

На правах рукописи



МИЛЁШИНА ЛАРИСА ВАЛЕРЬЕВНА

**РЕЧЕВОЙ ПОРТРЕТ ШКОЛЬНИКА
В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОЙ КОММУНИКАЦИИ**

Специальность 5.9.5. Русский язык. Языки народов России

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата филологических наук

Тамбов – 2024

Работа выполнена на кафедре русского языка
ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет
имени Г.Р. Державина»

Научный руководитель: доктор филологических наук
(10.02.01 – русский язык), профессор
Пискунова Светлана Владимировна

Официальные оппоненты: **Сальникова Вера Владимировна,**
доктор филологических наук (10.02.01 – рус-
ский язык), доцент, доцент кафедры социально-
гуманитарных дисциплин Государственного
автономного образовательного учреждения
Тюменской области дополнительного профес-
сионального образования «Тюменский област-
ной государственной институт развития ре-
гионального образования» (г. Тюмень);

Тарасенко Елена Валентиновна,
кандидат филологических наук (10.02.01 – рус-
ский язык), доцент, доцент кафедры русского
языка, культуры и коррекции речи Таганрог-
ского института имени А.П. Чехова (филиала)
федерального государственного бюджетного
образовательного учреждения высшего образо-
вания «Ростовский государственный экономи-
ческий университет (РИНХ)» (г. Таганрог)

Ведущая организация: ФГБОУ ВО «Тульский государственный пе-
дагогический университет им. Л.Н. Толстого»
(г. Тула)

Защита состоится «22» марта 2024 г. в 13:30 на заседании диссертаци-
онного совета 24.2.409.02 на базе ФГБОУ ВО «Тамбовский государствен-
ный университет имени Г.Р. Державина» по адресу: 392003, г. Тамбов,
ул. Рылеева, д. 52а, зал заседаний диссертационных советов.

С диссертацией и авторефератом можно ознакомиться в научной биб-
лиотеке ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет име-
ни Г.Р. Державина» и на сайте университета: <http://disser.tsutmb.ru/>.

Автореферат разослан « ____ » _____ 2024 г.

Учёный секретарь
диссертационного совета
кандидат филологических наук, доцент



Серебренникова Н.Г.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Лингвистика XX века во многом развивалась под влиянием антропоцентризма и возникновением понятий языковой личности, категории языка и их свойств, которые выделяются из речевого поведения человека, что обусловило теоретические основы анализа речи на всех уровнях языковой системы. Проблема изучения языковой личности в отечественной лингвистике изначально была связана с изучением особенностей текстов художественной литературы, принципами и методами их лингвистического анализа, отражающих сущность языковой личности автора или героя, проводились на материале прозаических или поэтических текстов.

При изучении языковой личности начинает продуктивно использоваться метод речевого портретирования. Многие ученые замечают, что исследования речевого портрета в современной лингвистике выходят на первый план, а изучение речевого портрета школьника приобретает особую **актуальность** в связи с современным состоянием языковой культуры как отражения национальной культуры, а также культуры речи.

Речевой портрет коммуниканта – показатель уровня развития языковой системы социума, а школьника – перспектива существования и адекватного отражения отношений носителей языка внутри коммуникативного пространства.

Степень разработанности темы исследования: интерес к изучению детской речи появляется в середине XIX века. Внимание ученых Ч. Дарвина и И. Тэна привлекло развитие речи ребенка первых лет его жизни. Позже стали появляться другие исследования медиков, психологов, педагогов, философов, писателей, лингвистов (Д. Тидеманн, Б. Сигизмунд, А. Куссмауль, В. Прейер, К. Штерн и В. Штерн, В. Леопольд, И.А. Бодуэн де Куртене, В.А. Богородицкий, А.Н. Гвоздев, К.И. Чуковский, Ж. Пиаже, Р.О. Якобсон др.). Первые исследования представляли собой дневниковые записи, в которых учеными фиксировались особенности речи собственных детей. Они часто отличались фрагментарностью, однако послужили основой для большого количества наблюдений за овладением речью ребенком дошкольного и младшего школьного возраста: фонетика детской речи, ее сопоставление с речью взрослых (А. Александров, М.Б. Елисеева, Р.О. Якобсон), синтаксис в процессе овладения языком (Н. Хомский, В. Благовещенский), психологические аспекты детской речи (И.А. Сикорский, В.А. Богородицкий, Ж. Пиаже, Л.С. Выготский), исследования лексикологии (С.Н. Карпова, В.В. Гербова, А.С. Симонович).

Первым наиболее крупным лингвистическим исследованием по детской речи стала работа А.Н. Гвоздева, которую можно назвать первым полным исследованием речевого портрета (фонетика, морфология, синтаксис, процессы деривации) дошкольника, разработкой примерных нормативов речевого развития ребенка («Вопросы изучения детской речи», «От первого года до первого класса»).

В современной российской лингвистике изучением феномена детской речи занимались С.В. Мамаева (проблема создания речевого портрета коллективной личности школьников 5–7 кл. Лингвистом был проведен анализ речи школьников на фонетическом, словообразовательном, лексическом, морфологическом, синтаксическом уровне с учетом возрастных, психологических, социальных факторов); О.В. Митрофанова (специфика текстов детской речи и способов их языковой реализации на начальных этапах развития языковой личности (крик, плач, гуканье, лепет, гуление и т.д.) в ходе лингвистического эксперимента на протяжении 20 лет в рамках Тамбовской лингвистической школы под руководством С.В. Пискуновой); В.В. Сальникова (системный анализ динамики языковой картины мира ребенка 7–11 лет, репрезентированной в русских автобиографических повестях о детстве, система особых языковых средств, динамика лексического компонента картины мира ребёнка, сопоставительный анализ фрагментов языковой картины мира героя русских автобиографических повестей о детстве и его сверстника, живущего в начале XXI в.); К.Ф. Седов (особенности формирования скрытых механизмов внутренней речи детей в возрасте 6–16 лет в результате проведенных психолингвистических экспериментов по порождению речи, реконструкции речевых произведений и перекодирование исходной информации, развитию дискурсивного мышления как процесса, который сопровождает социально-интеллектуальное становление личности); Е.В. Тарасенко (проблемы картины мира языковой личности младшего школьника на основе анализа фрагмента речевого портрета младшего школьника, своеобразии синтаксической и текстовой организации его устной и письменной речи); В.К. Харченко (проблемы детской речи, разговорного дискурса и вопросы элитарной речевой культуры, исследование дистрибуции ошибок: отступление от нормы, постепенное приближение речи ребенка к речи взрослого); С.Н. Цейтлин (основатель научной школы российской онтолингвистики, исследование проблемы распространенности в речи детей многочисленных отступлений от языковой нормы, освоения ребенком письма и чтения, детских словообразовательных и формообразующих инноваций и др.); А.М. Шахнарович (становления языковой способности ребенка при обучении иностранной

речи, а также по речевой патологии) и др. Профессор В.Г. Руделёв также в свое время обратил внимание на особенности детской речи при описании фонологической системы русского языка, что во многом позволило выявить ряд закономерностей в формировании звукового строя вокалической подсистемы.

Ученые в рамках онтолингвистики занимались изучением проблемы речевых патологий, процесса усвоения детьми родного языка с самого раннего возраста до 16 лет, однако описанию речевого онтогенеза детей среднего и старшего школьного возраста (с 11 лет) посвящена лишь небольшая часть исследований. Именно поэтому познание законов речевого развития школьников, становление их коммуникативной компетенции, анализ дискурса детей школьного возраста представляет особый интерес.

