

Санкт-Петербургский государственный университет

БЕЛЯЕВА Анастасия Павловна

Выпускная квалификационная работа

**Функционально-прагматические особенности средств выражения экспрессии
в научном тексте (на материале научных трудов Е.И. Пассова)**

Уровень образования: магистратура

Направление 45.04.02 «Лингвистика»

Основная образовательная программа ВМ.5622. «Русский язык и русская
культура в аспекте русского языка как иностранного»

Профиль «Русский язык и русская культура в аспекте русского языка как
иностранного»

Научный руководитель:

д-р.пед.наук, профессор, Кафедра
русского языка как иностранного и методики
его преподавания,
Московкин Леонид Викторович

Рецензент:

канд.пед.наук, педагог доп.
образования, ФГАОУ ВО
«Санкт-Петербургский
политехнический
университет Петра
Великого»,
Доминова Татьяна Николаевна

Санкт-Петербург
2021

Содержание

Введение	4
Глава 1. Теоретические основы изучения экспрессивности в научном тексте 9	
1.1. Научный стиль и его особенности.....	9
1.1.1. Научный стиль в рамках функциональной стилистики	9
1.1.2. Научная статья как основной жанр научного стиля.....	12
1.1.3. Языковая личность и её проявление в текстах научного стиля....	14
1.2. Понятие экспрессивности	18
1.2.1. Соотношение категории «экспрессивность» и смежных категорий	18
1.2.2. Проблема экспрессивности научной речи	23
1.3. Средства выражения экспрессии в научных текстах.....	25
1.3.1. Виды экспрессивных средств	25
1.3.2. Особенности выражения экспрессии в текстах научного стиля....	29
1.3.3. Функции средств выражения экспрессии в научных текстах.....	31
Выводы.....	33
Глава 2. Функционально-прагматические особенности экспрессивных средств в научных статьях Е.И. Пассова	36
2.1. Общая характеристика материала исследования.....	36
2.2. Особенности выражения экспрессии в 1–4 периодах научной деятельности Е.И. Пассова.....	41
2.2.1. Когнитивная функция и средства её выражения	41
2.2.2. Прагматическая функция и средства её выражения	43
2.2.3. Эмотивная функция и средства её выражения	45
2.2.4. Поэтическая функция и средства её выражения	46

2.3. Особенности выражения экспрессии в 5–6 периодах научной деятельности Е.И. Пассова	47
2.3.1. Когнитивная функция и средства её выражения	47
2.3.2. Прагматическая функция и средства её выражения	48
2.3.3. Эмотивная функция и средства её выражения	51
2.3.4. Поэтическая функция и средства её выражения	52
2.4. Сравнительно-сопоставительный анализ экспрессивности научных статей Е.И. Пассова разных лет	54
Выводы	60
Заключение	61
Список использованной литературы	63
Приложение. Результаты анализа некоторых примеров (в контексте)	72

Введение

Исследования научного стиля ведутся уже давно, но интерес к нему не снижается и сегодня. Наименее изученным в этой сфере остается вопрос эмоциональности, экспрессивности научной речи, так как научное знание представляется объективным и логичным, лишенным эмоциональной и экспрессивной составляющей.

Под экспрессивностью, вслед за Н.Н. Кузнецовой, мы понимаем «выражение субъективного отношения к предмету речи, нарушающее стандартные представления о нем либо за счет возможностей системы языка, либо за счет нарушения языковых норм, достигающееся особым выбором средств различных уровней, который способствует наиболее полному воплощению замысла автора и — одновременно — наиболее точному его пониманию реципиентом речи» [Кузнецова 2007: 69]. Экспрессия в научном тексте может выражаться как вербальными средствами (лексическими, синтаксическими, композиционно-синтаксическими, стилистическими), так и невербальными (параграфемными), поэтому нас будут интересовать разные проявления экспрессивности.

Выражение экспрессии, как и проявление авторской индивидуальности, в научном тексте представляется необязательным и даже нежелательным в связи с требованиями, предъявляемыми научным стилем (особенно его академическим подстилем) (М.Н. Кожина о научном стиле: «В целом Н. с. свойствен книжный характер речи, нежелательность разговорных и эмотивных средств» [СЭС 2003: 242]). Однако, некоторые авторы не пренебрегают возможностью использования экспрессивных средств в своих научных работах. Среди них и известный ученый-методист Ефим Израилевич Пассов, чьи научные труды (с 1960-х по 2019 годы) являются материалом настоящего исследования.

Выбор такого материала неслучаен. Фигура Ефима Израилевича — одна из самых заметных в методике преподавания иностранных языков конца XX — начала XXI в. Пассов является автором большого количества монографий, научных статей и учебных пособий в области иноязычного обучения, которые интересны не только

своими методическими и педагогическими идеями, но и во многом нетипичной для научной коммуникации манерой изложения. Е.И. Пассов выходит за рамки строгих норм, предъявляемых научным стилем, причем не только в плане языковых средств, но даже и в плане жанра (одним из примеров может служить его *научно-фантастическое эссе* «Русское слово в методике как путь в мир русского слова или Есть ли у методики будущее?» [Пассов 2008]).

В настоящей выпускной квалификационной работе исследуются функционально-прагматические особенности используемых Е.И. Пассовым средств выражения экспрессии и делается вывод о том, является ли экспрессивность характерной чертой его идиостиля. Обращение к идиостилю учёного приобретает особую важность именно в наше время, в период господства антропоцентризма в лингвистике. Кроме того, подобное исследование имеет значение для функциональной стилистики, так как расширяет современные представления о научном стиле речи.

