

DOI: 10.24411/2308-8079-2019-00011

УДК 37:159.928.235

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ АССОЦИАТИВНОГО ПОЛЯ СЛОВА «ПРИРОДА»

В ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КАРТИНЕ МИРА ШКОЛЬНИКА:

ЛИНГВОКОГНИТИВНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Ахматьянова З.С., Салихова Э.А., Сальникова В.В.

В статье раскрываются вопросы становления экологической картины мира школьника, поскольку именно в детстве и отрочестве закладывается фундамент мировоззренческих взглядов на окружающую действительность. Цель – рассмотреть ассоциативное поле слова «природа» в картине мира школьника в лингвокогнитивном аспекте. Предлагаются вниманию интерпретация термина «экологическая картина мира», анализ материала по результатам свободных ассоциативных экспериментов посредством сопоставительного анализа, статистической обработки данных, наблюдения и описания.

Ключевые слова: ассоциативное поле слова «природа», младший школьник, свободный ассоциативный эксперимент, учащиеся старших классов, экологическая картина мира.

REPRESENTATION OF THE ASSOCIATIVE FIELD OF THE WORD

“NATURE” IN THE ECOLOGICAL PICTURE OF THE SCHOOL CHILD’S

WORLD: LINGUISTIC AND COGNITIVE RESEARCH

Akhmatyanova Z.S., Salikhova E.A., Salnikova V.V.

The article comes up with the issues of forming the picture of the world of a school child concerning ecology as in childhood and adolescence we lay the foundation of the worldview. The aim of the article is to consider the associative field of the word “nature” in the picture of the world of a school child in the linguo-cognitive aspect. The author also identifies the term “ecological picture of the world”, provides the results on a free association experiments by means of comparative analysis, statistical data processing, observation, and description.

Keywords: associative field of the word “nature”, younger school child, free associative experiment, high school students, ecological picture of the world.

Введение

В настоящее время вопросы взаимодействия человека и окружающей среды, экологического воспитания и образования подрастающего поколения, *экологической картины мира* (далее – ЭКМ) представляют значимый интерес для отечественных и зарубежных учёных. Например, об этом свидетельствуют работы, посвящённые изучению теории экологии и экологической этики [19; 20; 24], экологии и здоровья человека [25; 26], исследованию отношения общества к природе [27] и др. В современном языкознании развивается достаточно новое направление – эколингвистика, сформировавшееся на стыке социального, психологического и философского направлений [21; 22; 23]. Нужно отметить, что в когнитивной лингвистике имеют место исследования концепта *природа* в рамках языковой картины мира [9; 15; 17]. Таким образом, экологический подход к языку «предполагает изучение взаимоотношений между человеком, обществом и природой, что находит отражение в антропоцентрической парадигме и демонстрирует эволюцию представлений человека в его отношении к окружающей среде» [1, с. 11].

В начале XXI в. приоритетными тенденциями становятся экологизация общественного сознания и ориентация человека на формирование экологической культуры, воспроизведение тех ориентиров, которые определяли личность и сохраняли здоровым социум. Особенно актуальным является исследование проблемы развития ЭКМ школьника, поскольку именно в детстве и отрочестве закладывается «фундамент начальных личностно значимых мировоззренческих взглядов на окружающую действительность» [1, с. 11]. Мы уже обращались к исследованию ЭКМ младшего школьника посредством анализа результатов свободного ассоциативного эксперимента (далее – САЭ) [1], однако изучение ЭКМ детей разных возрастных групп в сопоставительном аспекте еще не являлось объектом нашего изучения.

Цель данной статьи – раскрыть специфику формирования ЭКМ школьника посредством анализа структуры ассоциативного поля (далее – АП) слова *природа*. Важно выяснить, какое место занимает природа в ЭКМ обучающихся начала XXI в.

Гипотеза исследования – в период социализации, в том числе в учебно-воспитательном процессе, происходит становление и развитие системы экологических знаний и способов познания природы школьниками, формирование аксиологических компонентов картины мира (далее – КМ), ответственного отношения к природе, ЭКМ как целостного образа окружающего мира.