Настоящая диссертация посвящена исследованию речевого портрета школьника на примере записей их реальной речевой деятельности. Данное обращение к проблеме речевого творчества ребенка продиктовано условиями современного состояния социума, развитием новых средств общения, расширением языковых контактов, снижением уровня образования, негативным влиянием некоторых средств информации, в том числе СМИ, интернета, сокращением положительного опыта педагогического, психологического воздействия взрослых. При изучении реального состояния и в дальнейшем описания речевого портрета школьника существуют психолого-педагогические ограничения при общении испытуемого и испытателя. Это не позволяет, например, определить объем вульгаризации речи, антинормы в употреблении лексики и т.д., что может быть отдельным предметом исследования.

Актуальность данного исследования связана с дальнейшей разработкой антропоцентрического направления, связанного с разработкой теории речевой деятельности и проблемами речевой коммуникации современного школьника как основы перспективного развития языковой системы русского языка, что обусловлено возрастающим вниманием ученых научных гуманитарных дисциплин, социальных, общественных и психологопедагогических практик при формировании и передачи информации, выработке правил и норм адекватного социально значимого общения. Сопоставительный анализ материалов научных разработок при определении понятия и дифференциальных признаков языковой личности с непосредственным лингвистическим экспериментом по изучению речевого портрета школьника в городской среде позволил установить закономерное сходство и отличие порождения данного коммуникативного явления. В связи с этим исследования

подобного рода приобретают особую значимость и перспективность, т.к. позволяют определить особенности функционирования коммуникантов в дальнейшем адекватного развития их языковой культуры как средства общения социума, сохранения когнитивных способностей в накоплении и передаче информации без деформации.

Объект исследования: устная и письменная речь городских школьников с учетом всех уровней языковой формы ее выражения и функционирования.

Предмет исследования: особенности коллективного речевого портрета современного школьника в условиях различных типов образования и социального общения.

Новизна исследования обусловлена определением и изучением особенностей образования речевого портрета детей школьного возраста на новом поисковом материале; проведен анализ особенностей семантики и формы всех языковых средств речевого текста в процессе образования коммуникативного действия школьника определенной возрастной группы в различных современных речевых ситуациях от его фонетической, морфемной, лексической, грамматической и целостной текстовой структуры; описаны и введены в научный объем лингвистических знаний принципы и методы описания речевого портрета коммуниканта как языковой личности в конкретных языковых ситуациях в ходе лингвистического эксперимента. Проблема изучения современного состояния речевого портрета приобретает постоянную новизну и значимость в связи с введением в образование дополнительных занятий по социальной адаптации коммуниканта в приобретении реальных знаний о гуманитарных, экономических, педагогических, морально-этических событиях, проблем существования общества. Особое значение данное лингвистическое исследование приобретает при подготовке коммуникантов к приобретению знаний и профессиональной деятельности.

Цель – определить современную форму языковой культуры школьника, его речевого портрета и функциональную значимость в различных речевых ситуациях как отражение системы современного русского языка на новом уровне развития коммуникации.

Достижение цели работы обеспечивается решением следующих **задач:**

1. Изучить научную литературу, посвященную проблемам описания языковой личности и речевого портрета в условиях современной коммуникации, уточнить их взаимодействие при формировании коммуникативного пространства и языковой картины мира школьника;

2. Проанализировать поисковый материал в естественных разножанровых речевых ситуациях общения и передачи информации;

3. Изучить особенности и состояние языковых средств, используемых современным школьником в условиях общения, создания коммуникативного вербального текста;

4. Охарактеризовать особенности лексической подсистемы школьника, закономерности ее развития;

5. Провести конкретный лингвистический анализ речевых устных и письменных текстов школьников в новых условиях формирования культуры языка и авторского творчества языковой личности.

Гипотеза исследования заключается в том, что формирование речевого портрета школьника как динамического процесса нового развития системы языка зависит от взаимодействия коммуникантов, лингвопедагогической, психологической среды социума и собственного языкового творчества, что отражает современное состояние национальной языковой культуры и ее перспективу развития.

Теоретико-методологической базой для исследования послужили работы ученых, посвященные изучению и описанию языковой личности/речевого портрета (В.М. Алпатов, Ш. Балли, Г.И. Богин, Н.Н. Болдырев, Н.С. Бологнова, Д.А. Буравчикова, Л. Вайсбергер, В.В. Виноградов, Т.В. Гоголина, М.Н. Гордеева, Е.А. Земская, Е.Н. Иванова, Ю.Н. Караулов, В.И. Карасик, М.В. Китайгородская, Л.П. Крысин, Т.М. Николаева, М.В. Панов, Ю.Е. Прохоров, Н.Н. Розанова, К.Ф. Седов, Э. Сепир, Н.А. Сеница, В.Д. Черняк и др.), теории коммуникации, теории дискурса (В.И. Карасик, Ю.Н. Кириленко, О.С. Левичева, Н.Г. Мальцева, Ж.В. Милованова, С.В. Пискунова, А.С. Цидзенеvский, А.А. Чернобров и др.).

Теоретическая значимость заключается в дальнейшем развитии теории текста, функциональной стилистики и лексикологии, теории языковой коммуникации, в определении перспектив развития языковой системы в новых условиях обмена информацией, социальной адаптации. Это во многом определяет содержание, формы изучения и выработки навыков речевого общения, лингвопедагогики, лингвопсихологии, профессиональной деятельности коммуникантов, а также целей и задач теоретических основ и практики научных исследований в данных областях знаний. Лексическое расширение системы языка в индивидуальном и общезыковом творчестве при изучении речевого портрета способствует усовершенствованию семантического изменения информации при порождении и восприятии текста как средства общения.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. *Речевой портрет* представляет собой совокупные речеобразования одного человека или группы людей, характерные для его/их речевой деятельности на различных этапах и формах развития языковой личности, а также рассматриваемое изображение на одном, нескольких или всех уровнях языковой системы в зависимости от целей исследования при изучении особенностей современной речевой коммуникации и перспектив ее формирования.

2. В речевой деятельности современного школьника прослеживаются общие тенденции развития языка: формирование, развитие норм литературного языка в системе их общеобразовательного процесса, их актуализацией в процессе снижения уровня языковой культуры, размывания норм, тяготения к антинорме как проявлению социальной раскрепощенности речевого поведения, в том числе англизация.

3. Представления современных школьников о мире и о себе, отражающиеся в языке, образуют своеобразную языковую картину мира, которая проявляется в специфичном использовании лексики и грамматики. Школьный дискурс часто отличается алогичностью, тенденцией к увлечению авторскими неологизмами, нарушением различных языковых норм, что позволяет говорить о некоторых нарушениях речевого онтогенеза современных школьников, низком уровне языковой культуры, что влияет на коммуникативные возможности и ограничения текстов общения в информационном поле.

4. Одной из важных черт речевого портрета современного школьника является тенденция к речевой агрессии, являющейся проявлением речевого конфликта. Возрастание речевой агрессии отражает низкий уровень речевой культуры школьников.

5. Большое влияние на речь школьников оказывает интернет-коммуникация, являясь одним из основных видов общения. В связи с этим наблюдается тенденция к языковой компрессии на всех языковых уровнях (упрощение, сокращение слов, замена их различными знаками), частое использование в речи мемов в качестве устойчивых единиц.