Изучением идиостиля учёного занимались В.В. Дружинина [Дружинина 2004], С.В. Ракитина [Ракитина 2007], А.Н. Сокальская [Сокальская 2007] и ряд других ученых. Авторы данных работ изучали идиостили А.Ф. Лосева (В.В. Дружинина), В.И. Вернадского (С.В. Ракитина), Г.Д. Гачева (А.Н. Сокальская). Их исследования демонстрируют, что крупные ученые, особенно гуманитарных направлений, имеют свой особый стиль научной речи, являются языковыми личностями, которые часто оформляют свои тексты, выходя за стандарты научного стиля, в том числе используя экспрессивные средства.

Вопрос о выражении экспрессии в русском научном тексте стал изучаться сравнительно недавно, так как в лингвистике долгое время господствовало мнение о том, что экспрессивность не свойственна научной речи. Этот вопрос получил освещение в работах Н.Я. Миловановой [Милованова 1982], Э.С. Геллер [Геллер 1991], И.А. Скрипак [Скрипак 2008].

Н.Я. Милованова анализировала тексты 6 научных отраслей (физики, химии, биологии, геологии, лингвистики и философии) различных жанров научной прозы, принимая во внимание экстралингвистические факторы. В результате

исследования она обнаружила, что экспрессивность текстов гуманитарных наук выше, чем естественнонаучных. Среди жанровых разновидностей научного стиля наиболее часто экспрессивные средства встречаются в монографиях. Н.Я. Милованова также отмечает, что «частота употребления экспрессивных элементов в научной прозе зависит не только от предмета и содержания наук, специфики того или иного жанра, но и такого экстралингвистического фактора как индивидуальная манера изложения автора» [Милованова 1982, 168].

В диссертации Э.С. Геллер исследуется экспрессивный научный синтаксис на фоне текстового фрагмента (абзаца). Материалом исследования стали научные тексты по физике (50–80 гг. XX века). Автор делает вывод о том, что экспрессивные синтаксические средства невозможно исследовать и описывать изолированно, без связи с текстом, поэтому важно рассматривать их роль в структурировании текста и, в частности, абзаца [Геллер 1991]. Считаем такой подход рациональным и применимым не только к синтаксическим, но и к другим видам экспрессивных средств, что является актуальным для нашего исследования.

И.А. Скрипак исследовала экспрессивные средства научного дискурса, используя в качестве материала тексты русско- и англоязычных статей лингвистического профиля. Исследование показало, что и в русских, и в английских научных лингвистических текстах доминирующими являются синтаксические экспрессивные средства. Экспрессивность же в современном научном дискурсе является одним из способов воздействия на адресата [Скрипак 2008].

В целом можно отметить, что крупных исследований, посвященных данной проблеме, на сегодняшний день немного.

Таким образом, особая значимость проблемы изучения экспрессивных средств в научном тексте и недостаточная ее изученность свидетельствуют об **актуальности** настоящего исследования.

Объектом исследования являются средства выражения экспрессии в текстах научных трудов Е.И. Пассова, **предметом** – их функционально-прагматические особенности.

Гипотезой исследования стало предположение о том, что экспрессивность – одна из характерных черт идиостиля Е.И. Пассова, которая развивалась и усиливалась в процессе научной деятельности учёного, приобретения им статуса и известности.

Цель настоящего исследования – выявить функционально-прагматические особенности использования экспрессивных средств в научных статьях Е.И. Пассова. Труды Е.И. Пассова будут рассмотрены в динамическом аспекте, что подразумевает охват всех периодов научной деятельности учёного. Достижение данной цели потребовало решения следующих **задач**:

- 1) описать теоретическую базу исследования;
- 2) сделать выборку экспрессивных единиц разных видов в текстах научных статей Е.И. Пассова разных периодов его научной деятельности;
- 3) классифицировать выявленные единицы;
- 4) проанализировать и описать отобранный материал;
- 5) выявить функции отобранных экспрессивных единиц;
- 6) сделать выводы об особенностях и целесообразности использования экспрессивных средств в статьях Е.И. Пассова.

В процессе работы были использованы следующие **методы исследования**: метод сплошной выборки, описательный, аналитический, статистический, метод контекстологического анализа.

Материалом исследования послужили научные статьи Е.И. Пассова (10 статей, период – 1960–2019 гг.).

Теоретической основой исследования выступили работы лингвистов в области научного стиля речи [Кожина 2008; Котюрова 2010], теории текста [Бондарко 1984; Валгина 1998], в области изучения экспрессивных средств в научном тексте [Милованова 1982; Геллер 1991; Скрипак 2008], а также работы, посвященные анализу идиостиля ученого [Дружинина 2004; Ракитина 2007; Сокальская 2007].

Научная новизна исследования заключается в определении набора экспрессивных средств в работах Е.И. Пассова, в установлении их функционально-прагматических особенностей.

Теоретическая значимость работы заключается в аналитическом описании функционирования экспрессивных единиц разных текстовых уровней (синтаксический, лексический и др.) в научном тексте, выявлении их прагматического потенциала, что будет вкладом в изучение как научного стиля в целом, так и идиостиля Е.И. Пассова. Наиболее существенным результатом исследования является установленная зависимость количества экспрессивных средств (далее – ЭС), выполняющих ту или иную функцию, от цели статьи и авторской интенции.

Практическая значимость исследования обусловлена возможностью использования полученных данных в лекциях по функциональной стилистике и стилистике текста для студентов-филологов, в практическом курсе русского языка для иностранных студентов и аспирантов, в частности при разработке для них учебных материалов по научному стилю речи.

Структура магистерской диссертации: работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложения.