Итак, вопросы экологического образования, эколоингвистики являются предметом пристального внимания учёных, однако при всем многообразии концепций и подходов проблема экологического воспитания личности, формирования ЭКМ школьников является недостаточно изученной. Отметим, что в современной науке нет единого определения термина «ЭКМ». Сущность данного феномена составляют представления о материи, конкретизированные на основе фундаментальных идей и принципов естественных наук. Вслед за Е.В. Ивановой под ЭКМ в настоящей работе понимается «целостный, динамический образ окружающего мира, возникающий в результате познания человеком живой и неживой природы и взаимодействия с ней» [5, с. 83]. ЭКМ ребенка «отражает при помощи единиц языка определенный способ восприятия, постижения, осмысления им окружающего мира, в соответствии с его возрастом и опытом, при этом она представляет собой синтез естественнонаучных и гуманитарных знаний о природе» [1, с. 11].

Материалы и методы

В работе применяются методы статистической обработки данных, метод сопоставительного анализа, метод свободного ассоциативного эксперимента, потенциал которого до конца еще не исчерпан. Он получил широкое применение в когнитивной лингвистике, лингвокультурологии, социо- и психолингвистике, о чем свидетельствует появление большого количества

исследований, посвящённых, как выявлению специфики использования метода САЭ в разных областях лингвистики [2; 12; 14], изучению языковой КМ [6; 13; 15], так и описанию АП [7], концептов [8] и др. Ассоциативный метод, по мнению А.А. Уфимцевой, позволяет «фиксировать массовое сознание, т.е. восприятие и оценку мира в определенный исторический момент неким близким большинством членов общества, складывающимся из единичных сознаний». Она отмечает, что АП «позволяют вскрыть те традиционные модели поведения, которые оказывают влияние на включение в систему связей, свойственных данному социуму» [18, с. 140]. Полагаем, что САЭ, в котором «участвует большое количество респондентов, помогает также выявить и типичные для этих групп людей ассоциации» [1, с. 11].

В статье представлено исследование ЭКМ школьника на основе данных САЭ, целью которого является выявление посредством анализа R к слову-S *природа* специфики отношения младших школьников и обучающихся старших классов к миру природы. Материалом для анализа стали данные САЭ с разными проживающими в разных городах (Уфа, Бирск Республики Башкортостан) информантами (далее – ии.), первый из которых был проведен в 2005-2006 гг. [12], второй – в конце 2017 г. (10.12.2017). Участники САЭ: 404 ии., в первой серии участвовало 204 ии., из которых 104 – обучающиеся 1-4 классов (дети 6-9 лет) и 100 – 16-17-летние старшеклассники; во второй серии 200 ии., из которых 100 – обучающиеся 3-4 классов (дети 9-10 лет) и 100 – школьники 9-11 классов (подростки 15-17 лет).

Процедура САЭ: каждому ии. предлагался лист бумаги, на котором было напечатано слово-S а) *лес* – в первой серии САЭ; б) *природа* – во второй его серии. Данный САЭ предполагает ответ-реакцию (R) на предложенное слово-стимул (S) любым словом, пришедшим в голову. Поскольку *лес* и *природа* находятся в отношениях гипонимии (*лес* – гипоним к гиперониму (суперординате) *природе*), считаем, что полученный ассоциативный материал в первой серии САЭ (2005-2006 гг.), логично рассматривать как часть целого в объеме полученного в 2017 г.

По итогам АЭ появляется возможность проследить динамику в пополнении и развитии лексического компонента речевой способности среднестатистического школьника. Время САЭ учитывалось и ограничивалось. Для записи ответов школьникам отводилось до 5 минут. В первой серии САЭ предлагалось ответить первой пришедшей в голову после прочтения слова ассоциацией (САЭ с регистрацией первичного ответа); во втором САЭ такого ограничения не ставилось: инструкция давалась устно: «Запишите как можно больше слов, связанных с *S-лес* и *S-природа*».

Результаты

Результаты эксперимента: в ходе проведения САЭ в 2005-2006 и 2017 гг. на слово-*S лес* и *природа* от ии. начальных классов всего получено 156 R, а от респондентов старших классов – 277 R, которые составили 16 тематических групп (см. табл. 1).

Таблица 1.