6. Отмечается снижение объема знаний о лексической подсистеме языка, что создает определенные сложности восприятия семантики художественных текстов русской классической литературы, отражается на уровне образования, перспектив коммуникации.

Методы исследования: описательный метод при сборе, обработке и интерпретации речевого материала; функциональный при определении системы языковых единиц и их специфики употребления в устных и письменных текстах как соответствия и отклонения от общепринятой

нормы; метод анкетирования; метод лингвистического эксперимента с применением приемов статистического метода, метод иллюстративного моделирования.

Материал исследования составил ручные и диктофонные записи устной речи школьников непосредственного наблюдения в ситуациях естественного речевого общения на уроках, внеклассного общения в период с 2000 г. по 2021 г. (включая материалы итогового собеседования 2019, 2020 г.), рабочие тетради по русскому языку и литературе, а также материал различных школьных групп социальной сети «ВКонтакте» в период с 2001 по 2021 годы.

Практическая значимость обусловлена возможностью применения результатов исследования в практике вузовского и школьного преподавания русского языка и литературы, а также в научных разработках гуманитарных дисциплин, лексикографической работе, политологии, журналистики, культурологии и т.д.

Апробация работы. Материалы диссертации обсуждались на следующих конференциях: 18th European conference on reading New challenges literacies (6–9 august 2013 Jönköping Sweden); X Международная научно-практическая конференция «Педагогика текста. Классическая литература в современном школьном образовании» в рамках VII Санкт-Петербургского международного культурного форума (16.11.2018 г. Санкт-Петербург); Международная научно-практическая конференция «Проблемы использования научного потенциала общества» (13.01.2019 г. Тюмень); VIII Международная научная конференция «Экология языка и речи» (21–23.11.2019 г. Тамбов); VI Педагогический конгресс «Новая грамотность» (24.03.2020 г. Санкт-Петербург); XII Международная научно-практическая конференция «Педагогика текста. Игры в бисер: литературное творчество учеников как цель и средство» (27.11.2020 г. Санкт-Петербург); Всероссийская научно-педагогическая конференция с международным участием «Культурология, искусствоведение и филология: современные взгляды» (25.12.2020 г. Чебоксары); IX Международная научная конференция, посвященная 90-летию профессора Н.Г. Блохиной (12–13 февраля 2021 г. Тамбов).

По теме диссертации опубликовано 10 статей, 3 из которых в рецензируемых изданиях, входящих в перечень ВАК РФ.

Структура диссертации: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы (220 ед.), приложений №1–№3, в которых представлены результаты направленного ассоциативного эксперимента с использованием методики «Три сейфа», эмпирический материал (частотные слова в речи школьника), словарь мемов. Работа иллюстрирована схемами и таблицами. Общий объем – 191 страница.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** обосновывается актуальность и новизна работы, ее теоретическая и практическая значимость; определяются объект, предмет, материал исследования; формируются цель и основные задачи; излагаются основные положения, выносимые на защиту; приводятся теоретические предпосылки, послужившие основанием выбора проблемы.

В главе 1 «Проблемы речевого портретирования языковой личности в процессе коммуникации», состоящей из 4 параграфов, с учетом научного опыта отечественных и зарубежных лингвистов рассматриваются основные понятия и вопросы изучения речевого портрета, речевой деятельности языковой личности.

Параграф 1.1. *«Соотношение языка и личности. Опыт исследования языковой личности, речевого портрета детей в лингвистике»* посвящен историко-теоретическим аспектам соотношения языка и личности, сущности понятий *языковая личность* и *речевой портрет*, которые представляют собой совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие речевых произведений.

Обращение к опыту лингвистических исследований позволяет уточнить основные параметры языковой картины мира ребенка и его взаимоотношения с системой русского языка как языковой личности. В основе данной теории – многоаспектное представление о человеке и языке: соотношение языка и личности (Платон), неразрывная связь языка и человеческой духовной силы/духа народа (В. Гумбольдт), отражение в языке и речи мировоззрения как индивида, так и группы людей (И.А. Бодуэн де Куртенэ), первичность индивидуальной языковой стилистики (К. Фосслер), несоответствие понятий «язык-речь-речевая деятельность» (Ф. де Соссюр), влияние жизненной ситуации на речь человека: на выбор языковых средств (Ш. Балли). В.В. Виноградов считал, что наиболее важным основанием для изучения языковой личности является анализ текстов, создаваемых ею, что позволяет получить дальнейшее развитие в формировании научных школ и направлений: понятие *языковой личности* (Г.И. Богин); три уровня в структурной модели языковой личности: вербально-семантический, лингвокогнитивный, мотивационный (Ю.Н. Караулов) и др.

В середине XX века в лингвистике зарождается понятие *речевого портрета*. М.В. Панов создает ряд фонетических портретов политических деятелей, писателей, ученых, описывает особенность литературной нормы в диахроническом аспекте. Методика речевого портретирования описана Е.А. Земской, М.В. Китайгородской, Н.Н. Розановой, содержит

в себе описание характерных черт языковой личности и отражение неповторимой речевой индивидуальности. Вслед за этим появляются работы, посвященные речевому портрету политика (О.И. Асташова), современного студента (С.В. Леорда), публициста (М.А. Куроедова), учителя (А.Е. Мануилова), игрока в DotA2 (С.С. Вдовиченко), современной русскоязычной женщины (В.М. Войченко), современного юриста (А.Ж. Сембаева), носителя просторечия (В.Д. Черняк), школьника 5–7 кл. (С.В. Мамаева), литературного персонажа (М.В. Пьянова), современного интеллигента (Л.П. Крысин), блогера (А.А. Берсенева), адресанта (А.В. Косивцова) и др. Каждый автор рассматривает речевой портрет с разных аспектов: реально существующего (существовавшего) человека или вымышленного, индивидуальный или коллективный.

Речевое портретирование в современной лингвистике является одним из актуальных направлений. Однако в научной литературе нет единой точки зрения на понятие речевой портрет, часто используются синонимичные понятия: *языковой портрет*, *коммуникативный портрет*, *языковая личность*, *речевая личность*, *коммуникативная личность*, *словарная личность*, *речевой имидж*, *идиостиль*, *идиолект*, *лингвистическая идентичность*, *лингвокультурный типаж*, *языковая компетенция*, *коммуникативное поведение*, *языковой (коммуникативный) паспорт*. Это говорит о приблизительности и расплывчатости данного термина, наличии разных задач исследования.

В лингвистической англоязычной литературе можно встретить такие понятия, как *“linguistic style”*, *“linguistic profile”*, *“speaking style”*, *“personality approaches to studying language”*, *“stylistic behaviour(s)”*, *“cross-situational consistency of language use”*, *“research linking word use and personality characteristics”*.

Понятие речевой портрет понимается исследователями по-разному: речевая характеристика; языковая личность; совокупность языковых и речевых характеристик; набор речевых предпочтений; совокупность способностей и характеристик; лингвистическая манера; совокупность личностно-коммуникативных языковых черт. В диссертационной работе представлен сопоставительный анализ лексикографического материала по данной проблеме в виде таблицы, который показал, что архисемой для лексемы портрет является «изображение человека или группы людей посредством изобразительного искусства», для лексемы речевой – «соотносящийся с существительным речь». Опираясь на результаты дефиниционного анализа, можно предположить, что речевой портрет – это изображение речи человека, характерные черты его языкового стиля, описание манеры говорить, а также средства выражения.

