с психическими процессами, обеспечивающими познание, воля помогает школьникам приобрести новые знания, разобраться в тех или иных вопросах и глубоко изучить их. Аналогичная ситуация наблюдается и в процессе формирования лингвоэкологической компетентности школьников. Воля в зависимости от возрастных периодов развивается и проявляется у обучающихся на различных уровнях общения. Развитие у учащихся волевых качеств во многом зависит от правильного построения образовательного процесса с учетом лингвоэкологического подхода. При правильной постановке лингвоэкологического пространства у обучающихся развиваются волевые качества. Педагоги воспитывают у них стремление

преодолевать трудности, возникающие при выполнении той или иной работы, проявлять решимость.

У детей младшего школьного возраста волевые качества развиты очень слабо, с поручениями педагогов они справляются с трудом, часто не могут довести до конца начатую работу, поэтому нуждаются в словесном поощрении, инструктивном сопровождении. В этот период необходимо выделить момент, когда ребенок способен самостоятельно выполнить задачу. Постепенное развитие школьников в процессе учебно-воспитательной работы способствует расширению их жизненного опыта. Они подражают увиденному, стараются сознательно выполнить порученную им работу, стремятся действовать планомерно, целенаправленно. В этот период, чем конкретнее и проще используются инструктивные речевые модели общения, тем успешнее дети реализуют поставленную цель. Следовательно, несмотря на слабость воли детей младшего школьного возраста, конкретность, посильность порученной работы создают возможность проявить решимость и достичь цели в решении поставленного перед ними вопроса. Таким образом, главное для детей младшего школьного возраста – это ясное представление о поставленной перед ними задаче [8, с. 37].

Для воспитания у школьников волевых качеств педагогам необходимо организовать лингвоэкологическое образовательное пространство таким образом, где использование оценочной лексики в профессиональной речи педагога будет на высококультурном уровне. В таком случае учащиеся охотнее выполняют поручения, активнее включаются в работу по устранению трудностей, возникших в ходе выполнения заданий. В ситуациях, когда обучающемуся поручается непосильная задача, не может быть достигнут успех. Напротив, подобные ситуации и в речевом выражении создают риск как для учителя, так и для обучающегося. Например, учитель может обвинить ученика в непонятливости или посредственности. Такое общение с обучающимися не только создаёт опасную языковую среду, но и задерживает развитие у них волевых качеств, потому что школьники теряют веру в свои силы. Когда ученик не может выполнить задачу, он нуждается в наводящих вопросах учителя. Постановка наводящего вопроса помогает обучающемуся правильно понять задачу и искать пути ее решения.

Развитие у детей младшего школьного возраста такого важного качества, как решимость, оказывает сильное воздействие на

формирование их мировоззрения, расширение жизненного опыта, обогащение различными знаниями.

Известно, что решимость нужно проявлять и в постановке цели, и в планировании и выполнении работы. Если в том или ином случае дети младшего, а также старшего школьного возраста не проявляют решимости, то, сталкиваясь с различными препятствиями, возникающими в ходе выполнения заданий, они чаще всего не доводят дело до конца. Следовательно, формирование у учащихся младшего школьного возраста необходимых волевых качеств является основой для успешного проведения с ними всей учебно-воспитательной работы. Стимулом для волеизъявления является речевое поведение как самого педагога, так и детей [4, с. 25].

Учитель выступает в качестве наставника и даёт ребёнку правильный речевой образец, подкрепляя успешную учебную деятельность сопровождающими конструкциями по типу «всё получится», «молодец, уже лучше» и др. Важно дать правильное направление деятельности школьнику, укрепить у него веру в возможность устранения неудач его собственными силами.

Невнимательность, которая часто наблюдается у детей младшего школьного возраста, связана с их эмоциональным состоянием, разной степенью решимости в процессе работы. В результате невнимательности школьники не могут сосредоточиться и довести дело до конца, поэтому в этот период педагогу необходимо владеть тактиками сопровождающей коммуникации.

В подростковом периоде волевые качества обучающихся заметно отличаются. В этот период растет число учителей, изучаемых дисциплин. С увеличением учебной нагрузки возникают новые средства воздействия, а, следовательно, и новые трудности в коммуникации.

В этот период у обучающихся расширяется круг знаний, растет жизненный опыт. Они глубже осознают сущность и значение исполняемых работ, а это обуславливает глубокую мотивировку деятельности.

В результате у обучающихся еще больше укрепляется воля. На ее развитие серьезно влияет и формирующееся у подростков чувство ответственности. Они стараются довести до конца порученную им взрослыми работу или полностью отрицают ее.

В подростковом периоде каждый школьник познает себя, формируется как гражданин. Это тесно связано с возросшим уровнем знаний и широтой жизненного опыта подростков, что в свою очередь стиму-

лирует их более глубоко интересоваться окружающей средой. Основой их действий является мысль, что они уже не дети и могут самостоятельно преодолеть все встречающиеся трудности.

Если поставленная подростком цель не реализуется или не подкрепляется положительной оценкой взрослого, может возникнуть негативная реакция, вплоть до полного прекращения коммуникации. Безопасное лингвоэкологическое образовательное пространство в этот период базируется на открытой коммуникации.

Структура открытой коммуникации как часть лингвоэкологического пространства представляет собой взаимодействие внутри разных субъектов общения, оно оказывается намного интенсивнее, чем между ними. Это взаимодействие, во-первых, происходит следующим образом: все субъекты иницируют и принимают взаимодействие, в то время как в некоторых единицах есть индивиды, которые не иницируют и не принимают взаимодействие (изолированные), или те, через кого, напротив, проходит почти вся информация; это, как правило, педагоги, но не только они. В этом случае педагог выступает координатором эффективной коммуникации, распределяя роли в организованном коммуникативном пространстве. Во-вторых, открытая коммуникация может быть иницирована одним из субъектов общения, где взаимодействие происходит параллельно, между системами учитель-ученик, ученик-ученик. Здесь педагогу необходимо определить правильную стратегию коммуникацию, подходящую под конкретные условия [2, с. 45].