Положения, выносимые на защиту:

1. Экспрессивность – одна из главных составляющих идиостиля Е.И. Пассова.
2. Экспрессивность научных статей Е.И. Пассова усиливалась в процессе научной деятельности учёного, приобретения им статуса и известности.
3. Преобладание экспрессивных средств, выполняющих ту или иную функцию в научном тексте, зависит от цели, интенции автора. В полемических статьях преобладают ЭС, выполняющие эмотивную и прагматическую функции, а в статьях, где отсутствует полемика, представляющих новое научное знание, – ЭС, выполняющие когнитивную и прагматическую функции.

Глава 1. Теоретические основы изучения экспрессивности в научном тексте

1.1. Научный стиль и его особенности

1.1.1. Научный стиль в рамках функциональной стилистики

Функциональная стилистика – это одно из главных направлений стилистики, которое «исследует закономерности функционирования языка в зависимости от коммуникативных задач в той или иной сфере общения и прежде всего специфику и речевую системность функциональных стилей и других функционально-стилевых разновидностей» [Кожина, Дускаева, Салимовский 2008: 38]. Для функциональной стилистики, таким образом, важны не просто языковые средства, но принципы их отбора и сочетаемости в зависимости от различных экстралингвистических условий, что важно и для нашего исследования. Отсюда следует ключевое определение функционального стиля – это «своеобразный характер речи той или иной социальной ее разновидности, соответствующей определенной сфере общественной деятельности и соотносительной с ней форме сознания, создаваемый особенностями функционирования в этой сфере языковых средств и специфической речевой организацией» [Кожина, Дускаева, Салимовский 2008: 91].

Что же касается классификации функциональных стилей, то на сегодняшний день большинство исследователей выделяют следующие их разновидности: научный, публицистический, официально-деловой, разговорно-бытовой, художественный и церковно-религиозный. Такая классификация имеет экстралингвистическую основу, в отличие от не столь удачной классификации на основе функций языка, которая была предпринята ранее [Виноградов 1963; Шмелев 1977], и в которой выделялись три основных функции языка: общения, сообщения и воздействия. В связи с этим были выдвинуты пять стилей: разговорный (функция общения), научный и деловой (функция сообщения), а также публицистический и художественный (функция воздействия). Такое разграничение, как считают М.Н. Кожина, Л.Р. Дускаева и В.А. Салимовский, не имело достаточного обоснования, так как данные функции языка «обычно

присутствуют в каждом речевом акте» [Кожина, Дускаева, Салимовский 2008: 123].

Каждый из названных выше функциональных стилей имеет свои особенности, но в фокусе нашего исследования находятся специфические черты стиля научного. Научный стиль обслуживает научную сферу общения, которая отличается прежде всего тем, что «в ней преследуются цели наиболее точного, логичного, однозначного выражения мысли» [Кожина, Дускаева, Салимовский 2008: 289]. М.Н. Кожина, Л.Р. Дускаева и В.А. Салимовский выделяют следующие черты, характерные для научного стиля: отвлеченно-обобщенность и подчеркнутая логичность изложения, его объективность и некатегоричность, смысловая точность и ясность, а также диалогичность. Это не значит, однако, что данные черты присущи лишь научному стилю. Как справедливо замечают авторы, «каждая из стилиевых черт одного стиля нетождественна «аналогичной» черте другого, по существу, она в известном смысле омонимична ей» [Кожина, Дускаева, Салимовский 2008: 145]. Важно понимать, что способы реализации этих черт в разных стилях различны.

Основными чертами научного стиля М.Н. Кожина, Л.Р. Дускаева и В.А. Салимовский называют отвлеченность и обобщенность, которые проявляются на всех уровнях языка:

- лексический уровень: широкое использование отвлеченной, абстрактной лексики (сюда относятся в том числе термины);
- морфологический уровень: большая частотность частей речи с отвлеченно-обобщенным значением, например, глаголы во вневременном значении, использование личных местоимений во мн.ч. 1 лица («мы»);
- уровень синтаксиса: использование «страдательных конструкций, неопределенно-личных, обобщенно-личных и безличных предложений, в сравнительном преобладании причинно-следственных связей» [Кожина, Дускаева, Салимовский 2008: 100] и др.
- текстовый уровень: «подчеркнутая связность предложений, типичность рассуждения, а также описания, но не повествования, использование и

своеобразное выражение текстовых категорий гипотетичности, диалогичности» и др. [Кожина, Дускаева, Салимовский 2008: 97–100].

Письменная форма изложения является основной для научного стиля, и даже устная научная речь строится на основе предварительно созданного письменного текста. Стилиевые черты научной речи в наибольшей степени проявляются именно в письменных текстах. «Основной формой речи для этого стиля является письменная монологическая речь» [Евтюгина 2018: 32]. Также важно отметить, что доминирующей функцией научного стиля является функция информационная [Русакова, Любезнова 2015: 18].

Научный стиль в свою очередь подразделяется на подстили: собственно-научный (академический), научно-учебный, научно-технический, научно-популярный, которые также отличаются особенностями изложения материала.

Так, самым строгим является собственно-научный подстиль, составляющий ядро научного стиля. Тексты этого подстиля «ориентированы на специалистов в соответствующей научной сфере, поэтому характеризуются глубиной изложения информации, сложностью, обилием терминов, значительным количеством цитат и ссылок» [Евтюгина 2018: 32]. Научно-популярный подстиль по степени строгости находится на периферии, что закономерно – ведь тексты этого подстиля рассчитаны на восприятие широкими массами читателей-неспециалистов. «Научно-популярный подстиль наряду с основной функцией – передачи логической информации и доказательства ее истинности – имеет еще и функцию популяризации» [Русакова, Любезнова 2015: 23], т.е. перед автором стоит цель сделать научный текст доступным и увлекательным, поэтому в научно-популярных текстах чаще встречаются те языковые средства (в том числе эмоционально-экспрессивные единицы), которых в текстах собственно-научных значительно меньше.