Заслуживают внимания конкретные определения речевого портрета, представленные в работах последнего времени: *языковая характеристика* (О.С. Ахманова); *совокупность языковых и речевых характеристик* или *определенного социума* в отдельно взятый период существования (Т.П. Тарасенко); *набор речевых предпочтений* в конкретных обстоятельствах для *актуализации* определенных намерений и стратегий *воздействия на слушающего* (Г.Г. Матвеева); *речевые предпочтения личности*, которые делают ее узнаваемой (М.Н. Гордеева); *совокупность способностей* и характеристик человека, обуславливающих *создание и восприятие им речевых произведений* (Ю.Н. Караулов); *воплощенная в речи языковая личность* определенной *социальной общности* (О.Г. Алюнина); характеристика речи языковой личности, включающая в себя *описание ее речевых особенностей* на всех уровнях реализации *языковой компетенции*, а также специфики речевого поведения *с учетом психологических и социальных параметров*, оказывающих влияние на выбор говорящим стратегий *воздействия на слушающего* (О.Н. Варламова); *один из жанров описания языковой личности* (О.И. Асташова); *образ*, который формируется у слушающего о говорящем *в момент речи* (С.А. Еремина); *совокупный набор сходных речевых проявлений*, присутствующих *данной личности* (С.В. Мамаева).

В контексте данного исследования **речевой портрет** определяется как *совокупное изображение речеобразования одного человека или группы людей, характерное для его речевой деятельности черты языкового стиля, рассматриваемые на одном, нескольких или всех уровнях языковой системы в зависимости от целей исследования, особенностей речевой коммуникации, этапов развития языковой системы, индивидуального творчества языковой личности.*

В параграфе 1.2. «*Изучение и описание параметров речевого портрета*» рассматриваются разнообразные концепции анализа речевого портрета, его отдельных и системных признаков: фонетический портрет (М.В. Панов, М.А. Китайгородская, Н.Н. Розанова); описание лексического уровня (Л.Н. Чурилина, М.Н. Панова); синтаксический портрет (И.В. Пономаренко); речь с точки зрения лексики и синтаксиса (Е.А. Гончарова); описание единиц всех уровней (Е.А. Земская); запас слов и словосочетаний, тезаурус, прагматикон (М.А. Китайгородская, Н.Н. Розанова); вербально-семантический, когнитивный и прагматический (Ю.Н. Караулов); набор языковых единиц, особенности речевого поведения (Л.П. Крысин); особенности языковых единиц, речевого поведения, лингвокультурологические особенности (М.Н. Гордеева); самооценка, прагматикон, идиомы как отражение идеологии, тезаурус,

народного сознания, заимствования, словообразование, особенности лексикона (В.Д. Черняк). Выделяются одноуровневые, многоуровневые и сегментные концепты (Д.А. Буравчикова); этнолингвистический портрет как комплекс черт лингвокультурологической реалии (Н.А. Сеница); паралингвистический аспект (Г.Г. Матвеева, И.А. Зюбина). Исследования, посвященные анализу речевого портрета, основываются на фактах, доступных непосредственному наблюдению: устных/письменных источниках, разнообразных записях, текстах художественных произведений, данных лингвистических экспериментов и др.

Опираясь на различные подходы к изучению речевого портрета, данное исследование предлагает описание речевого портрета реальной среднестатистической коллективной личности в конкретных речевых ситуациях современного школьника на всех языковых уровнях, при этом внимание уделяется наиболее ярким, универсальным речевым характеристикам, что позволяет определить закономерности развития системы языка.

Параграф 1.3. «*Языковая картина мира современного школьника*» посвящен представлению современного школьника об окружающем его мире, природе, обществе, о самом себе, что влияет на формирование его языка, языковой культуры как формы языковой коммуникации.

Для воссоздания языковой картины мира школьника использовалось наблюдение, а также проведена серия экспериментов (ассоциативный, дефиниционный и др.), участниками которых были 175 учащихся школ Приморского района г. Санкт-Петербурга разных возрастных групп.

Ряд ассоциативных реакций представлен в диссертации в виде таблиц с учетом процентного соотношения, был проведен свободный ассоциативный эксперимент, в качестве слова-стимула предлагалось слово *семья* как общеупотребительная частотная лексема, связанная с одной из наиболее значимых жизненных ценностей. Подавляющее большинство реакций выражены существительными в именительном падеже, что может быть связано с лексико-грамматическими особенностями слова-стимула, реже можно встретить прилагательные, словосочетания. Вербальные реакции можно распределить по нескольким лексико-тематическим группам: состав семьи (*мама, папа, бабушка*), чувства/отношения между членами семьи (*любовь, счастье*), место (*дом, дача*), совместное времяпрепровождение (*завтрак, игры, праздники*), природные явления (*солнце, звезда*). Так, к базовому слою концепта *семья* относятся ассоцианты, связанные с составом семьи, к которому школьники относят ближайших родственников, а также животных, к ближней периферии – отношения между членами семьи, к дальней –

ассоцианты, связанные с семейными традициями, привычками. Результаты ассоциативного эксперимента представлены в диссертации в виде графического сопровождения и итогов статистического анализа.

Картина мира современного школьника отражает все реалии его жизни, менталитет, ценностные ориентации. Самым эффективным средством ее познания является язык, так как именно в языке она находит свое отражение.

При реконструкции языковой картины мира современного школьника выявлены следующие особенности:

1. Наиболее многочисленную группу составляют этикетные междометия: *привет, пока, спасибо* и др.

2. Существенная доля лексикой относится к сленгу: *раш, прив* и др.

3. Следует отметить разнообразие слов, относящихся к учебному виду деятельности: название учебных заведений (*школа, гимназия*), школьных предметов (*литература, геометрия*), учебных принадлежностей (*тетрадь, учебник*), экзаменов (*ЕГЭ, экзамен*), педагогов (*директриса, учитель*) и др.

4. Обширную группу составляет оценочно-эмоциональная лексика (*мармеладно, шоколадно* и др.), обценная (*лох, бл...ь* и др.).

5. Количество глаголов увеличивается в ответах школьников старших классов. Ср.: в 4–5 кл. – 4% от всех слов (*не понял, не повезло, хочу, помолчи, гулять* и др.); в 10–11 кл. – 26% (*понял, люблю, ненавижу, забыл, не трогайте, прибьют, задолбалась, тусить* и др.). Повторяющиеся глаголы *спать, устал, (не) понял, отстань, не знаю* говорят о физическом недомогании, усталости старшеклассников, а порой о нежелании учиться.

6. Общеупотребительную лексику учеников 4–5 кл. в основном составляют слова, относящиеся к тематическим группам: семья, быт, животные, учеба. Ответы школьников 6–7 кл. можно разделить на большее количество лексико-тематических групп. Появляются названия жанров (*аниме, фанфик*), актуальных для страны/мира вопросов (*коронавирус, дистант*). У учащихся 8–9 кл. можно заметить интерес к политике (*Путин*), внешности (*косметика, красивый*), интернету (*Тикток, Ютуб*). В их ответах много англицизмов, причем часто слова написаны на английском языке (*Я dead inside, я не андестенд* и др.). Наряду с общеупотребительной лексикой, сленгом, англицизмами отмечено обилие жаргонной лексики, что связано с желанием сформировать свое независимое языковое пространство.