Результаты свободных ассоциативных экспериментов

№	Тематические группы	2005-2006 гг.		2017 г.	
		Частота встречаемости R (%)			
		1-4 кл.	10-11 кл.	3-4 кл.	9-11 кл.
1	Флора	34	25	97	78
2	Фауна	8	7	82	63
3	Характеристика (оценка) природы	29	32	30	24
4	Атмосфера	3	2	39	40
5	Гидросфера	1	1	33	51
6	Охрана природы	3	2	41	17
7	Природа и человек	2	2	19	17
8	Ландшафт, рельеф, пейзаж	5	5	17	52
9	Перцептивная сфера	4	2	15	27
10	Отдых на природе	1	2	8	24
11	Метеорологические явления природы	4	5	8	37
12	Полезные ископаемые, минералы	0	2	7	10
13	Пища	7	8	12	3
14	Наука о природе	0	1	5	27

15	Род деятельности, профессии	2	2	8	4
16	Времена года	0	2	4	14

Комплексный семантико-когнитивный – «от языка к смыслу» – анализ ассоциативного массива предполагает исследование с ключевого слова, которое потенциально и непосредственно (через сочетания слов, прецедентные выражения и пр.) образует разнообразные ассоциативные контексты его употребления. Данный подход позволяет изучить семантику исходного слова, выявить набор семантических признаков, которые оно способно представить в процессе употребления. По этому набору семантических признаков нами реконструирован лексический компонент концепта *природа*. Объективируясь, этот концепт занимает свое место в семантическом (шире – когнитивном) пространстве языка, где вступает в определенные отношения с другими концептами.

Охарактеризуем в динамике отдельные тематические группы, представленные в ЭКМ школьников, на примере АП вербального *S-природа*, реконструированного по данным, полученным в 2017 г., в сопоставлении с аналогичными группами R на *S-лес* по данным 2005-2006 гг. Отметим универсальную тенденцию: все первичные R, полученные в первой серии САЭ, нашли отражение и во второй серии с разницей в их количестве, поскольку во втором случае была дана установка записать как можно больше пришедших в голову ассоциаций. Ядро внутреннего лексикона носителя языка формируют «единицы, имеющие наибольшее количество «входящих» связей, направленных от других слов, то есть те слова, которые стали реакциями на несколько стимулов» [11, с. 58-59]. Такие единицы наиболее активны и обеспечивают связи между АП и играют особую роль в поддержании лексикона в постоянной готовности для мгновенного использования в процессах говорения и понимания речи.

Слово *лес* входит в ядро внутреннего лексикона младшего школьника [3; 11] и, по мере взросления носителя языка, наряду с другими разнообъёмными

группами вмещается в более крупную структурную единицу – АП *S-природа*, которая является лексической частью одноименного концепта.

Результаты САЭ показывают, что самой частотной в ЭКМ современного школьника является тематическая группа «*Флора*», которая составляет соответственно 34-35% и 97-78% (здесь и далее первая цифра – R ии. начальных классов, вторая – R старшеклассников) от общего числа R. В неё входят следующие слова-R: деревья (30), цветы (27), лес (27), растения (25), трава (17), травка (4), грибы (11), ягода (9), кусты (5), кустарники (5), листья (6), орех (4), ветви (4), ветки (4), ромашка (3), ёлка (5), ель (3), фрукты (4), дуб (4), липа (3), береза (3), яблоко (3), роза (2), сосна (2), роща (2), овощи (1), осина (1), бор (1) // лес (51), красота леса (1), дерево (11), деревья (31), большие деревья (1), трава (36), растения (32), питательные растения (1), много растений (1), цветы (26), полевые цветы (2), красивые цветы (2), разные цветы (1), ягода (15), ягоды лесные (1), луг (12), грибы (11), листья (10), осенние листья (2), листик (1), листочки (1), водоросли (6), мох (3), тайга (3), куст (3), кустарники (3), роща (2), земляника (2), ромашка (2), плоды (2), шишки (1), дуб (1), ель (1), колосья

(1), шиповник (1), папоротник (1), росток (1), тюльпаны (1), сирень (1). В рассматриваемой группе от 28 до 39 наименований в разных группах ии., среди них названия деревьев, кустарников, частей растений, цветов, плодов, при этом отсутствуют наименования фруктов и овощей. Подобная корреляция наблюдается и в ранней серии САЭ. Самое частотное слово *деревья – лес*.