В юношеском возрасте школьники более внимательно и серьезно подходят к окружающего их миру, стараются познать сущность предметов и явлений, проникнуть в глубины науки. Волевые качества детей старшего школьного возраста поднимаются до уровня взрослых. Они относятся к окружающей среде, как взрослые, стараются разобраться в жизненных событиях, начинают задумываться о выборе профессии, стремятся приобрести необходимые знания, поэтому специфика коммуникации должна быть выстроена в зависимости от интересов обучающихся.

Лингвоэкологические модели речевого поведения, имеющие воспитательную направленность, способствуют укреплению воли, развитию решительности у учащихся старшего возраста, помогают формированию у них настойчивости, волевой активности. Старшеклассники уже вполне могут познавать самих себя, адекватно

оценивать те или иные свои поступки. Самовоспитание в этом возрасте носит более качественный характер.

Так, например, юноши принимают решение создать проект, написать статью или доклад, составив план работы, определенным образом подготовившись, они стремятся достичь поставленной цели. Подобные черты молодежи – результат волевой активности, крепкого убеждения, присущих этому возрасту. Самое главное в этот период – ясно указывать цель той или иной работы, давать точные установки, выражающиеся в речи педагога (типичные выражения «давайте разберемся», «для этого нам нужно исследовать», «мы можем ошибаться, но истину найдем вместе» и др.). Когда предложенная работа ясна, то легко проявлять и решимость к ее выполнению. Отсюда можно прийти к выводу, что в основе решимости лежит ясность цели. Это должно стать главной предпосылкой организации безопасного лингвоэкологического образовательного пространства школы.

Специфика лингвоэкологического образования связана с системой организованных отношений между участниками учебно-образовательного процесса.

Отношение обучающихся к учителю, школе.

Отношение младших школьников к учителю и школе на начальном этапе обучения, как правило, положительное, в связи с тем, что у обучающихся данной возрастной категории ярко выражена эмоциональность. Нейтральное восприятие речи для младших школьников малодоступно в силу незначительности жизненного опыта, неустойчивости внимания, мышления, отличающегося конкретностью, в силу слабого аналитико-критического восприятия жизненных реалий, повышенной возбудимости, преобладания наглядно-образной памяти, непрочности мотивов учения, доминирующего эмоционального фона в восприятии знаний [7, с. 64]. Учитывая вышеназванные факторы, учителю важно использовать коммуникативно регулирующую стратегию общения на уроке с использованием средств стимулирования интеллектуальных эмоций (аффективно-когнитивные), обеспечивающие усвоение информации: интерес, удивление, догадка (типичные выражения «что же это может быть...», «хотите узнать, как решить проблему...» и др.). Организованное таким образом лингвоэкологическое пространство стимулирует сложнейшие психологические процессы, обеспечивающие восприятие информации на интеллектуально-чувственном уровне.

Дети младшего школьного возраста стараются правильно оценить своих учителей, поступки и поведение окружающих людей. Подростки еще более серьезно относятся к учителю, различают положительное от отрицательного. Они начинают ценить учителя по его внутренним качествам. В первую очередь симпатизируют учителю за его подготовленность, заботливое отношение, стремление передать им свои знания. Все это поднимает их в глазах обучающихся. Всестороннее разъяснение учителем материала, его самостоятельные высказывания производят на обучающихся уже не эмоциональное впечатление, а аналитическое. Специфика организации лингвоэкологического образования для подростков связана с выбором более сложных тактик речевого поведения учителя. Так, например, тактики запроса информации, уточнения, поощрения, скрытого сравнения, рефрейминга, прерывания речевого контакта, комические тактики и др. должны использоваться учителем с ясным пониманием цели коммуникации, а также особенностей каждого обучающегося подростка. Наиболее эффективной является тактика рефрейминга, она позволяет отрицательные стороны процесса коммуникации повернуть в позитивные с помощью контраста (типичные выражения «не получилось сегодня завершить работу, зато будет время подобрать интересный материал», «текст большой, однако в нём нет «ловушек» и др.)

Интересы и склонности учащихся среднего школьного возраста развиваются быстро, у них формируются относительно устойчивые интересы, что в свою очередь обуславливает появление устойчивого интереса к источникам, которые удовлетворяют этот интерес, в первую очередь к формам эффективной коммуникации.

Если учителя учитывают эти интересы и склонности, создают для их удовлетворения условия, помогают их развитию, то подростки относятся к таким учителям с уважением, а, следовательно, организованное лингвоэкологическое пространство можно назвать эффективным.

Подростковый возраст уступает свое место юношеству. В этом периоде у обучающихся сравнительно высокий уровень развития. Школа призвана формировать у выпускников надпрофессиональные компетенции XXI века (критическое мышление (Critical Thinking), креативность (Creativity); коммуникация (Communication); кооперация (Coordinating With Others) – сотрудничество). Организованное лингвоэкологическое пространство для детей старшего школьного возраста выходит на более высокий уровень коммуникации, поэтому

ведущими являются метадикурсивные стратегии общения, их цель – регулирование эффективного межличностного взаимодействия. Понятность, нормативность, соблюдение модуляции голоса регулируют этикетные формулы учебного диалога и отношение старшеклассника к учителю становится доверительным.

Отношение учащихся друг к другу. В первые дни пребывания в школе дети младшего школьного возраста мало общаются потому, что приходят из различных семей, детских воспитательных учреждений и недостаточно знают друг друга.

Совместная учебная деятельность способствует возникновению у них межличностных взаимоотношений. В процессе организации лингвоэкологического образовательного пространства дети должны приобрести определенные понятия о дружбе и товариществе, взаимопомощи и милосердии.

Младшие школьники стараются правильно оценить поступки друг друга. Их взаимоотношения в этот период основаны прежде всего на помощи друг другу в той или иной области. В этих случаях они становятся хорошими товарищами, вместе играют, идут в школу, сидят за одной партой, идут домой после уроков. Однако эти отношения у детей младшего школьного возраста не носят устойчивого характера, они легко меняются.