Организация научного текста и выбор определенных языковых средств, строгость изложения зависят также от отнесенности научного текста к тому или иному жанру.

1.1.2. Научная статья как основной жанр научного стиля

М.П. Котюрова и Е.А. Баженова определяют научный жанр как «исторически сложившийся устойчивый тип научной литературы, обладающий функционально-стилевой спецификой и стереотипной композиционно-смысловой структурой» [Котюрова, Баженова 2008: 254].

Исследователи выделяют следующие типы жанров научной литературы «в зависимости от коммуникативно-прагматических функций научного текста» [Котюрова, Баженова 2008: 254]:

- 1) собственно научный (академический) тип, к которому относятся «монографии, статьи, диссертации, тезисы, доклады, сообщения, выступления, научно-технические отчеты»;
- 2) информационно-реферативный – это «рефераты, обзоры, аннотации, резюме»;
- 3) справочно-энциклопедический составляют «энциклопедии, словари, справочники»;
- 4) научно-оценочный – это «рецензии, отзывы, экспертные заключения, полемические выступления, дискуссии»;
- 5) в научно-учебный включают «учебники, учебные пособия, курсы лекций»;
- 6) научно-методический (или инструктивный) составляют «методические пособия, программы, рекомендации, инструкции»;
- 7) научно-деловой – сюда относят «патенты, авторские свидетельства, описания изобретений, стандарты, технические условия, спецификации, рекламации» [Котюрова, Баженова 2008: 254-255].

Научный стиль составляют крупные и малые жанры. К крупным относятся «монография (индивидуальная и коллективная), диссертация, энциклопедия, словарь, справочник, учебник, учебное пособие»; к малым – «статья в периодическом или неперидическом издании, реферат, аннотация, тезисы, обзор, рецензия, хроника и др.» [Котюрова, Баженова 2008: 254]. Кроме того, существует

разделение на первичные и вторичные научные жанры. «В первичных жанрах излагается знание, полученное в процессе исследования, вторичные жанры информируют только о конечных результатах исследований, уже опубликованных в первичных текстах» [Котюрова, Баженова 2008:254].

Рассмотрим жанр научной статьи, который находится в фокусе нашего исследования.

Выбор именно этого жанра неслучаен, ведь научная статья признаётся основным, «ядерным жанром научной литературы» [СЭС 2003; Иваницкая 2016; Арефьева 2018; Кегеян 2019 и др.]. По определению Е.В. Михайловой научная статья – это «первичный письменный жанр научного дискурса, задачей которого является постановка и решение одной научной проблемы, имеющей средний объем, систему ссылок и выходные данные» [Михайлова 1999].

Различают следующие виды научных статей: «1) проблемно-постановочная статья; 2) статья – краткое сообщение о результатах научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ; 3) собственно-научная (научно-техническая) статья, в которой достаточно подробно излагаются основные результаты исследования; 4) историко-научная обзорная статья; 5) дискуссионная / полемическая статья; 6) научно-популярная статья; 7) рекламная статья» [Котюрова, Баженова 2008: 256].

Можно отметить, что научная статья максимально отвечает требованиям научного стиля: «текстам научных статей свойственны такие особенности, как строго научное изложение фактов, предельная точность передаваемой информации, подчеркнута информативная направленность», а также «убедительность аргументации, логическая последовательность изложения материала, лаконичность и краткость формы» [Третьякова, Акимова 2019, URL]. Так как жанр научной статьи можно назвать «прототипом научного дискурса» [Кегеян 2019, URL], особенную важность здесь имеет категория диалогичности. С помощью статей исследователи представляют научному сообществу новое научное знание, вступают в дискуссии, ведут научные споры и т.д.

В настоящее время исследователи отмечают ужесточение требований к содержанию и (особенно в настоящее время) к оформлению научных статей. Е.В. Иваницкая выделяет следующие изменения, произошедшие в жанре научной статьи от её формирования до настоящего времени: «основные изменения <...> касаются содержания (от общего к конкретному, от широкого описания к рассмотрению более узких вопросов, от субъективного и эмоционального к нейтральному и строго логическому изложению), лексики (исключение окрашенных, разговорно-просторечных слов, переход к нейтральным обезличенным конструкциям с использованием специальной лексики, терминологии и научных неологизмов) и формы (ужесточение структуры, формализация сообщения, краткость и фактологичность, нелинейное построение текста, создание особого кода научного сообщения для интеграции в общемировую систему знаний)» [Иваницкая 2016, URL].

Таким образом, соблюдение требований научного стиля при написании научной статьи позволяет выстроить структурированную, логичную научную коммуникацию для научного сообщества во всём мире.

1.1.3. Языковая личность и её проявление в текстах научного стиля

Проблемой проявления личности в языке (в том числе в научной речи) в разное время занимались многие исследователи ([Караулов 1987; Богин 1984; Винокур 1989; Дружинина 2004]). Это многоаспектное и междисциплинарное, сложное явление, которое следует рассматривать с точки зрения не только лингвистики, но и психологии, психолингвистики.

Языковая личность определяется как «личность, выраженная в языке (текстах) и через язык, личность, реконструированная в основных своих чертах на базе языковых средств» [СЭС 2003: 660]. Г.И. Богин отмечает, что языковая личность – это «человек, рассматриваемый с точки зрения его готовности производить речевые поступки, создавать и принимать произведения речи» [Богин

1984, URL]. Ю.Н. Караулов даёт следующее определение языковой личности – «совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), которые различаются а) степенью структурно-языковой сложности, б) глубиной и точностью отражения действительности, в) определенной целевой направленностью» [Караулов 1989: 3].