Большое влияние на языковую культуру современного школьника оказывает интернет-коммуникация, в связи с этим происходит обедне-

ние лексикона, частое нарушение языковой нормы, в том числе логики, гиперо-гипономических связей, что затрудняет процесс восприятия различных текстов, в том числе художественной литературы, приводит к коммуникативной неудаче.

В целом по результатам анализа речевой деятельности современного школьника можно отметить снижение уровня культуры речи и языковой культуры, что определяет особую актуальность знаний о речевом портрете современника при обучении, адекватном общении в новых коммуникативных условиях.

В параграфе 1.4. «Система речевых коммуникаций школьника на современном этапе» описываются особенности системы языкового общения школьников, их соответствие общим принципам и правилам.

Процесс коммуникации школьника включает разные типы и виды дискурса, что определило задачи диссертационного исследования, но в работе рассматриваются основные: *бытовой дискурс* между школьником и его одноклассниками, друзьями, приятелями, членами семьи устного характера, а также в письменной форме, форме аудиосообщений; *педагогический дискурс* разворачивается между школьниками и педагогами, а также другими участниками образовательного процесса и носит функциональный характер, что предполагает наличие исходного нормативного русского языка, а затем его вариантов; *интернет-дискурс* отличается коммуникативным многообразием, полифункциональностью, динамизмом, экспрессивностью, сниженностью речи, отсутствием каких-либо правил коммуникации, проявлением ненормативности, раскрепощенности. Вербальные составляющие речи отсутствуют, поэтому участники интернет-дискурса обращаются к специальным знакам, обозначающим эмоции. Большой интерес к интернет-коммуникации возникает в связи с возможностью реализовать потребности в общении, в игре определенной роли, невозможной в действительной реальности (успешность, остроумность, привлекательность и др.).

Изучая коммуникацию ребенка, лингвисты отмечают ее особенности, к которым можно отнести: *потребность в общении*, являющемся необходимым условием совместной деятельности; *стремление к межличностной коммуникации*, ведущей формой которой является диалог; *эгоцентризм* в общении: *неумение слушать*, стремление прервать собеседника (Ж. Пиаже, П.П. Блонский); *нарушение логики* в рассуждении, невозможность вести аргументированную дискуссию (П.П. Блонский); *тенденция к оценочным суждениям* (А.В. Мудрик); *проявление низкого уровня коммуникативной компетенции*: затруднения в использовании публичной речи (Н.Ю. Скороходова). Таким образом, коммуникация ребенка пред-

ставляет собой процесс взаимодействия ребенок-ребенок/ребенок-взрослый, в результате которого формируется речевая компетентность.

Коммуникативный процесс осуществляется с учетом особенностей речевой ситуации, содержащей совокупность взаимосвязанных компонентов, побуждающих к общению и влияющих на речевое поведение коммуникантов.

В современной лингвистике при исследовании детского дискурса не решен вопрос о временных рамках, ограничивающих рассмотрение речи детей: Л.П. Костогладова говорит о речи детей 3–6 лет; Н.Г. Мальцева изучает речевую деятельность дошкольников; К.Ф. Седов, исследуя «становление детского дискурса», рассматривает речь 3 возрастных групп: 6–7, 10–11, 15–16 лет. Нет единого мнения в отношении возрастных рамок детства и со стороны психологов. Признаются 3 основные классификации детского возраста: 1) возраст от рождения до 6–7 лет (И.В. Шаповаленко, О.В. Митрофанова); 2) до 10–12 лет (В.Г. Каменская); 3) до 17 лет (Л.С. Выготский). В ходе исследования используется опыт Л.С. Выговского, так как детский дискурс можно считать близким по значению дискурсу школьному.

Таким образом, исследование речевого портрета школьника строится на основе наблюдения как над спонтанной речью, так и письменными учебными текстами, что позволяет выявить речевые особенности школьника на разных этапах онтопсихолингвистического развития, сопоставить материал с языковой нормой. Для этого необходимо использовать свободный, направленный ассоциативный и дефиниционный эксперимент, что предоставляет возможность определить уровень понимания значений лексем, встречающихся в изучаемых в рамках школьной программы произведениях художественной литературы, умение давать толкование словам с известной семантикой, а также выявить специфику языковой картины мира современного школьника. Опыт лингвистических исследований в данном направлении позволяет получить в достаточной мере достоверные результаты.

В главе 2 «Особенности речевой деятельности современного школьника и формы языкового выражения», состоящей из 10 параграфов, представлено описание речи современного школьника с учетом фиксации актуальной речевой деятельности определенного коллектива, которая представляет особый интерес в связи с обобщения наблюдений ее своеобразия, уникальности в условиях современного развития языковой культуры в новых социальных условиях межъязыковой коммуникации.

В параграфе 2.1. *«Система письменной коммуникации и ее функционирование»* рассматривается актуализация в речи школьников но-

вой формы разговорного стиля – письменной, представляющей собой креолизованный текст (единое целое вербального и изобразительного компонентов). В качестве невербальных и паравербальных средств языка в письменном разговорном стиле выступают различные графические средства, иконические, а также знаки пунктуации в несвойственной им функции: эмодзи, скобки, двоеточия, знак +, прописные и повторяющиеся буквы и др.

Так, закрывающаяся скобка обозначает улыбку, открывающаяся – огорчение. Причем количество скобок указывает на силу переживания: *Удачи*; *Ага*). Также используются сочетания двоеточия и скобок: :) – улыбка; :(- огорчение.

Часто какой-либо вопрос может быть на письме заменен вопросительным знаком (*Иду в кино/?*), однако часто текст сообщения школьника вовсе не содержит знаков препинания (*я не знаю что это такое но меня это нервирует*). Повторяющиеся буквы служат средством усиления громкости речи: *урааа, аааа, неет* – слова, которые должны произноситься громко, протяжно. Повышение тона также может передаваться прописными буквами: *УРА, я ОРУ*. Знак плюс означает согласие с собеседником (*погода ужасная /+*).

Языковая игра становится показателем как спонтанности, непринужденности общения, так и остроумия, эксцентричности. Чаще это выражается в нарушении норм орфографии (*мыш кродеться*) или грамматики (*сорян, Рашка*), в фонетических деформациях (*короч, нрацца*), оглушении и озвончении согласных (*моск, красавчег*), слитном написании (*нимагу, даслез*), фонетическом написании слов (*щас, чо*), словообразовательной игре (*недоснег, развидеть*), перестановке букв (*сос мыслом*), метатезе, (*филиное куре, мыслант гысли*), эпентезе (*смысол*) и др. К языковой игре также относится разделение одного слова на два (*сделал лит ру*).

Интернет-коммуникация строится по особым законам и имеет большое влияние на речь учащихся в разных сферах деятельности, в том числе в официальной обстановке. Жаргонизмы проникают в другие подсистемы языка, при этом нарушаются литературные нормы. Например, в школьных сочинениях используются разговорные слова (*Тургенев муторно описывает изменения в природе*); в выступлении на конференции учащиеся употребляют сленг (*по любому самое крутое*).

Параграф 2.2. «Тенденция экономики в речевых ситуациях языкового общения школьников» посвящен изменениям, которые можно проследить в речи при активном пользовании новых видов коммуникации, которая осуществляется прежде всего в виртуальном пространстве. Речь

подвержена языковой компрессии на всех уровнях языка в упрощении, сокращении слов, замене их различными знаками, идеограммами: редукция графем путем опущения гласных (*спс, пж, крч*), слоговое усечение слова (*нрав, комп, жиза*), графемы смешанного типа (*2к19 год*) и др.