В подростковый период школьники могут анализировать те или иные поступки своих друзей, сохранять их тайны, порой даже указывают друг другу верный путь. Коммуникативные отношения подростков связаны с внешними эпизодическими деловыми интересами, служащими для удовлетворения кратковременных потребностей подростка и не затрагивают личность; товарищескими, основанными на взаимобмене информацией со сверстниками и дружескими, базирующимися на вопросах эмоционально-личностного характера.

В раннем юношеском периоде среди обучающихся возникают более сложные взаимоотношения. Друг друга они оценивают по определенным чертам характера, по тем позициям, которые они занимают в обществе, в своем коллективе. В этом возрасте ученики, проявляя сознательное отношение к жизни, могут самостоятельно оценивать объективный мир, своих товарищей, словом – всех тех, кто их окружает.

В отличие от первых двух возрастных периодов, ученики старшего возраста могут долгое время сохранять секреты. Они стараются, чтобы избранный ими друг завоевал уважение коллектива своими

этичными поступками, пытаются устранить в его характере те или иные недостатки.

В связи с тем, что в юношеском возрасте происходит формирование собственного мировоззрения, принятия ответственных решений, перестраивается сфера общения. Старший школьник избирателен в определении объектов коммуникации, происходит смена значимых лиц. Взаимоотношения со сверстниками и взрослыми приобретает как социальный, так и психологический аспект. Этот фактор необходимо учитывать при построении лингвоэкологического образовательного пространства.

Таким образом, в разные возрастные периоды обучающиеся по-разному выстраивают межличностные взаимоотношения. Различный жизненный опыт, уровень знаний, разная познавательная деятельность обуславливают различие в их образе жизни. Учет в каждом отдельном возрастном периоде отношений учащихся к старшим, а также друг к другу способствует успешной организации безопасного лингвоэкологического образовательного пространства.

Отношение обучающихся к труду. Особенности развития школьников в различных возрастных периодах обуславливают и их различное отношение к труду, которое выражается во внешней речи. Наряду с учебной деятельностью обучающиеся в школе занимаются бытовым и производственным трудом, который во многом способствует формированию коммуникативных способностей школьников.

Ввиду того, что обучающиеся младшего школьного возраста крайне доверчиво и уважительно относятся к учителям, они по речевой инструкции выполняют определенные трудовые задания. Однако недостаточный жизненный опыт и низкий уровень знаний детей младшего школьного возраста не дают им возможности вполне сознательно вступать в коммуникативные отношения.

Занимаясь дома бытовым трудом, дети младшего школьного возраста приобретают определенные трудовые навыки. Они и в школе стараются принимать участие в труде. Такие действия учителю важно поощрять, используя речевые тактики «поглаживания» и «одобрения» (типичные выражения «молодец», «очень хорошо», «всё получится»).

Приобщение учащихся в этом возрасте к трудовым навыкам имеет важное значение для организации эффективной коммуникации. Наблюдения показывают, что учащиеся младшего школьного возраста мотивированы на коллективную деятельность. Педагогу на данном

этапе приобщения к трудовой деятельности необходимо использовать паремии, которые репрезентируют национальную культуру и могут служить дидактическим материалом для эффективных образовательных практик и воспитательных стратегий (например, «мастер на все руки», «без труда не выловишь и рыбки из пруда», «землю солнце красит, а человека – труд», «где труд, там и счастье», «не сиди сложа руки, не будет скуки» и др.).

Труд подростка в отличие от труда младших школьников носит более сложный характер, а главное, он более осознан. Подростки понимают, что труд – это основная деятельность взрослого человека, направленная на создание духовных и материальных благ, удовлетворяющие потребности индивида и общества. Организация профессиональных проб, деловых игр способствуют формированию навыков Soft Skills, помогающих развитию культурной коммуникации социально-практической направленности, призванной в сложных процессах глобализации, развития постиндустриальной модели социума, оказать положительное влияние на духовно-творческое самовыражение подростка.

В юношеском возрасте у старшеклассников должно быть сформировано ценностное отношение к труду, поскольку в юношеском возрасте они имеют уже сравнительно большой жизненный опыт и высокий уровень знаний, их отношение к труду носит сознательный характер. Ввиду того, что каждый возрастной период имеет свои специфические особенности, нужно их учитывать, чтобы правильно строить работу по трудовому воспитанию учащихся [9, с. 38].

В различных возрастных периодах к происходящим вокруг событиям, проводимым в школе и жизни мероприятиям, обучающиеся подходят с различных позиций и по-разному выражают к ним свое отношение. Следовательно, специфичность этих коммуникативных отношений обучающихся должна быть учтена в организации безопасного лингвоэкологического образовательного пространства. Педагоги должны учитывать разность их мыслительной самостоятельности и волевых качеств. У обучающихся младшего, среднего и старшего школьного возрастов имеются не только индивидуальные различия, но также различия в развитии их психики. Учет этих различий необходим для эффективной организации эффективной коммуникации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абраменкова В.В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре. М., 2000. 416 с.
2. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. Минск: Университетское, 1990. 560 с.
3. Батаршев Л.В. Организаторские и коммуникативные качества личности. Таллинн: ЦИСТ, 1998.
4. Бондаревская Е.В. Методологические стратегии личностно-ориентированного воспитания // Известия РАО. М., 1999. № 3
5. Глинский А. А. Сотворчество субъектов образовательного процесса в условиях проектной деятельности (электронный ресурс: <http://gpo.unibel.by/index.php?id=626>)
6. Дереклеева Н.И. Развитие коммуникативной культуры учащихся на уроке и во внеклассной работе. М., 2015.
7. Ладыженская Т.А. Культура речи учителя: Методические указания для студентов факультета русского языка и литературы. М.: МГПИ, 1988.
8. Ладыженская Т.А. Методика развития речи на уроках русского языка. М.: Педагогика, 2008.
9. Немов Р.С. Общие основы психологии, кн. 1. М.: Издательский центр «Владос», 2012. 688 с.
10. Степанов С. Поэзия сотворчества // Горизонты современного образования. 2012. № 7 (58).
11. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии// Собр. соч. М.: Знание, 1948. (электронный ресурс: https://imwerden.de/pdf/ushinsky_sobranie_sochineny_tom08_1950).