Тематическую группу «*Фауна*» образуют такие слова и выражения, как животные (47), птицы (26), насекомые (17), звери (13), бабочка (10), волк (12), заяц (11), медведь (9), рыба (6), лиса (7), лось (5), белка (3), ящерица (3), тигр (3), пчелы (3), божья коровка (2), змея (2), лягушка (2), кузнечик (2), сова (1), носорог (1), дятел (1), сорока (1), лев (1), жираф (1), таракан (1), олень (1), черепаха (1), москиты (1), обезьяна (1), страус (1), гусеница (1), муха (1), кролик (1), ястреб (1), морские обитатели (1), червяк (1), комар (1), гепард (1) // животные (45), птицы (19), насекомые (14), рыба (9), бабочки (6), пчелы (4),

медведь (4), звери (4), дикие звери (3), дикие животные (2), белка (3), жук (3), червяк (2), собаки (2), волк (2), соловьи (1), синица (2), снегирь (2), мангуст (1), слон (2), кит (2), лошадь (2), комары (1), лиса (1), змеи (1), олень (1), рысь (1); кроме того, здесь имеют место наименования жилища животных: дупло (2), гнездо (2), муравейник (1). Эта группа является следующей по частотности, поскольку составляет 82-63% от общего числа R, хотя является более объемной. В данной тематической группе 39-30 наименований – самое частотное слово *животные*; отсутствуют наименования рыб, хотя само родовое понятие *рыба* присутствует. Не представлены у ии. обеих групп наименования домашних животных. В первой серии САЭ эта группа уступает третьей по списку только по количественному параметру (8-7%), хотя все присутствующие наименования различных диких животных коррелируют с имеющимися единичными R.

Тематическая группа «*Характеристика (оценка) природы*» представлена следующими R: хорошо (9), красота (8), красивая (5), ласковая (3), дружелюбная (2), хорошая (1), нежная (1), милая (1), пушистая (1), суровая (1) // красота (9), красиво (1), красивая (1), прекрасное (2), тишина (8), спокойствие (5), свобода (4), необъятность (3), широта (2), гармония (3), свежесть (3), экзотика (1), безмятежность (1), счастье (1), тихий (1), легкость (1), мощь (1), независимость (1), цветущий (1), умирающий (1), солнечный (1), богатство (1), тепло (1), радость (1), мать (1), матушка (1), родная (1), начало (1). Единицы, входящие в рассматриваемую группу, составляют соответственно по группам ии. 29-32% и 30-29% от общего числа R. Выстраиваются синонимические отношения между словами-R в пределах одной группы. Активно используются адъективные наименования с положительной коннотацией, а также абстрактные существительные. Такое свойство единиц как «крен в сторону положительного конца аксиологической шкалы» (термин Н.Д. Арутюновой) подтверждается психолингвистическими экспериментами: положительные оценки окружающего усваиваются детьми раньше, употребляются ими чаще,

«приятные» слова легче запоминаются и стимулируют возникновение большего числа R (см. например: [11; 12] и др.).

В соответствии с концепцией А.А. Залевской, самые глубокие слои внутреннего лексикона содержат слова с положительными коннотациями [4]. Типичной характеристикой R данной группы является отражение в них жизненного опыта, специфики жизнедеятельности ии. Естественно предположить, что в том случае, когда мы описываем ядро внутреннего лексикона, то есть самые частотные R, возможно определение наиболее актуальных для ребенка сторон окружающего мира. На выделение следующих групп в структуре АП *лес* и *природа*, вероятно, оказывает влияние характер школьного преподавания.

Слова вода (14), озеро (13), река (10), море (4), океан (3), болото (2), речка (2), ручей (1) // река (37), речка (5), озеро (25), море (21), вода (14), океан (9), водопад (9), ручей (9), родники (5), болото (3), пруд (2), водоем (2), остров (1) образуют тематическую группу «*Гидросфера*», которая составляет 33-51% от общего числа R. Самые частотные слова-R: *вода – река*. В экологическом сегменте языковой картины мира респондентов не представлены собственные наименования (лимнонимы, потамонимы, океанонимы).