С понятием языковой личности также связано важное для нас понятие идиостиля. Идиостиль – это «стиль языковой личности во всем многообразии проявления специфики ее уровней (по Ю.Н. Караулову, вербально-семантического, когнитивного, мотивационного) в текстопорождающей деятельности и в структуре, семантике и прагматике текста в рамках того или иного функц. стиля речи» [СЭС 2003: 96]. Проявление авторской индивидуальности свойственно по большей части художественному стилю, научный же стиль должен быть максимально объективен, однако, как отмечает Н.К. Рябцева, «в нем всегда присутствует, явно или неявно, субъект. И это ... важный стилеобразующий фактор. Он проявляется в манере изложения, в выборе исследовательской программы ... в характере утверждений и др. Субъективные, точнее, «субъектные» свойства научного изложения — это проявление авторской индивидуальности, творческого характера познания и обязательной для него сознательной рефлексии» [Рябцева 2005: 483]. Н.С. Валгина также говорит о том, что «проблема авторской индивидуальности достаточно актуальна для научного текста, особенно научно-гуманитарного» [Валгина 2003, URL].

Существует достаточное количество работ, посвященных не только языковой личности и идиостилю ученого в целом ([Чернышова 2018]; [Халина 2011],[Котюрова, Тихомирова, Соловьева 2011] и др.), но и идиостилю отдельных ученых (особенный интерес для нас представляют работы, посвященные идиостилю ученых-филологов): В.В. Виноградова [Кузнецова 2013]; [Ворожбитова, Бектурсынова 2019], М.П. Котюровой [Катышев, Паули 2009]; [Соловьева, Ширинкина 2014], М.Н. Кожинной [Матвеева 2019], А.Ф. Лосева [Дружинина 2004], Г.Д. Гачева [Сокальская 2007] и др.

Такие явления как языковая личность и идиостиль, несомненно, неразрывно связаны с экстралингвистическими факторами. М.Н. Кожина справедливо замечает, что «экстралингвистическими предпосылками проявления идиостиля ученого являются сама личность (полиструктурное образование, включающее природные и социальные свойства человека), когнитивный стиль, творческий характер деятельности, активность в поиске средств для лучшего выражения мысли, т.е. весь комплекс социальных, психологических и языковых факторов» [СЭС 2003: 97].

Индивидуальность и личностное начало автора в различных научных текстах могут быть выражены в большей или меньшей степени. В зависимости от этого М.П. Котюрова и Е.А. Баженова выделяют научные тексты с неличной и личной стилистической манерой изложения.

В текстах первого типа следы творческого поиска автора проявляются минимально. Чаще всего в них излагается общепризнанное или устоявшееся научное знание. «Авторы таких текстов демонстрируют либо рафинированный стиль мысли, где в слоге ценится элегантность, лаконичность, непротиворечивость, либо подчеркнуто алгоритмизированный стиль с безупречностью формально-логических доказательств» [Котюрова, Баженова 2008: 98].

Тексты же с личной манерой изложения, по определению В.И. Постоваловой, представляют собой «автопортрет мыслителя». В них обычно, напротив, содержится новое, еще не укоренившееся в науке знание, поэтому «в речевой ткани таких текстов отражается живая мысль ученого и его рефлексия над каждым «изгибом» мысли. Стиль подобных произведений характеризуется чередованием теоретических, подчеркнуто рациональных построений и стихийного потока ассоциаций, который порой обгоняет логический строй рассуждений» [Котюрова, Баженова 2008: 98]. Личность автора в текстах этого типа находит максимальное выражение.

М.П. Котюрова и Е.А. Баженова делают вывод о том, что авторам научных текстов необходимо придерживаться золотой середины, то есть проявлять свою авторскую индивидуальность в разумных пределах и не обезличивать текст совсем.

«Пренебрежение (или невладение) средствами авторизации приводит к гипертрофированной обезличенности изложения и порождает культурно-речевые дефекты текста: речевую недостаточность, неопределенность, неясность, невыразительность», а также «значительно ослабляет коммуникативный потенциал текста» [Котюрова, Баженова 2008: 99–100].

Языковая личность автора может проявляться в научном тексте по-разному. Одним из частых проявлений, как отмечает Н.С. Валгина, может быть «использование оценочных, эмоционально окрашенных и экспрессивных речевых средств» [Валгина 2003, URL]. В нашем исследовании будут рассмотрены именно экспрессивные средства, поэтому далее приведено теоретическое описание экспрессивности и экспрессивных средств.

1.2. Понятие экспрессивности

1.2.1. Соотношение категории «экспрессивность» и смежных категорий

Несмотря на большое количество различных научных работ, посвященных таким категориям, как экспрессивность, эмоциональность, эмотивность, оценочность, образность ([Телицына 2016], [Зотова 2010], [Ленько 2015], [Дядюра, Колесник 2011] и др.), всё ещё существует проблема их определения и разграничения. Рассмотрим существующие взгляды на эту проблему.

Начнём с соотношения категорий эмоциональности и эмотивности. Существует два основных подхода: одни исследователи считают, что эти категории синонимичные и взаимозаменяемые, другие – стремятся разграничить их по отнесенности к лингвистике или к психологии.