2.2. Проектирование лингвоэкологического пространства на уроках русского языка

Проектирование лингвоэкологического образовательного пространства в современной школе должно быть организовано в соответствии с основными дидактическими принципами, которые позволят речевое поведение школьников держать в сфере культурного общения, что, безусловно, снижает риски возникновения конфликтных ситуаций, а также обеспечивает комфортную атмосферу в учебно-

воспитательной среде школы. В этом плане уроки русского языка могут выступать в качестве центральной предметной дисциплины, обеспечивающей построение умений, связанных с речевым поведением.

Исходя из трактовки умения как действия или системы действий, под речевым умением нами понимается действие или система действий, направленных на восприятие или создание высказывания в соответствии с целями, условиями общения и нормами литературного языка, а поведение – использование языка детьми в определенных социальных обстоятельствах.

Специфику речевого поведения составляет его направленность на оформление с помощью языковых средств той мысли, информации, которая является объектом общения.

Управление безопасным лингвоэкологическим речевым поведением школьника возможно на основе определения его структуры и проектирования образовательного пространства. Речевое поведение, понимаемое как действие, содержит все структурные компоненты действия: цель, подчиненную цели общения, объект, систему операций, осуществляющих действие, и результат как реализованную цель. Результатом выполнения речевого поведения является создание высказывания.

В теории речевой деятельности выделяется четыре фазы осуществления речевого поведения: ориентировка, планирование, реализация, контроль [9].

Для осуществления ориентировочного этапа необходимы знания об объекте действия и о способах выполнения действия – операционные знания [1]. Для речевого поведения – это знания о предмете высказывания, знания о тексте художественного произведения и о способах действий с ним.

Этап планирования включает систему операций, направленных на определение основных микротем высказывания. Вместе с тем на этом этапе планируется и та система операций, которые необходимо осуществить для создания высказывания.

Этап реализации включает непосредственное выполнение намеченных операций.

Контрольный этап служит проверке и оценке достигнутого результата, установления его соответствия цели общения.

Для проектирования лингвоэкологического пространства на уроках русского языка важно определить те компоненты компетенции речевого

поведения школьников, над которыми учитель должен работать. Речевое поведение, несомненно, связано с речевой деятельностью и умениями.

В методике обучения русскому языку выделен комплекс речевых умений, направленных на создание текста [8]. Однако они отражают только одну сторону речевой деятельности – создание высказывания. Ведущие методисты в области связной речи указывают на то, что в комплексе речевых умений должны быть предусмотрены умения, связанные с восприятием текста. Вопрос о формировании этих умений в методике обучения связной речи специально не рассматривался.

При определении умений, связанных с восприятием текста, мы опирались на положение о взаимосвязи процессов порождения и восприятия речи. «В настоящее время, – отмечает И.А. Зимняя, производство и понимание речи рассматриваются как два взаимообусловленных, но разнонаправленных процесса, имеющих единую смысловую доминанту (мысль, замысел, смысловую программу), которая при производстве речи развертывается говорящим во внешнем тексте, а при понимании извлекается слушающим из внешнего текста и воссоздается вновь» [5]. Объектом действий как при создании высказывания, так и при восприятии выступает текст художественной литературы, представляющий собой единство трех сторон: содержания, структуры и речевого оформления.

Соответственно, в комплексе лингвоэкологического речевого поведения можно выделить следующие группы умений.

1. Умения информационно-содержательного характера, обеспечивающие содержательную сторону художественного текста с представленными в нем социальными ситуациями. К ним относится прежде всего умение получить информацию для высказывания. Поскольку источником для моделирования текстов с нравственно-этическим содержанием и использованием его в различных ситуациях общения может служить литературный материал, картина, наблюдения, личный опыт, то это умение формируется в связи с такими, как умение наблюдать, умение рассматривать картину, умение анализировать литературный материал и т.д. Умение получить информацию нужно и при подготовке к различным ситуациям речевого, так как ученик должен уметь выделить в тексте все существенное и необходимое для использования его содержания в зависимости от стоящей перед ним задачи.

К этой группе относятся умения определять и раскрывать тему и главную мысль текста, умение раскрывать микротему текста, умение отбирать материал в соответствии с темой и основной мыслью.

2. Структурно-композиционные умения, обеспечивающие правильное построение текста. К ним относятся: умение выделять части в тексте, умение строить вводное и заключительное предложение, умение проектировать план высказывания в зависимости от ситуативной задачи, умение последовательно и связно излагать содержание текста и др.

3. Умения, связанные с использованием языковых средств и обеспечивающие правильность, точность, богатство и выразительность речи. К ним относятся умения пользоваться лексическими, грамматическими и стилистическими средствами языка. Это умение правильно и стилистически точно употреблять слова в речи, умение выбрать из синонимического ряда слово, наиболее соответствующее замыслу высказывания, умение употреблять слова в переносном смысле, использовать синонимы и антонимы, способствующие созданию яркого, образного выразительного высказывания. Это умение различать значение, вносимое в слово приставками и суффиксами, и в зависимости от него правильно употреблять слова, умение выбрать соответствующие задачам высказывания грамматические формы и синтаксические конструкции и др.

4. Умения, связанные с совершенствованием текста. К ним относятся умения находить ошибки и недочеты в тексте и исправлять их. Совершенствование текста предполагает работу над всеми сторонами текста: содержанием, структурой, речевым оформлением.

Для решения задач проектирования лингвоэкологического образовательного пространства на уроках русского языка необходимо не только определить мотивы речевого поведения, но и установить взаимоотношение и связи между умениями, то есть выяснить структуру комплекса речевых умений.

Все умения, составляющие комплекс, образуют систему. Умения создавать и воспринимать текст художественной литературы выступают в качестве подсистем и находятся между собой в отношениях иерархической соподчиненности: умение создавать текст базируется на умении воспринимать речевое сообщение, переводить в лингвоэкологический опыт речевого поведения. Умение, связанное с созданием текста, опирается на соответствующее умение, связанное с его восприятием.