Тематическая группа «*Охрана природы*» (41-17%) включает такие слова-R: как бережно относиться к природе (10), не ломать ветки (4), человек должен охранять природу (4), кормить птиц (4), нельзя загрязнять (3), нельзя рвать цветы (2), тушить костер (2), поливать цветы (2), поведение на природе (2), чистота (2), не убивать животных и насекомых (2), ухаживать за животными (2), нельзя громко слушать музыку на природе (2) // чистота (8), чисто (1), чистый (1), экология (4), проблема мусора (1), загрязнение (1), Гринпис (1), заповедник (1), где нет промышленности (1), когда не вредят природе (1), вымирающие виды (1). Учащиеся начальных классов обозначают, что нельзя делать на природе, что приносит ей вред, в то время как старшеклассники говорят о существующих экологических проблемах. У обучающихся начальных классов в R больше прослеживается важность заботы о природе. Как и в

предыдущих тематических группах, в данной имеют место активные деривационные отношения (чистота, чисто, чистый).

Тематическая группа «*Отдых на природе*» 1-2% и 8-24% в обеих сериях эксперимента представлена следующими R: купаться в реке (3), гулять по лесу (2), ловить рыбу (2), поход (1) // отдых (10), отдых на природе (1), рыбалка (8), пикник (7), человек у костра (4), поход (4), парк (3), прогулка (2), дача (2), палатка (1), купание (1), газон (1), кататься на лодке (1), катание на лыжах (1), качели (1), путешествие (1). У ии. старших классов эта группа более разнообразна за счет отображения многомерных пространственных, временных связей и отношений в окружающем мире.

Тематическая группа «*Наука о природе*», представленная в исследуемых группах 0-1% и 5-27%, включает такие R, как: неживая природа (3), неживая природа (3), природоведение (2), млекопитающие (1), бактерия (1) // окружающий мир (6), животный мир (6), флора (6), фауна (6), растительный мир (4), биология (3), биосфера (3), атмосфера (3), природоведение (3), планета (2), климат (2), озоновый слой (2), животные и растения разных видов (1), эволюция (1), окружающая среда (1), материк (1), ультрафиолет (1), биологическая цепь (1), природный комплекс (1), бактерии (1), природные ресурсы (1), медицина (1), природный комплекс (1), живые организмы (1), травоядные (1), кислород (1), погода (1), земля дышит (1). Закономерно, что знания о природе увеличиваются в старших классах, экологический сегмент в АП расширяется за счет пополнения терминологическими обозначениями, связи S с иными понятийными категориями, тематически пересекающимися с иными АП в пределах рассматриваемого и иных концептов.

Тематическая группа «*Природа и человек*» (2-2% и 19-17%) представлена следующими словами и выражениями: человек – это часть природы (7), любить природу (7), я часть природы (2), если не будет природы, то не будет и человека (2), дружба человека и природы (2), сильно любить природу (2) // человек (14), люди (7), жизнь (6), ребёнок (4), природа – это все то, что окружает нас вне цивилизации (3), дом (2), здоровье (2), родина (1), мы дышим воздухом

(1), общество (1), дети (1), рождение (1), природа нам многое дает (1), природа является источником энергии и вдохновения (1), создание (1). На примере перечисленных R можно видеть, как в них отображается специфика учебно-познавательного процесса, в который вовлечены респонденты обеих групп. Тематика большинства текстов в школьных учебниках – о лесе, его обитателях и др., подобные же темы предлагаются для самостоятельных работ – изложений, сочинений. Формирование понятий о мире «происходит не только в контексте социальных влияний, оказываемых взрослыми на ребенка – с начала в виде неформального, а затем и формального школьного обучения» (цит. по: [11, с. 63]). Существование этого AP в детском языковом сознании поддерживается и фольклорной традицией – многочисленными сказками о волке, лисе и т.д., детской литературой.