Например, И.Р. Гальперин [Гальперин 1977], Ю.П. Солодуб и Ф.Б. Альбрехт [Солодуб, Альбрехт 2002] и др. в своих работах используют только термин «эмоциональность» как для лингвистического, так и для психологического уровней. А.Б. Зотова также считает, что «если разграничение терминов «эмоциональность» и «эмотивность» не является релевантным для задач исследования, более правомерным представляется употребление термина «эмоциональность» в силу его более широкой распространенности» [Зотова 2010, URL].

Второй точки зрения придерживается, например, В.И. Шаховский, который считает необходимым разграничивать эмоциональность и эмотивность: «На языковом уровне эмоции трансформируются в эмотивность, эмоции – психологическая категория, эмотивность – языковая» [Шаховский 1987, 13]. Такую же позицию занимает и Л.Г. Бабенко [Бабенко 1989], и С.В. Маслечкина [Маслечкина 2015]. А.В. Кунин также считает, что «эмотивность – это эмоциональность в языковом преломлении, т.е. чувственная оценка объекта, выражение языковыми или речевыми средствами чувств, настроений, переживаний человека» [Кунин 1996: 93]. Мы в своей работе также склонны считать, что

эмоциональность – это психологическая категория, а эмотивность – её языковое воплощение.

В то же время представляется важным разграничивать два разных класса лексики – эмоциональную лексику и лексику эмоций. Это отмечает и Л.Г. Бабенко, говоря о том, что «лексика эмоций сориентирована на объективацию эмоций в языке, их инвентаризацию (номинативная функция)», тогда как «эмоциональная лексика приспособлена для выражения эмоций говорящего и эмоциональной оценки объекта речи (экспрессивная и прагматическая функции)» [Бабенко 1989: 12]. То есть к лексике эмоций мы можем отнести такие слова как, например, *страх*, *ненависть*, *любить* и т.п., в семантическом значении которых заложен эмоциональный компонент – они описывают эмоции, обозначают их, а эмоциональная лексика непосредственно выражает эти эмоции в тексте.

Что же касается связи эмотивности и оценочности, то большинство исследователей полагают, что существует как эмотивная, так и неэмотивная оценка. А.В. Кунин по этому поводу пишет: «эмотивность всегда экспрессивна и оценочна, но не наоборот» [Кунин 1996: 93]. Е.А. Баженова в свою очередь замечает, что «в зависимости от наличия в оценочном суждении эмотивного компонента разграничивают эмоциональную и рациональную оценку. <...> Однако при разных формах оценок соотношение рационального и эмоционального меняется, и не всегда эти два вида оценки строго дифференцируются» [СЭС 2003: 140]. С.В. Коростова подчеркивает, что рациональность в оценке преобладает, «если в высказывании используются предикаты мнения. В этом случае эмотивность нейтрализуется, даже если используются ... слова с эмотивным компонентом семантики» [Коростова 2009: 89]. Мы соглашаемся с данной точкой зрения исследователей и считаем, что эмотивность всегда оценочна, но оценка может быть как эмотивной, так и рациональной, логической.

Теперь рассмотрим различные подходы к определению категории экспрессивности, которая является главной для нашей работы.

Во-первых, следует сказать, что существует узкое и широкое понимание экспрессивности: «в узком смысле ... экспрессивность рассматривается в качестве

семантического компонента коннотативного значения слова или ЛСВ (лексико-семантического варианта – А.Е.)», в широком же смысле экспрессивность может быть отнесена не только к семантике слова, но и к единицам других языковых уровней [Кузнецова 2007: 66]. С.В. Марченко, например, пишет, что «экспрессивность - широкое понятие, это способность слова, других языковых единиц, текстовых компонентов воздействовать на адресата речи» [Марченко 2001, URL]. В нашем исследовании мы будем рассматривать экспрессивность в широком смысле.

Н.Н. Кузнецова подчеркивает, что «одним из центральных понятий в рамках исследования экспрессивности является понятие нормы» [Кузнецова 2007: 67], и в связи с этим определяет экспрессивность как «выражение субъективного отношения к предмету речи, нарушающее стандартные представления о нем либо за счет возможностей системы языка, либо за счет нарушения языковых норм, достигающееся особым выбором средств различных уровней, который способствует наиболее полному воплощению замысла автора и — одновременно — наиболее точному его пониманию реципиентом речи» [Кузнецова 2007: 69]. Об отклонении от нормы говорит и Е.В. Капацкая, отмечая значимую связь экспрессивности «с нестандартностью структуры формы или содержания, функционально осмысливаемой по отношению к авторскому сознанию (служит средством выражения авторской точки зрения, строя чувств) и по отношению к сознанию воспринимающего (удерживает внимание, делает доступной авторскую позицию)» [Капацкая 1987: 26]. В этих определениях для нас особенно значимым является двустороннее рассмотрение экспрессивности – не только с точки зрения субъекта (автора текста), но и реципиента (читателя), что подчеркивает прагматическую составляющую экспрессивных средств.

Следует также остановиться на соотношении понятий «экспрессия» и «экспрессивность». Экспрессия, по данным словарей, – это «выразительность, сила и яркость выражения, проявления (каких-л. чувств, переживаний и т.п.)» [МАС, URL], [Большой толковый словарь русского языка Кузнецова, URL], тогда как экспрессивность – «семантико-стилистическая категория, выражающая

способность языковых единиц отражать ... само наличие экспрессии» [Панченко 2014, URL].