Связи между умениями в комплексе обусловлены следующими факторами:

1) самой сущностью речевых действий, направленных на оперирование языковым материалом для оформления информации, являющейся объектом общения (на этой основе умения использовать языковые средства связаны с содержательными и структурными);

2) иерархической соподчиненностью умений, наличием ведущих среди них; подход к тексту как системе, системообразующим фактором которой выступает основное коммуникативное намерение автора, замысел, идея высказывания, определил признание ведущими в системе умения раскрывать тему и идею текста (при создании текста) и определять идею и тему (при восприятии текста);

3) общностью содержания умений, которая возникает из направленности отдельных умений на один и тот же объект (одну и ту же сторону текста); по содержанию связаны умения внутри блоков как в подсистемах умений, так и между ними;

4) общностью операционного состава, характеризующего процессуальную сторону умений; на этой основе связаны умения, имеющие в составе общие операции. В качестве базисных операций, обуславливающих связь речевых умений, мы выделяем: а) операции анализа и синтеза; б) операции отбора; в) операции обобщения и выделения главного; г) операции соотнесения.

Так, операция отбора входит в состав следующих умений: умения раскрывать тему, умения кратко излагать содержание текста, умение употреблять языковые средства в соответствии с целями и условиями общения. Операция соотнесения входит в состав всех основных умений: умения раскрывать тему (соотнесение содержания текста с заголовком, соотнесение микротем с темой, соотнесение начальной и конечной микротем с заголовком), умения раскрывать основную мысль (соотнесение отобранного содержания и языковых средств с главной мыслью текста) и т.д. На этой же основе связаны обобщенные умения, направленные на различные виды работы с текстом: умение создавать текст и передавать содержание готового текста, умение подробно, выборочно или кратко излагать содержание текста, умение создавать и воспринимать текст.

При проектировании лингвоэкологического образовательного пространства на уроках русского языка важно опираться на данный комплекс умений. Определяющим в построении системы речевого

поведения школьников может стать учет связей между речевыми умениями.

Когда речевые умения формируются комплексно, в реальном воплощении происходит взаимообогащение всех видов речевой деятельности. Основываясь на восприятии речевого произведения, школьник имеет возможность отбирать и использовать в речи его коммуникативный потенциал. Выделение языковых средств в этой связи помогают постичь образную окраску того или иного явления и осмыслить их роль в произведении: воссоздать в воображении описанные автором картины, установить связь между ними.

Таким образом, каждое речевое умение не формируется по отдельности, все умения, образующие систему, формируются одновременно при обращении к каждому новому произведению, поскольку более высокий уровень восприятия достигается только в результате взаимодействия всех элементов системы.

Тексты художественной литературы оказывают системное влияние на речевое поведение школьников. Рассмотрение с позиций лингвоэкологии расширяет их возможности как средства моделирования текстов, построенных с учётом нравственно-этических норм.

В лингвистике связная речь определяется как «отрезок речи, обладающий значительной протяженностью и расчлняющийся на более или менее законченные (самостоятельные) части» [7]. Термином «связная речь» в методике называют как процесс, деятельность говорящего, пишущего, так и продукт этой деятельности – высказывание, текст.

Термины «высказывание», «текст» и «речевое поведение» в методической литературе довольно часто употребляются как связанные понятия, поэтому необходимо внести уточнение, касающееся соотношения данных категорий. Как отмечается в лингвистической литературе, не всякое высказывание может быть текстом, а только «определенным образом сознательно организованное устное или письменное – монологическое – по преимуществу высказывание» [6]. И рассматриваем мы влияние текста художественной литературы на развитие речевых умений, которые открывают больше возможностей для проектирования безопасного лингвоэкологического образовательного пространства.

Лингвоэкологический подход требует определения места данной системы в общей системе обучения русскому языку и установления

внешних связей ее с другими компонентами системы речевого поведения обучающихся.

Представляя процесс речевого поведения школьников как систему со своими целями и задачами, мы рассматриваем ее не как нечто отдельное, а как процесс лингвоэкологического образования, органически включающийся в систему обучения русскому языку в целом и тесно связанный с другими подсистемами этого процесса. Особенностью развития речевых умений школьников является то, что все другие системы своей конечной целью ставят использование полученных обучающимися в данной системе коммуникативных компетенций. Система развития лингвоэкологического речевого поведения школьников как бы аккумулирует в себе результаты функционирования всех остальных подсистем в рамках обучения русскому языку. В этой системе огромное значение играют тексты художественной литературы.

Социальный контекст художественных произведений на уроках русского языка может служить в качестве материала для моделирования безопасной лингвоэкологической среды не только на уроке, но и вне его, являясь стимулом для использования адекватных ситуации освоенных речевых моделей в жизненной практике. В этом плане текст как системное явление перестает восприниматься читателем только как художественное пространство, он выступает в качестве мотиватора речевого поведения школьника. В нем, тексте, содержательная составляющая играет ведущую роль, так как в процессе анализа ситуации осваивается и модель речевого поведения, и варианты его интерпретации. На основе анализа используемых форм выражения происходит сравнение позиции писателя с возникшим при чтении мнением читателя.

Безопасное лингвоэкологическое речевое поведение школьников таким образом формируется из умения воспринимать важный контекст, анализировать художественный текст, включающих сложные умения, связанные с содержанием, структурой и его речевым оформлением.

Речевые умения взаимосвязаны, так как включают и физическую сторону речи, и чувственную. Система чувственной стороны чтения и анализа текста является тем методическим потенциалом, который подключает деятельную сторону продуктивного способа познания окружающего мира ребенком и формирует его социальное поведение, коммуникативные возможности.