Итак, на основе полученных R от респондентов (младшие классы) сформировано AP, в котором ядерными и предсказуемыми R являются животные (47 употреблений), деревья (60-85 использований) и лес (от 27 до 40); ближнюю периферию составляют цветы (от 27 до 38 R), растения (от 25 до 33), птицы (от 26 до 34). Дальняя периферия представлена словами-R: трава, насекомые, воздух, вода, озеро, звери, зелёный, бабочка, волк, река, грибы и др. Крайняя периферия включает в себя различные R, встретившиеся от 6 до 1 раз (сажать деревья, заповедник, нефть, охотник, чистота, сурова, лесник). Ассоциации старшеклассников качественно по-иному структурируют AP, несколько смещая номинативные атрибуты *природы* на гиперо-гипонимичные (родо-видовые), синонимичные (отношения тождества), атрибутивные (характеризующе-определительные) и прочие отношения составляющих S. AP, структурированное по R от старших ии., «диффузнее» по структуре и наполнению в отличие от «компактного» поля младшешкольников. В последнем обнаруживается более стабильная, стереотипизированная связь между частотными R и S.

Индекс гетерогенности Хорвата дает представление об общности ассоциативных ответов или, иными словами, о мере коллективности R. Его

вычисляют по формуле: $g = n / N$, где n – количество разных R на S , а N – общее количество R . В младшей из исследуемых возрастных групп ии. на S дано 453 R , из них 38 – разные: $38 / 453 = 0.08$; в старшей группе получено 588 R , из них разных 62: $62 / 588 = 0.11$. Пусть даже чуть бо́льший показатель индекса во второй группе свидетельствует о преобладании в ней индивидуальных ответов, чем стандартных в младшей группе ии. САЭ.

Обсуждение

Таким образом, результаты анализа структуры АП слова ПРИРОДА, в пределах которого мы рассматриваем и R на S -ЛЕС, позволяют сделать следующие выводы:

1. Тематические группы «Флора», «Фауна», «Характеристика (оценка) природы» являются более разнообразными и объёмными по числу R у младших школьников, затем «Охрана природы», «Атмосфера», «Гидросфера». Группы «Наука о природе», «Полезные ископаемые» являются малочисленными, что представляется вполне закономерным: в силу возраста ии. и ограниченности их знаний, поскольку у младших ии. только начинают формироваться научные знания об окружающем мире. К старшему школьному возрасту увеличивается разнообразие и наполняемость R в этих группах.

2. Результаты САЭ показали, что в ЭКМ обучающихся имеют место наименования профессий, которые связаны с природой (лесник, егерь, пожарный, орнитолог, эколог и др.). Отсутствие ожидаемого ответа *Красная книга*, наименований животных, насекомых, птиц, внесенных в неё, иллюстрируют наличие «лакун», связанных с упущением в школьном преподавании внимания к ключевым составляющим ЭКМ. Показательно, что современные дети знают названия животных, птиц, обитающих не только в их регионе, но и в других странах и на других континентах (страус, черепаха, морские обитатели и др.), но в их ЭКМ не представлены наименования рыб.

3. Динамика лексикона школьника заключается не только в количественном увеличении его объема, соотношении различных групп слов (конкретных и абстрактных – лес / природа, грибы, ягоды / еда; лексики

бытовой и учебно-терминологической – лесовой, убирать мусор / лесник, охрана среды; пассивной и активной – егерь, пожар, природный / сторож, лес, река, озеро), перестройке связей между лексическими единицами (природа → лес; природа ↔ пусто, грязно), но и их способности выступать в тех или иных сочетаниях, изменении стилистической, эмоционально-оценочной коннотации, частотных характеристик. Все это связано с «постоянно идущими преобразованиями в представлениях школьников о мире и отображении в концептуальной организации словаря» [16, с. 5].

4. Результаты САЭ свидетельствуют о том, что современный ребенок получает готовую информацию о природе: о мире животных, растений, воде, лесе он узнает из телевизионных передач, кино- и мультфильмов, рекламы, школьного предмета *окружающий мир*, посещения зоопарков, а также в результате пользования Интернетом. Однако важно получать знания о мире природы и при непосредственном контакте с ней (уход за домашними животными и птицами, выращивание цветов, деревьев и кустарников, путешествия, наблюдение за явлениями в природе (ледоход весной и т. д.), чтение книг). Нужно отметить, что в R респондентов отсутствуют названия произведений, книг, фильмов о природе, фамилии писателей и публицистов, которые повествуют о ней.