Что же касается соотношения категорий «экспрессивность» и «эмотивность» (или «эмоциональность» у авторов, которые используют эти термины как синонимы), то наиболее распространенным сегодня является мнение, согласно которому эти понятия не следует отождествлять. Мы в данном случае соглашались с Е.М. Галкиной-Федорук, которая считает, что «экспрессивность» шире «эмоциональности», т.к. экспрессивность не всегда бывает эмоциональна, тогда как эмотивные единицы всегда экспрессивны [Галкина-Федорук 1958: 107-108]. Такую же позицию занимает и Н.В. Аванесова: «эмоциональность является частью экспрессивности, то есть она всегда экспрессивна, в то время как экспрессивность не обязательно эмоциональна <...>. При этом экспрессивность речи означает ее необычность, выделение целого текста или его части на фоне нейтрального языкового окружения путем использования лексических, фонетических, грамматических или стилистических средств» [Аванесова 2010: 8].

Исходя из рассмотренных нами выше соотношений категорий оценочности и эмотивности, можно заключить, что в категорию экспрессивности входит эмотивная оценочность, рациональная (логическая) же оценочность не имеет эмоциональной окрашенности и, следовательно, не входит в категорию экспрессивности.

В экспрессивность также включается категория образности ([Дядюра, Колесник 2011], [Самыличева 2011], [Словарь лингвистических терминов 1969] и др.). Так, в Словаре лингвистических терминов экспрессия толкуется как «выразительно-изобразительные качества речи, отличающие ее от обычной (или стилистически нейтральной) и придающие ей образность и эмоциональную окрашенность» [Словарь лингвистических терминов 1969: 524]. При этом, как отмечают А.П. Сковородников и Г.А. Копнина, образность – «сложная и многозначная категория стилистики, имеющая различные интерпретации в связи с различными осмыслениями понятия и термина образ». Авторы отмечают, что в лингвистике выделяют не только образность «тропеическую», «основанную на

употреблении слов и выражений в переносном значении», но и «нетропеическую» – «соответствие речи авторскому эстетическому заданию» [СЭС 2003: 255–256]. Имеется в виду, что автор может создать некий «образ» в своём тексте не только с помощью тропов.

Обобщим наши позиции по всем категориям, рассмотренным выше. Как точно замечают Г. Дядюра и Д. Колесникова, «общая экспрессивность текста составляет результат реализации таких его качеств, как эмотивность, оценочность, образность, интенсивность, стилистическая маркированность, структурно-композиционные особенности текста» [Дядюра, Колесник 2011, URL]. Итак, эмотивность – это лингвистическая категория, эмоциональность – психологическая. Экспрессивность шире, чем эмотивность, она не всегда эмотивна, в то время как эмотивность всегда экспрессивна. Оценочность может быть рациональной и эмоциональной. Эмоциональную оценку мы включаем в категорию экспрессивности. В нашей работе мы будем понимать экспрессивность, исходя из определения Н.Н. Кузнецовой, как «выражение субъективного отношения к предмету речи, нарушающее стандартные представления о нем либо за счет возможностей системы языка, либо за счет нарушения языковых норм, достигающееся особым выбором средств различных уровней, который способствует наиболее полному воплощению замысла автора и — одновременно — наиболее точному его пониманию реципиентом речи» [Кузнецова 2007: 69].

Ниже мы попытались представить наглядную схематическую модель, в общем виде отражающую категорию экспрессивности и смежные категории, которые обсуждались выше (рис. 1).

Рис. 1



1.2.2. Проблема экспрессивности научной речи

В научном лингвистическом сообществе существует разное отношение к допустимости и уместности использования экспрессивных средств в научной речи. Это связано главным образом с различными трактовками категории экспрессивности, о которых мы сказали выше.

Одна группа исследователей отмечает, что экспрессивность научной речи создаётся иными средствами, чем в других сферах общения, и понимают под ней выразительность, которая достигается главным образом путем максимального соблюдения черт научного стиля ([Нистратова 2004]; [Кожина, Дускаева, Салимовский 2008]; [СЭС 2003]; [Дядюра, Колесник 2011] и др.).

Так, М.Н. Кожина, Л.Р. Дускаева и В.А. Салимовский экспрессивность научной речи называют «интеллектуальной экспрессивностью», имея в виду, что

она достигается благодаря логичности изложения и точности употребления слов [Кожина, Дускаева, Салимовский 2008: 299], и подчеркивают, что такие средства, как эмоционально-экспрессивная лексика и фразеология, внелитературная лексика и др. не должны использоваться в научной речи [Кожина, Дускаева, Салимовский 2008: 303]. К такому же выводу приходят Г. Дядюра и Д. Колесник [Дядюра, Колесник 2011, URL].

В стилистическом энциклопедическом словаре М.Н. Кожина описывает экспрессивность как выразительность научной речи, и полагает, что экспрессивность «создается преимущественно за счет полной реализации указанных стилевых черт научного стиля, в том числе неременного учета адресата» [СЭС 2003: 243]. Кроме того, М.Н. Кожина пишет, что эмотивные средства нежелательны в научной речи, однако они всё же могут присутствовать, «поскольку эмотивный компонент включен в структуру научно-познавательной деятельности и мышления» [СЭС 2003: 242-243].

А.Н. Васильева занимает по этому вопросу наиболее строгую позицию и считает, что оценочные суждения, эмоционально-оценочные и экспрессивные речевые элементы «находятся за рамками идеальной модели научного стиля» [Васильева 1976: 182]. Она пишет, что любые проявления черт автора как субъекта в научной речи – это «иностилевые или, по крайней мере, несобственно-стилевые» речевые элементы [Васильева 1976: 22-23].