Получается, что формируемые у школьников речевые умения, связанные с анализом текстов социального содержания, позволяют

выработать тактики безопасного общения. Для этого необходимо учитывать специфику анализа художественного текста, так как она связана с умением анализировать текст и создавать собственное произведение на основе анализа, затем по аналогии – ситуативное произведение, и, как следствие – использование моделей безопасного речевого поведения в реальной практике. В каждой из данных групп выделяются умения, обеспечивающие владение различными сторонами текста – информационно-содержательной, структурно-композиционной и умения, связанные с использованием речевых средств.

Как отмечают методисты, умение анализировать художественные тексты не может быть сформировано путём отработки отдельных действий в определённой последовательности. Это творческий процесс, поэтому в его реализации ребёнок задействует сложный комплекс психических операций. Способы воздействия через художественный текст на этот комплекс и позволяет добиться высоких результатов в построении учебно-воспитательного пространства с учётом его безопасной лингвоэкологической составляющей.

Анализ художественного текста – особенное умение, позволяющее спроектировать безопасное лингвоэкологическое образовательное пространство. Анализ художественного текста – это система коммуникативных компетенций, направленных на восприятие как отдельных компонентов текста, так и частей художественного целого.

Таким образом, ведущим элементом проектирования лингвоэкологического образования на уроках русского языка является опыт творческой деятельности, воплощающийся в системе речевых умений, которым овладевает школьник.

Кроме установления внешних связей, для создания системы выделяются составляющие ее компоненты и связи между ними (внутренние связи). В качестве компонентов системы обучения в дидактике выделяются содержание, методы, средства и организационные формы обучения. При этом определяющим компонентом в системе обучения является его содержание [7]. Специфика содержательных компонентов в системе лингвоэкологического образовательного пространства на уроках русского языка состоит в том, что предметом изучения и усвоения является речевое поведение и продукт этой деятельности – текст (устный или письменный).

Для определения лингвоэкологических основ реализации системного подхода в процессе проектирования лингвоэкологического

образовательного пространства на уроках русского языка, необходимо учитывать связанные с теорией текста условия: характеристику текста как речевой единицы, его свойства, структурный состав, синтаксические и стилистические особенности. Анализ лингвистических характеристик текста позволяет отобрать теоретический материал, необходимый для включения в активное освоение литературной нормы школьниками, выделить те знания, на основе которых будет реализовываться речевое поведение.

Развитие теории текста в лингвистике связано с выводом о том, что основной единицей, выражающей законченное высказывание, является не предложение, а текст. Существование синтаксической единицы, большей, чем предложение, нашло обоснование в трудах таких советских лингвистов, как Ильенко С.Г., Пospelов Н.С., Фигуровский И.А. и др.

Всамообшемвидетекстопределяетсякак«продуктречемышлительной деятельности людей, возникающей и в процессе познания окружающей действительности, и в процессе непосредственной и опосредованной коммуникации» [1, с.23]. Наиболее существенными свойствами текста признаются следующие: смысловая и структурная целостность текста (Гальперин И.Р., Ильенко С.Г., Лосева М.М., Кожина М.Н. и др.), наличие прагматической установки (Гальперин И.Р., Николаева Т.М., Лосева Л.М., Киселева Л.А. и др.), стилистическая обработанность (Гальперин И.Р., Зарубина И.Д.), взаимообусловленность составляющих его единиц (Гальперин И.Р., Ильенко С.Г. и др.).

Опираясь на определение текста, данное Гальпериным И.Р., можно выделить все перечисленные свойства текста: «Текст представляет собой снятый момент языкового творческого процесса, представленный в виде конкретного произведения, отработанного в соответствии со стилистическими нормами данного типа письменной (устной) разновидности языка, произведение, имеющее заголовок, завершенное по отношению к содержанию этого заголовка, состоящее из взаимообусловленных частей и обладающее целенаправленностью и прагматической установкой» [3, с.68]. Анализируя понятие «текст», Гальперин И.Р. подчеркивает отличие текста от фиксированной устной речи, которой в большей мере свойственна спонтанность. Текст же создается в результате специальной отработки в соответствии с поставленной целью и нормами языка» [там же]. Работа над текстом приобретает более осознанный характер, если обучающиеся получают

некоторые сведения о тексте, практически ознакомятся с основными признаками текста без определения этого понятия (Ладыженская Т.А., Львов М.Р., Никитина Е.И., Соловейчик М.С., Пленкин Н.А. и др.). Это позволит более целенаправленно строить работу по проектированию лингвоэкологического образовательного пространства на уроках русского языка.

В последние десятилетия ученые особое внимание обращают на коммуникативный аспект функционирования текста. Общеизвестным является то, что «текст художественной литературы – это действительно такой феномен, который не может быть объяснен вне коммуникации, вне функциональных задач (целей, задач и сферы общения)» [9, с.63]. В современной методике обучения русскому языку это положение нашло отражение в разработке нового подхода к развитию речевых умений школьников, который направлен на обучение речи как деятельности общения. Коммуникативный подход к тексту в процессе обучения означает приближение условий обучения к естественным условиям общения, предусматривает анализ мотивов речевой деятельности и условий общения.

Подход к тексту художественной литературы с позиций коммуникации является одним из основных положений, определяющих построение системы развития речевых умений школьников.

В качестве основных характеристик текста в лингвистике выделяются его смысловая целостность и связность.

Одной из характеристик целостности текста является его завершенность (законченность), которая рассматривается как отношение содержания к смыслу заголовка [3, с.29]. В соответствии с пониманием заголовка как выражения смысловой целостности текста в методике работы с текстом должно предусматриваться соотношение содержания текста и заголовка. Особую значимость работа над заголовком приобретает при написании сочинений, где каждое слово в заголовке важно для правильного раскрытия темы и главной мысли текста.

Важным для теоретического обоснования методики работы над текстом является указание на то, что смысловую законченность текста нельзя понимать только в чисто содержательном отношении как исчерпанность темы, а что она обуславливается структурной организацией по определенной схеме [11], то есть смысловая целостность текста обеспечивается взаимодействием содержательной и структурной сторон текста. В методике работы с текстом это

взаимодействие необходимо сделать предметом рассмотрения учащихся с целью повышения уровня осознанности выполняемых ими действий при восприятии и создании текста.