Принцип экономии речевых средств также стал причиной распространения аббревиатур в речи школьников как в письменном, так и в устном дискурсе (*с НГ, чс, хз*).

С лексической компрессией связано использование школьниками английских односложных эквивалентов русских двух-трехсложных слов, а также словосочетаний (*треш* – мусор; *хайп* – шумиха; *сори* – извини; *хелп* – помощи).

Экономия языковых средств часто обуславливает потерю информации, приводит к обеднению речи. Из положительного значения сокращения времени и средств происходят когнитивные коммуникативные потери. Языковая компрессия, сопровождаемая речевой спонтанностью, приводит к обеднению речи школьников, невозможности адекватно ситуации выразить мысль словами.

В параграфе 2.3. «*Актуальные способы словотворчества в речи школьника: лингвокоммуникативный аспект*» рассматривается процесс деривации в языковой системе, который связан с расширением коммуникативного пространства и характеризуется стремлением к речевой компрессии: аббревиация, универбация, усечение и др.

В разговорной речи школьников часто встречаются *инициализмы* – *ГГ* (хорошая игра от «good game»), *ЮК* (Юлия Константиновна); *акронимы* – *ЛОЛ* (от LOL «laughing out loud» – громко смеяться); *усечение* – *ава* (аватарка), *ля* (гЛЯди), *я тя лю* (тебя люблю).

К диминутивам также можно отнести междометия *чмоки, мимими* и образованное от последнего прилагательное *мимимишный*.

Универбаты можно разделить на несколько семантических групп: учебная сфера (*контроша, лаба, математичка* и т.д.); название документов, денег и т.д. (*кредитка, служебка*); телевидение (*киношка, страшилка*); игры, интернет: (*многоходовочка, материнка*); бытовые реалии (*медляк, музыкалка, толстовка*); название стран (*Рашка, Финка*).

Помимо этого, продуктивен суффиксальный способ образования неологизмов (*лентяйство сорямба, шуткануть*) и диминутивы (*обидки, печалька*). Школьное словотворчество также отличается частыми отклонениями от языковой нормы в механизме деривации (*она армянинка, погода туманистая, экскурсоводка*).

В параграфе 2.4. «*Особенности молодежного сленга в речи школьников*» выявлено, что стремление к эффективной коммуникации

в школьном сообществе, отсутствие достаточного опыта речевого творчества приводит к созданию собственной системы языкового выражения, к проблеме употребления в системе языка сленгов от их отрицания до продуктивности.

Выделяется несколько видов сленга: молодежный, компьютерный, профессиональный, уголовный и др. Причем некоторые сленгизмы могут входить сразу в несколько социолектов. Несмотря на активное исследование и анализ молодежного сленга, практически не затрагивается проблема школьного социолекта. Однако он представляет интерес для изучения языковой картины школьников как носителей языковой культуры. Референтной группой молодежного сленга являются люди в возрасте 12–23 лет. К ней относят школьников и студентов.

Молодежный сленг отличается краткостью, эмоционально-экспрессивной окраской, изменчивостью, обновляемостью. Например, сленгизмы *инурки* (родители), *мочалка* (девушка), употреблявшиеся около 30 лет назад, являются непонятными для современной молодежи.

Сленг может выражать различную эмоциональную оценку: положительную (*топовый, огурчик*) или отрицательную (*заиквар, школота*). При этом молодежный сленг тяготеет к сниженной, грубой окраске: *Ну ты debil! Свалил!*

Сленг школьников можно разделить на несколько лексикотематических групп: сфера учебы (*тича, ботаник*); интернет-пространства (*виснуть, инста*); быта/досуга (*днюха, туса*); этикета (*хай, пока*); оценочный сленг (*дичь, отстой*).

В ходе проведенного лингвистического эксперимента выявлено, что информацию о сленге школьники получают в интернет-пространстве, часто при неконтролируемом общении в социальных сетях, заимствовании из английского языка (*триггер, кринж*), поэтому можно говорить о частичной англизации речи учащихся.

Большое количество сленгизмов образовано лексико-семантическим способом. К сленгизмам, образованным метафоризацией, можно отнести: существительные, обозначающие: людей (*овоц*), эмоциональную оценку (*угар, дно*), напитки (*энергетик, отрав*), наркотики (*травка*); действия/состояния (*залить, гореть, бомбить*) и др.

Параграф 2.5. «Использование устойчивых сочетаний в школьной речи» посвящен анализу употребления устойчивых сочетаний (фразеологизмов, мемов), их сопоставлению с учетом опыта лингвистических исследований при рассмотрении как особых текстовых единиц в грамматической и синтаксической структуре текстов в качестве средства коммуникации (С.В. Пискунова и др.), а также при изучении мемов (Р. Броуди).

Установлено, что в качестве устойчивых единиц вместо фразеологизмов используются мемы, клишированные обороты, постоянное употребление которых приобретает систематический характер. Самыми частотными являются следующие: *Совпадение? Не думаю!;* *В смысле?;* *24 на 7;* *сын маминной подружки;* *у меня лапки;* *многобукаф;* *ничоси;* *девочки – такие девочки* и др. Также в речи используются мемы: *ждун;* *рукалицо;* *ну это не точно;* *ух с...а со смыслом;* *это фиаско, братан;* *окей Гугл;* *Карл;* *мамкин модник;* *собака сутулая;* *нездоровая какая-то атмосфера, чел ты...* и др. В Приложении представлен словарь мемов.

Причины, по которым мемы в устной речи заменили фразеологизмы, став средством выразительности, кроются в постоянном использовании в сети интернет, их яркости, комизме и актуальности для выражения эмоций. Кратковременность, постоянная обновляемость придают данным сочетаниям эффект новизны.

В параграфе 2.6. «*Эмоционально-оценочная лексика в речи школьников*» анализируются особенности эмоционально-оценочной лексики как одного из актуальных признаков общения с различными возрастными и социально активными коммуникантами.

Школьники отличаются развитием, становлением эмоциональной сферы, поэтому в их речи часто проявляется повышенная эмоциональность, прежде всего в усилении голоса, в употреблении лексем с оценочным значением, а также в использовании междометий. Данной проблеме были посвящены работы многих исследователей: о классификации лексики с семантикой оценки (И.Б. Голуб), о проблеме употребления слов-паразитов (Г.М. Литвинова) и др.

Чаще всего школьники используют оценочные лексемы *хорошо(ий) – плохо(ой) – нормально(ый)*. Происходит это вследствие затруднений, испытываемых с подбором нужного синонима, бедности лексического строя речи (Все *хорошо и красиво* описано. В данном рассказе главная мысль – это о том, каким не нужно быть **плохим** человеком. Подвиг – **хороший** поступок.).

Часто, пытаясь выразить оценку какому-либо событию или явлению, школьники допускают лексические ошибки, связанные с употреблением слов в несвойственном им значении или нарушением лексической сочетаемости (*Тургенев мутрно описывает изменения в природе*). Среди существительных со значением лица в речи учащихся встречаются *заучка, овощ*, среди глаголов – *ору, улыгнуло*. Реже используются слова с суффиксами субъективной оценки: *интересненько, бесячий, топчик*.

Можно отметить, что слова данной лексико-тематической группы выражают положительные эмоции. Еще одной важной особенностью

лексикона школьников средней и старшей школы является частое употребление ими слов с коннотацией грусти/печали: лексемы *депрессивный/депрессировать, тоска, печаль* и др. Это может быть связано с эмоциональной незрелостью как одной из особенностей подросткового возраста (*Я хочу умереть! Жизнь – боль*).