Итак, результаты САЭ свидетельствуют о том, что у школьника формируется аксиологический компонент ЭКМ. Наличие R нельзя бросать бутылки в воду, нельзя мусорить, убивать животных, нельзя ломать ветки и т.д. свидетельствует об осознании информантами изменений в отношении современного общества к миру природы, и это находит свое отражение в ЭКМ живущего в XXI веке ребёнка. Данные обстоятельства являются «причиной наблюдающихся сегодня признаков духовного обнищания человека, девальвации нравственных и эстетических ценностей, утраты культурно-исторической памяти, разрыва с природой» [15, с. 265]. Считаем, что гуманизация личности и общества, направленная на сохранение культурных

традиций, является основным фактором компенсации издержек научно-технической революции.

Результаты САЭ позволили сформировать АП *S-природа* как части одноименного концепта и выявить доминанты, которые имеют значимость для школьников. Гипотеза исследования подтвердилась: в процессе социализации школьника происходит становление и развитие ЭКМ, формирование экологического мышления и экологической культуры личности, ориентирующейся в условиях современной природной среды.

Наше исследование углубляет имеющийся опыт работы в практике по экологическому воспитанию обучающихся, способствует повышению эффективности формирования их экологической компетентности через «проявление нового экологического поведения и приобретение культуры общения с природой, стремление жить в гармонии с окружающей средой, сохранении этических норм, основанных на бережном отношении к природной среде» [1, с. 11].

Заключение

Таким образом, представление об ЭКМ формируется и развивается в процессе социализации школьников, ее фундамент составляют знания о состоянии окружающей среды и жизнедеятельности живых организмов, «она ориентирована на настоящее и будущее, без заботы о котором человек не сможет выжить» [1, с. 11]. Экспериментальное изучение ассоциаций помогает понять изменения в представлениях школьников об окружающем мире, мотивирующие их поведение, поскольку ассоциации являются индикатором, отражающим уровень их экологической культуры и воспитания.

Очевидно, что «полное рассмотрение динамики лексикона школьника» в настоящее время практически неосуществимо. Это связано как с методическими вопросами сбора данных, спецификой наблюдения и приемами констатации речевых фактов на определенном этапе социализации ребёнка, так и с недостаточностью источников, которые приблизили бы к решению подобной задачи. Подобный Национальному корпусу русского языка [10]

текстовый корпус, включающий достаточные по объему и удовлетворительные по репертуару тексты устной и письменной речи школьников всех возрастных групп, а также читаемые / слышимые ими записи речи их родителей, других взрослых, текстов учебников, материалов СМИ, художественные произведения и пр. стал бы вполне репрезентативным научным источником.

Практическая значимость настоящего исследования определяется тем, что его результаты могут быть использованы в когнитивной лингвистике, лингвокультурологии, эколингвистике, социологии, социо- и психолингвистике, а также в отечественной и зарубежной педагогической практике.

Список литературы:

1. Ахматьянова З.С., Сальникова В.В. Ассоциативное поле слова «природа» в экологической картине мира младшего школьника // *Studia Humanitatis*. 2018. № 3. URL: <http://st-hum.ru/node/702> (дата обращения: 01.08.2019).
2. Горинова Н.С. Ассоциативный эксперимент как способ изучения языкового сознания // *Альманах современной науки и образования*. 2009. № 8. Ч. 2. С. 52-53.
3. Гуц Е.Н. Психолингвистическое исследование языкового сознания подростка: Монография. Омск, 2005. 260 с.
4. Залевская А.А. Интерфейсная теория значения слова: психолингвистический подход. Лондон, 2014. 180 с.
5. Иванова Е.В. От экологического сознания к экологической картине мира // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. Тамбов. 2013. № 12 (30): в 2-х ч. Ч. II. С. 81-83.
6. Исаев Ю.Н. Ассоциативный эксперимент как источник изучения языковой картины мира и как метод когнитивного исследования // *Вестник МГУ. Сер. 22: Теория перевода*. 2015. № 2. С. 77-83.