Неотъемлемым свойством текста является его связность, которая выражается в определенных смысловых отношениях между предложениями и частями текста, отражающих связи и отношения предметов и явлений реального мира [5, с.51]. Смысловые связи, в свою очередь, находят выражение в формальных языковых средствах.

В лингвистической литературе доказывается, что смысловая связь является определяющей, подчеркивается первичность смысловых (внутренних) связей между предложениями в тексте по отношению к лексико-грамматическим и синтаксическим средствам их выражения (Гиндин С.И., Кобрина Н.А., Лосева Л.М., и др.) Поэтому при обучении построению высказывания умение использовать лексико-грамматические и синтаксические средства связи предложений должно базироваться на умении устанавливать смысловые (внутренние) связи. Соответственно одним из аспектов работы над смысловой стороной текста должны стать наблюдения над логикой развития мысли в тексте, особенно на стыке двух предложений, поскольку именно здесь «лежит то зерно, из которого развивается текст» [4, с.41]. Таким образом, к основным направлениям в работе над содержательной стороной высказывания с учетом лингвоэкологического подхода относится работа над содержательно-фактуальной и содержательно-концептуальной информацией (темой и идеей) и их соотношением, над смысловой законченностью текста художественного текста, а также над логическим развитием мысли и смысловыми связями предложений.

Роль художественного текста в проектировании лингвоэкологического образовательного пространства на уроках русского языка сводится к следующему:

а) текст художественной литературы как продукт речевой деятельности представляет собой целостную систему, что обеспечивает возможности применения системного подхода при обучении его анализу и построению. Системообразующим фактором в системе текста выступает коммуникативное намерение, автора, основная идея текста, которой подчинены и на раскрытие которой направлены все остальные его компоненты (содержание, композиция и структура, речевое оформление). Исходя из системного характера текста, развитие понимания его лингвоэкологической составляющей строится на основе

осознания обучающимися системообразующих связей в тексте, которые отражают зависимость содержания, построения и речевого оформления от его идеи (основной мысли).

б) художественный текст представляет собой такой феномен, который может быть объяснен только с позиций коммуникации (целей, условий и сферы общения). В связи с этим в процессе проектирования лингвоэкологического образовательного пространства развитие речевых умений школьников строится на основе коммуникативного подхода к изучению текста. Осуществление коммуникативного подхода к тексту означает приближение условий обучения к естественным условиям общения.

в) в качестве основного структурного компонента текста выступает сложное синтаксическое целое. Содержание работы над структурой текста предполагает рассмотрение особенностей его построения и функций, входящих в его состав предложений, связей между ними и средств их выражения, а также рассмотрение связей между ССЦ, составляющими весь текст.

г) одним из важных аспектов реализации системного подхода является функциональный стиль текста, имеющий системную природу. Осознание системности функционального стиля находит выражение в установлении связей между целями высказывания, сферой общения и выбором речевых средств, направленного на создание стилистически точного, образного и выразительного текста.

Обращаясь к подбору текстов, позволяющих спроектировать лингвоэкологическое образовательное пространство на уроках русского языка, учитель должен сделать правильный акцент в процессе работы с разными темами, в рамках которых обучающиеся приобретают опыт лингвоэкологического речевого поведения. Приведем несколько примеров современных текстов, позволяющих спроектировать образовательный процесс более эффективным.

Тематика – отношение к учебной деятельности.

1. Евгения Пастернак и Андрей Жвалевский «Я хочу в школу!». В тексте представлена идея альтернативной школы, в которой ребята выполняют интересные проекты, общаются друг с другом. Школа попадает в ситуацию, после которой ее могут закрыть. Школьники стараются адаптироваться к новой среде обучения.

2. Наталия Волкова «Разноцветный снег». В центре повествования школьники, которые работают в литературном кружке. Мотивом для исследовательской деятельности ребят становятся различные задания.

Одно из них – узнать, был ли предателем известный в городе ещё с войны Антон Петрович Старцев. Разворачивается целое историческое расследование, которое должно помочь восстановить справедливость. По ходу сюжета герои познают не только окружающий мир, но и себя.

3. Анна Коростелёва «Школа в Кармартене».

Действие происходит в школе волшебства, населённой обычными людьми и мифологическими персонажами. Чтобы стать ее учеником, нужно после шестнадцатилетия найти директора Мерлина и сдать ему экзамен. Студенты школы Мерлина настолько позитивные и активные, с таким удовольствием всё изучают, что могут мотивировать к обучению.

Тематика – успех.

1. Дарья Варденбург «Правило 69 для толстой чайки».

Подросток, мечтающий совершить кругосветное путешествие, Якоб Беккер желает достичь поставленной цели. Для этого он активно занимается и встречает на пути препятствия, связанные с обучением. Теория тринадцатилетнему мальчику не интересна, но без нее невозможно приобрести и практические умения. Кроме того, Якоб заикается, у него проблемы в семье и он стесняется выступать на публике. В книге представлен актуальный спектр проблем, волнующий современных подростков. Эта книга расскажет ребятам о том, как несмотря ни на что добиться своей мечты и справиться с трудностями.

2. Юлия Кузнецова «Первая работа».

Героиня книги подросток Маша мечтает уехать на стажировку в Барселону. Но родители считают, что это слишком дорого. Зато предлагают девушке другой вариант – поработать репетитором по испанскому языку для шестилетней избалованной Даши. Пока Маша занимается с девочкой, она открывает для себя много нового, тренирует свой язык, а главное – идёт к своей мечте.

3. Роланд Смит «Пик».

Вдохновляющая история о четырнадцатилетнем подростке Пике, который любит высоту. Однажды отец предлагает ему подняться на Эверест, стать самым молодым покорителем этой могущественной вершины. В пути мальчик столкнётся с разными трудностями: болезнью, страшной непогодой, сильным страхом, усталостью и другими. Но это всё закалит его и поможет разобраться в себе.

Тематика – взаимоотношения с родителями.

1. Юлия Кузнецова «Где папа?».