В разговорной письменной речи наблюдается тенденция к преимущественной актуализации междометных слов: *супер, ок, круто, ничего себе, ну такое; бред; бл; жесть* и др. Междометиям данной группы свойственна смысловая диффузность, а также разнообразное интонационное варьирование гласного звука: *Ахахах; Вау; ООО!!!*

Одной из особенностей речи школьников также является частое использование звуков и слов-паразитов. Наиболее распространенными являются следующие: *типа, э-э-э, ну, в общем, вот, короче, блин*.

Параграф 2.7. «Глагол в речевой коммуникации школьников» посвящен описанию особенностей употребления парадигмы личных форм (*улыбнуло, приунуть*), что в первую очередь отражает тесную взаимосвязь лексических и грамматических свойств глагола. Помимо этого, наблюдается тенденция к диффузности (*Хватит залипать* (бездельничать), *пошли погуляем. Я залипла* (влюбилась) на Сашу. *Я залип* (застыл, задумавшись) перед экраном); к употреблению англицизмов (*флудить, юзать*); образованию новых глагольных лексем, а также эгоцентричности разговорной коммуникации как проявлению крайней формы индивидуализма (*выкинуло, бомбит, задело*).

Нельзя не отметить также в речи школьников активное использование глаголов-англицизмов, образованных по следующей схеме: *банить – от существительного бан, заимствованного способом транслитерация от английского ban (запрет, запрещать)*. Так же в язык пришли глаголы: *вэйпить, лайкнуть, спойлерить, шипперить, юзать* и др. Еще к одному примеру транслитерации с английского относится глагол *го/гоу*, отличающийся неполной парадигмой, состоящей только из одной формы императива: *го в кино, го в Бравл старс*. Другому образован глагол *агриться* (злиться). Он заимствован от английского прилагательного *angry* (сердитый) посредством обыгрывания фонетического облика. Данный способ относят к языковой игре.

Часто в речи школьников употребляется фраза *ты (это) сделал(а) мой день*, что является дословной калькой английской идиомы *take* (сделать) *day* (день). В английском языке данное устойчивое выражение означает «осчастливить на весь день». Однако в русском, имея то же значение, используется перевод не всей идиомы целиком, а каждого слова отдельно. Данное явление можно охарактеризовать как словесную игру.

Влияние компьютерной коммуникации распространяется на образование метафорического значения как одного из самых распространенных видов семантической деривации. Школьники употребляют глаголы *перезагрузить, сесть, удалить* и др. в несвойственном значении: *природа весной делает перезагрузку; у меня ручка села* (перестала писать); *нечаянно удалил* (стер). Таким образом, можно отметить большое влияние интернет-коммуникации не только на словообразовательные процессы, но и на сознание и языковую картину мира учащихся.

В речи школьников также отмечены случаи глагольного управления, недопустимые с точки зрения норм русского литературного языка, из них наиболее часто употребляемые – *рассказать за жизнь, пояснить за шмот, шарить за информатику, быть на панике* и др.

В параграфе 2.8. «*Особенности синтаксической структуры текстов учащихся*» представлены результаты проведенного исследования синтаксического строя речи, в котором проявляется степень владения языком, а также общая культура языковой личности, способная к успешному порождению и восприятию речи в процессе общения.

Для изучения синтаксического строя речи, выявления специфики типизированных синтаксических конструкций в письменном учебном дискурсе школьника в ходе исследования был проведен анализ текстов сочинений учащихся 4 возрастных групп: 1) 9 лет (3 кл.), 2) 11 (5 кл.), 3) 14 (8 кл.), 4) 17 (11 кл.).

В текстах учеников начальной школы проявляется умение строить простые и сложные предложения, наиболее частотны сложноподчиненные предложения с определительным придаточным (71%), в меньшей степени используются СПП с придаточным причины и сложносочиненные предложения, а также эллиптические предложения с препозитивными обстоятельствами. В качестве грамматической связи в основном используются повторы. Речевые произведения школьников среднего возраста характеризуются композиционной стройностью, логичностью. К недостаткам можно отнести упрощенность синтаксической речи, связанную с отсутствием сложных синтаксических конструкций, причастных и деепричастных оборотов, наличием грамматических ошибок. Анализ сочинений учащихся 8 классов показал, что ими в письменной речи крайне редко используются причастные и деепричастные обороты. Из 174 текстов данные синтаксические конструкции обнаружены в 42 (*запланированные на лето, начиная от постоянного ношения масок, проведенные на даче, влияющим на него* и т.д.). На этом этапе развития грамматического строя речи усвоение синтаксиса проявляется только в теоретическом аспекте на уровне опознавания различных синтаксиче-

ских конструкций в тексте. На практике употребление оборотов пока не закреплено. Синтаксический строй речи старшеклассника более развит: характеризуется разнообразием (сравнительные, причастные, деепричастные обороты, сложные предложения разных видов). Более полно используются грамматические средства языка, допущено намного меньше ошибок. Сложные синтаксические конструкции позволяют эффективно и последовательно изложить мысль.

В младшем и среднем школьном возрасте отмечается тенденция к эгоцентричности в речи. Это проявляется в дискурсе, связанном с личным опытом коммуникантов, в сосредоточении на самом себе, что проявляется в многократном повторе личного местоимения *я (мы)* в роли подлежащего (...*В моей жизни часто случаются такие случаи. Например, когда, я прихожу домой из школы, я всё время думаю: начать делать уроки или поиграть в игру. Но потом я думаю, что надо сделать уроки. Но в тот же момент я думаю, почему бы ни поиграть в игру...* (Т.А., ученик 7 кл.)).

Таким образом, синтаксис претерпевает изменения на всем протяжении обучения в школе: от более простых конструкций к более сложным. Однако можно отметить общее упрощение синтаксического строя речи, что свидетельствует о снижении культурного уровня школьника.

Нередко встречаются конструкции, состоящие из именительного темы, личного местоимения, сказуемого и т.д., в первой части которых стоит изолированное существительное, что должно вызывать интерес к предмету речи: *Прекрасный педагог, он был снисходителен...; Коля, он иногда списывает...*

В параграфе 2.9. «Фонетическая норма и антинормы в речи школьника» представлены особенности фонетического строя речи на основе сопоставительного анализа норм и основных правил устной речи с оформлением реального произношения.

Произношение характеризуется эмоциональностью, быстрым темпом речи, повышенной громкостью и меньшей четкостью, что приводит к изменению качества звуков вплоть до их выпадения. Можно наблюдать традиционные изменения гласных в слабых позициях, преобразование и выпадение согласных, иногда целых слогов, что во многом зависит от темпа речи: [*ЩАс*] *посмотрим*; [*ТиЭ*] *какая разница*; *Мне [нрАицъ]*. Помимо этого, наблюдается упрощение групп согласных, состоящих из 2-х звуков: [*къда*]; [*ч'ич'ут'*] и др. Зафиксировано также стяжение гласных: [*Олт*] *Дисней*; [*Ил'ъм*] *Шекспир*.

Более долгая артикуляция гласных наблюдается в словах с акцентным ударением, а также в словах, после которых в речи возник

кают паузы. Например, [д̄а л̄адна] (да ладно), [н̄и...ѣпхьд'имъ] (необходимо), [д̄ьн̄у...с'т'им] (допустим).