7. Касаткина Н.Н. Свободный ассоциативный эксперимент лексемы «мигрант» как показатель роста интолерантности среди учащихся // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 1-2(55). С. 132-134.
8. Маслова К.А. Свободный ассоциативный эксперимент как инструмент исследования концепта «патриотизм» // *Linguistica Juvenis*. 2017. № 19. С. 158-167.
9. Нань Т.Ш. Концепт «природа» в китайской языковой картине мира // Инновационное обеспечение уровня образования студентов в высших учебных заведениях. Курган: Курганский государственный университет. 2017. С. 280-282.
10. Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс] // Национальный корпус русского языка [сайт]. 2019. URL: <http://www.ruscorpora.ru> (дата обращения: 01.08.2019).
11. Овчинникова И.Г., Береснева Н.И., Дубровская Л.А., Пенягина Е.Б. Лексикон младшего школьника (характеристика лексического компонента языковой компетенции). Пермь, 2000. 312 с.
12. Салихова Э.А. Моделирование процессов овладения и пользования психологической структурой значения слова при билингвизме: монография. М.: Флинта, 2015. 478 с.
13. Салихова Э.А., Назарова Л.А., Ситдикова М.Г. Возможности для формирования Ното Loquens в парадигме образовательных компетенций // Концепт. 2013. Вып.1. Т.3. С. 301-305.
14. Салихова Э.А., Назарова Л.А. Дискурсивные особенности языкового сознания школьника-подростка // Язык в пространстве речевых культур. М.-Саратов. 2015. С. 287-298.
15. Сальникова В.В. Ассоциативное поле лексемы «вода» в языковом сознании ребёнка: динамический аспект // Вестник ЧелГПУ. 2014. № 9.2. С. 258-266.

16. Сдобнова А.П. Лексикон школьника как динамическая система. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та. 2015. 248 с.
17. Сомова М.В. Феномен «Русская природа» в языковой картине мира // Духовность и ментальность: экология языка и культуры на рубеже XX-XXI веков. Липецк, 2017. С. 266-270.
18. Уфимцева Н.В. Русские: опыт ещё одного самопознания // Этнокультурная специфика языкового сознания. М., 1996. С. 139-162.
19. Attfield R. *Environmental Ethics*. Cambridge: Polity Press. 2003. P. 3-16.
20. Beauchamp T.L. *Principles of biomedical ethics*. Oxford: Oxford University Press. 2001. 454 p.
21. Fill A., Mühlhäusler P. *The ecolinguistics reader. Language, ecology and environment*. Reissue: Continuum Inter. Publis. 2006. 296 p.
22. Mühlhäusler P. *Language of environment: environment of language: A course in ecolinguistics*. London: Battlebridge Publications. 2003. 256 p.
23. Rockstrom J., Klum M., Miller R. *Big world, small planet: Abundance within planetary boundaries*. Yale. 2015. 208 p.
24. Taylor P. Are humans superior to animals and plants? // *Environmental ethics*. 1984. Vol. 6. P. 149-160.
25. Thomson J. A refutation of environment // *Environmental Ethics*. 1990. Vol. 12. P. 147-160.
26. Warnock M. Review: principles of health care ethics. J. Wiley & Sons: *British Medical Journal*. 1994. Vol. 308. P. 988-989.
27. Zirnstein G. *Ökologie und Umwelt in der Geschichte*. Band 14. Marburg: Metropolis, 1996. 416 S.

Сведения об авторах:

Ахматьянова Земфира Саитовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры филологии Бирского филиала Башкирского государственного университета (Бирск Россия).

Салихова Эльвина Ахнафовна – доктор филологических наук, профессор кафедры языковой коммуникации и психолингвистики Уфимского государственного авиационного технического университета (Уфа, Россия).

Сальникова Вера Владимировна – доктор филологических наук, профессор кафедры филологии Бирского филиала Башкирского государственного университета (Бирск Россия).

Data about the authors:

Akhmatyanova Zemfira Saitovna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of Philology Department, Birsik Branch of Bashkir State University (Birsik, Russia).

Salikhova Elvina Akhnafovna – Doctor of Philological Sciences, Professor of Language Communication and Psycholinguistics Department, Ufa State Aviation Technical University (Ufa, Russia).

Salnikova Vera Vladimirovna – Doctor of Philological Sciences, Professor of Philology Department, Birsik Branch of Bashkir State University (Birsik, Russia).

E-mail: zim_ahmat@mail.ru.

E-mail: salelah12@yandex.ru.

E-mail: salnikova.v.v@gmail.com.