История о том, как важно в любых обстоятельствах оставаться семьёй. У тринадцатилетней Лизы полно своих забот, а тут ещё

отца сажают в тюрьму. Поддержать девочку некому. Мама и сестра отделились. Лизе нужно научиться помогать и заботиться о родных, а ещё видеть в людях, даже одноклассниках, что-то хорошее.

2. Наринэ Абгарян «Манюня».

Книга о дружбе, семье и счастье. Главные героини – Наринэ и Маня. С девочками читатели возвращаются в детство, где суровая бабушка, дача и первая любовь. Эта книга напоминает, как важна семья.

Анализ различных подходов к проектированию лингвоэкологического образовательного пространства на уроках русского языка показывает, что в качестве основы данной системы методистами выдвигалась какая-либо одна сторона работы: виды упражнений в связной речи, характер текстов для изложений и сочинений (его типы или композиционно-структурная сложность), специальные речевые умения. Реализация системного подхода при построении безопасного лингвоэкологического пространства на уроках русского языка требует прежде всего учета связей таких компонентов как знания (грамматические, лексические, стилистические), речевые умения, речевое поведение, методы и средства обучения.

Основную цель данной системы составляет формирование определенного комплекса речевых умений. Являясь основной целью системы, речевые умения выступают ее системообразующим фактором. Соответственно связи между умениями, формируемыми в процессе проектирования лингвоэкологического образовательного пространства на уроках русского языка, являются системообразующими. При разработке системы связи между умениями учитываются при определении последовательности формирования умений, при выборе методов и средств обучения, а также в методике работы с текстом, ставящей задачу сделать эти связи для учащихся предметом рассмотрения и осознания.

В результате анализа методической литературы по теории текста можно выделить теоретические основы содержания системы построения лингвоэкологического образовательного пространства, а также отобрать теоретический материал, необходимый для усвоения обучающихся в процессе реализации проекта речевых умений. В разработке содержания системы нашли отражение теоретические положения о системном характере текста, о его смысловой целостности и единстве трех сторон: содержания, структуры и речевого оформления, о необходимости коммуникативного подхода к тексту как основных структурных компонентов.

Эффективность проектирования лингвоэкологического пространства на уроках русского языка обусловлена реальным процессом организации речевого поведения с использованием средств языкового и социально-психологического анализа текстов художественной литературы.

Одним из основных условий реализации проектирования лингвоэкологического пространства на уроках русского языка педагогами является его осуществлении в таком динамическом, многоступенчатом и сложном процессе, как воспитание.

Проведенное исследование, анализ и обобщение опыта работы школ показывает, что главными причинами нарушения безопасного лингвоэкологического пространства школы являются недостаточно глубокое владение как школьниками, так и учителями лингвоэкологической компетентностью, а также отсутствие постоянной корректировки воспитательных воздействий с учетом изменений социальной ситуации, развития ведущей деятельности и психологических новообразований в структуре личности школьников на разных возрастных этапах.

Систематическое применение таких средств лингвоэкологии, как индивидуальные и коллективные беседы, наряду с усвоением учащимися нравственно-этических и научных знаний, открывает перед ними новые пути развития, обеспечивает единство нравственного сознания и нравственных привычек; воспитывает сознательное отношение к общественному долгу, формирует активную жизненную позицию, мораль и мировоззрение, глубокий гуманизм, патриотизм, способствует развитию самостоятельности и активности учащихся, подготовке их к жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богоявленский Д.Н., Менчинская Н.А. Психология усвоения знаний в школе. М., 2005. 348 с.
2. Величко Л.И. Работа над текстом на уроках русского языка. М.: Просвещение, 2010. 128 с.
3. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: Наука, 2000. 138 с.
4. Жинкин Н.И. Развитие письменной речи учащихся. М., 1998. Вып.78. 250 с.
5. Зимняя И.А. Предметный анализ текста как продукта говорения // В кн.: Смысловое восприятие речевого сообщения (в условиях массовой коммуникации). М., 2000. С.57-64.

6. Кожин А.Н., Крылова О.А., Одинцов В.В. Функциональные типы русской речи. М.: Высшая школа, 2015. 223 с.
7. Краевский В.В., Высоцкая С.И., Шубинский В.С. Умения и навыки как компонент содержания общего образования. Советская педагогика. 1981. № 10. С.51-55.
8. Ладыженская Т.А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся. М.: Педагогика, 2008. 225 с.
9. Леонтьев А.А. Слово в речевой деятельности. М.: Наука, 1965. 245 с.
10. Львов М.Р. К поискам научных основ методики развития речи. Советская педагогика. 1976. № 8. С.56-62.
11. Степанова В.В. Лингвистические и методические проблемы работы над текстом при обучении русскому языку // В кн.: Лингвометодические основы работы над текстом при обучении русскому языку. Л., 1982. С.3-15.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. **Борисова Татьяна Григорьевна**, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русского, родных языков и лингводидактики, заведующий кафедрой русского, родных языков и лингводидактики ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт».

2. **Глушкова Надежда Геннадьевна**, старший преподаватель кафедры русского, родных языков и лингводидактики ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт».

3. **Кузнецова Татьяна Борисовна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского, родных языков и лингводидактики ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт».

4. **Луговая Екатерина Александровна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского, родных языков и лингводидактики ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт».

5. **Морозова Анна Владимировна**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры русского, родных языков и лингводидактики ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт».

6. **Печенюк Алексей Николаевич**, кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры русского, родных языков и лингводидактики ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт».

Учебное издание

СПЕЦИФИКА БЕЗОПАСНОГО РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ
УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА:
ЛИНГВОЭКОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Учебно-методическое пособие

Публикуется в авторской редакции

Подписано в печать 30.06.2022 г.
Формат 60x84 1/16. Усл. печ. л. 5,12.
Тираж 500 экз. Заказ 255.

Типография ИП Тимченко О.Г.
Идентификатор - 6044707
355000, РФ, г. Ставрополь, ул. Тухачевского, 26,
ИНН 263401442118

Телефон/факс (8-86-52)42-64-32
ideya_plus@mail.ru