Можно заметить отсутствие восходяще-нисходящей мелодики повествовательной речи, интонация отличается от нормы русского литературного языка, является «играющей» или «скачущей», что может быть связано с упрощением, обеднением лексики и грамматики устной речи, с подражанием иностранной речи (в частности английской).

Речь тяготеет к «младшей» орфоэпической норме: *ску[ч']но*, *[зв']ерь*. Большинство орфоэпических ошибок связано с усвоением акцентологических норм. Проведенный эксперимент позволил выявить типичные ошибки в речи школьников. К ним относятся слова: *звОнят*, *бАловать*, *ждАла*, *тортЫ*, *красивЕе*, *свекЛА* и др. Немало ошибок связано также с проблемой понимания лексического значения. При чтении незнакомого слова часто ударение смещается. Например, *пОлати* вместо *полАти* («Капитанская дочка»), *кАпот* вместо *капОт* («Мертвые души»), *пристАв* вместо *прИстав* («Ревизор») и др.

Параграф 2.10 «Речевой конфликт в общении школьников» посвящен одной из важных черт речевого портрета современного школьника – тенденции к речевой агрессии, являющейся проявлением речевого конфликта.

В научной литературе достаточно полно представлена основная проблематика, результаты изучения, параметры данного явления в речевых коммуникативных ситуациях: Л.П. Крысин, В.С. Третьякова, С.Г. Ильенко и др. Так, негативные вербальные и паравербальные средства языка используются для выражения речевой агрессии, становятся главной действующей силой конфликта. Невербальные средства усиливают эффект враждебности. К ним можно отнести мимику (сдвинутые брови, ухмылка), позы (постукивание), жесты (кулак, средний палец). Иногда они могут стать толчком к конфликту в докоммуникативной фазе. Замечено, что речевая агрессия часто воспринимается школьниками как норма, не перерастает в речевой конфликт и коммуникация продолжается (*Ты что творишь, debil? Ты что тупой?*).

Речевые конфликты между школьниками могут иметь устную и письменную форму, причем последняя проявляется чаще всего в интернет-коммуникации, может быть самостоятельной или продолжением устного речевого конфликта. Чаще всего начинается с провокации, возникает столкновение интересов, вслед за которым разворачивается коммуникативная фаза. Использование дисфемизмов, обценной лексики усиливает развитие столкновения (*Какая сволочь кинула в меня карандаш? Что за debil это сделал? Еще раз пнешь стул – получишь.*).

Речевая агрессия как проявление речевого конфликта является одной из черт речевого портрета современного школьника. Материалы наблюдения представлены в Приложении к диссертации.

В заключении обобщены результаты исследования и намечены дальнейшие разработки проблемы.

Развитие и накопление различных заимствований из иностранных языков, а также увлечение нецензурной формой, которая зависит от воспитания, социального окружения, речевых ситуаций создают особую сложность формирования языковой безопасности, когда коммуниканты в своем общении могут нанести ущерб не только своей культуре языка, но и общей языковой культуре как национальному достоянию.

Дальнейшая исследовательская работа может вестись по следующим основным направлениям: создание и сопоставление речевого портрета, отражающего языковую картину мира школьников разных периодов обучения; проведение сравнительного анализа речевого портрета школьника Петербурга и других регионов РФ при составлении рекомендаций для решения проблемы речевого развития современного школьника. Результаты исследования необходимы для продуктивного использования в практике вузовского и школьного преподавания русского языка для создания базовых знаний, формирования навыков нормативного применения знаний в процессе накопления и передачи информации, психологически успешного общения в разных речевых ситуациях.

**Основные положения диссертации
отражены в следующих публикациях:**

*Статьи, опубликованные в ведущих рецензируемых
научных журналах и изданиях, указанных в перечне ВАК*

Министерства науки и высшего образования РФ:

1. Милёшина, Л.В. Особенности письменной коммуникации современного школьника / Л.В. Милёшина // Известия ВГПУ. – 2020. – № 3 (288) – С. 178–182 (0,5 п.л.).

2. Милёшина, Л.В., Пискунова, С.В. Использование устойчивых сочетаний в речи современного школьника / Л.В. Милёшина, С.В. Пискунова // Неофилология. – 2020. – Т. 6. – № 21. – С. 21–26 (0,5 п.л.).

3. Милёшина, Л.В. Особенности молодежного сленга в речи современного школьника / Л.В. Милёшина // Балтийский гуманитарный журнал. – 2021. – Т. 10. – № 1 (34). – С. 365–368 (0,5 п.л.).

Статьи, опубликованные в иных научных изданиях:

4. Larisa Miloshina. Reading modern literature as an opportunity for practicing valuable orientations of senior pupils a condition of the value orientations of senior / Fredrica Ganestal // New challenges literacies / 18th European conference on reading. – Jonkping Sweden, 2013. – P. 119–120 (0,2 п.л.).

5. Милёшина, Л.В. Чтение современной литературы как условие развития ценностных ориентаций старшеклассников / Л.В. Милёшина, Т.Г. Галактионова, И.Ю. Гутник, Н.В. Седова // Чтение как способ решения актуальных педагогических задач: учебно-методический комплекс / Э.В. Балакирева, Н.В. Бушмакина и др. – СПб.: Свое издательство, 2014. – С. 21–23 (0,1 п.л.).

6. Милёшина, Л.В. Тенденция к лингвистической экономии в речи современного школьника / Л.В. Милёшина // Навыки XXI века. Стратегии формирования: сборник научных статей и материалов IX Межрегиональной научно-практической конференции «Школа нового поколения: образовательная сеть как ресурс развития» (27 марта 2018 г.). – Санкт-Петербург: ЛЕМА, 2018. – С. 46–48 (0,3 п.л.).

7. Милёшина, Л.В. Глагол в речевой коммуникации школьников / Л.В. Милёшина // Экология языка и речи: материалы VIII Международной научной конференции 21–23 ноября 2019 г. – Тамбов: Издательский дом «Державинский», 2019. – С. 305–311 (0,3 п.л.).

8. Милёшина, Л.В. Актуальные способы словотворчества в речи современных школьников: лингвокоммуникативный аспект / Л.В. Милёшина, С.В. Пискунова // Культурология, искусствоведение и филология: современные взгляды: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Чебоксары, 25 дек. 2020 г.) / под ред. Э.В. Фомина. – Чебоксары: ИД «Среда», 2020. – С. 183–186 (0,2 п.л.).

9. Милёшина, Л.В. Эмоционально-оценочная лексика в речи школьников / Л.В. Милёшина // Инновации. Наука. Образование. – 2021. – № 29 (март). – С. 341–346 (0,2 п.л.).

10. Милёшина, Л.В. Нарушение норм речевого поведения современного школьника как причина речевого конфликта / Л.В. Милёшина // Экология языка и речи: материалы IX Международной научной конференции, посвященной 90-летию со дня рождения заслуженного работника высшей школы РФ, д. фил. н., профессора Н.Г. Блохиной. – Тамбов: Издательский дом «Державинский», 2021. – С. 63–66 (0,2 п.л.).

Подписано в печать 15.01.2024 г. Формат 60×84/16. Усл. печ. л. 1,5.
Тираж 100 экз. Заказ № 24004. Бесплатно.
ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина»
392000, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33.
Отпечатано в Издательском доме «Державинский».
392008, г. Тамбов, ул. Советская, 190 г