Другие исследователи соглашаются с тем, что экспрессивность научной речи – это её выразительность, однако при этом не исключают её эмотивных, оценочных составляющих, хотя признают, что на первом плане должна быть рациональная, интеллектуальная экспрессивность. «Интеллектуальная экспрессия — это отраженный в тексте авторский поиск как самого нового знания, так и способов его наиболее адекватного языкового оформления. Иначе говоря, это фрагменты текста, фиксирующие, с одной стороны, напряженность интеллектуальной (когнитивной) деятельности ученого ... ; с другой стороны - напряженность эмоционально-духовной (эмотивной) деятельности автора» [Данилевская 2010, URL].

И.А. Скрипак пишет, что «экспрессивность в научной речи не только необходима, но даже закономерна и является не второстепенной, а одной из основных черт современного научного дискурса, характеризуясь при этом своей интеллектуальной направленностью языкового выражения» [Скрипак 2008б, URL].

Н.Я. Милованова также полагает, что экспрессивность является естественной и необходимой чертой научного стиля и выделяет такие факторы использования экспрессивных, в том числе эмоциональных и субъективно-оценочных средств, как «критическая оценка трудов ученого, полемический характер многих проблем науки, отсутствие терминологического способа выражения новых идей, положений, прагматика научного текста» [Милованова 1982, URL]. К этому мнению присоединяется и Л.В. Сретенская [Сретенская 1994, URL].

Таким образом, большинство лингвистов признают возможность использования экспрессивных средств в научной речи, так как они выполняют прежде всего коммуникативную и прагматическую функции. Мы присоединяемся к этому мнению и, кроме того, считаем, что, хотя научный стиль требует максимальной объективности изложения, научная речь всё же не может быть абсолютно объективной. «Степень влияния иррациональной сферы познания на рациональную достаточно велика, что объясняется самой природой науки служить поиску объективных истин» [Данилевская 2010, URL], а потому проявление авторской индивидуальности, включающей экспрессивные средства, может допускаться в текстах научного стиля.

1.3. Средства выражения экспрессии в научных текстах

1.3.1. Виды экспрессивных средств

Так как «экспрессивность свойственна единицам всех уровней языка» [ЛЭС 1990, URL], в зависимости от отнесенности к тому или иному языковому уровню различают фонетические, морфологические, лексические, синтаксические,

графические и текстовые экспрессивные средства. Такой классификации придерживается, например, Б. Тошович [Тошович 2006: 141].

К фонетическим ЭС относятся «фонологически нерелевантные для данного языка изменения звуков (например, в русском языке изменение длительности, аспирация и др.), акцентные и интонационные средства» [ЛЭС 1990, URL], но фонетические ЭС могут присутствовать и в письменной речи. Например, М.Г. Гашкова определяет фонетическую экспрессивность как «экспрессивность, средствами которой являются фонетические фигуры, напр., аллитерация, анафора, апокопа и т.д.» [Гашкова 2008, URL].

Морфологические ЭС составляют слова, содержащие ласкательные и уничижительные аффиксы, а также единицы, появившиеся в результате словосложения [ЛЭС 1990, URL].

Лексические ЭС включают такие слова, которые имеют «помимо своего предметно-логического значения оценочный компонент», а также усилительные частицы и междометия [ЛЭС 1990, URL]. М.П. Котюрова относит в эту группу также многозначные слова, «которые в своем прямом значении обычно стилистически нейтральны, однако в переносном значении наделяются яркой оценочностью и экспрессивной стилистической окраской». Она называет их «ситуативно-стилистически окрашенными» [СЭС 2003: 464]. Также М.П. Котюрова пишет о словах-синонимах, которые могут иметь разную стилистическую окрашенность – так, на фоне нейтрального слова может быть использован его синоним с повышением стиля (например, *говорить* – *вещать*) [СЭС 2003: 461-462]. Сюда же можно отнести образные лексические средства (тропы), такие как метафора, олицетворение, гипербола и др. и фразеологические единицы, т.к. они, «как правило, выразительнее синонимичного им слова или свободного словосочетания» [СЭС 2003: 458]. Можно сказать, что особой экспрессивностью отличаются трансформированные фразеологизмы.

Экспрессивный синтаксис – это «отражение в предложении эмоциональных проявлений и волевых усилий говорящего»; «средство логического усиления изобразительности, выразительности, оценочности - одним словом,

прагматического потенциала высказывания»; кроме того, «способность синтаксической конструкции к акцентированному выражению образности и новизны мысли», а также «способность того или иного вида предложения реализовать в тексте определенное функционально-стилистическое значение, т.е. быть "закрепленным" за определенным стилем речи» [СЭС 2003: 477]. К синтаксическим ЭС относятся такие синтаксические конструкции, как антиэллипсис, инверсия, неполные и эллиптические предложения, усечение, парцелляция, позиционно-лексический повтор и др. [СЭС 2003: 476-481].

К графическим ЭС относят, например, особое использование знаков препинания. «Также сами буквы могут создавать экспрессию благодаря своей форме, размеру, цвету и т.д.» [Гашкова 2008, URL].

ЭС на уровне текста могут быть выражены, например, в «скрещивании текстов из различных функциональных стилей» [Гашкова 2008, URL]. Сюда же, вероятно, можно отнести и необычное расположение частей текста, что тоже влияет на его восприятие.

Данная классификация для настоящего исследования представляется не вполне подходящей. Хотя во многих работах, посвященных анализу экспрессивных средств, используется подход с точки зрения уровней языка (см., например: [Тимофеев 1984]; [Згировская 2013]), нами была предпринята попытка категоризировать ЭС, опираясь на их отнесенность к тому или иному уровню текста. Эти подходы, как будет видно далее, имеют много общего, однако последний представляется более углубленным.

В научном сообществе нет единого мнения о классификации текстовых уровней. Н.С. Болотнова, ссылаясь на работы разных исследователей, замечает, что они «выделяют в тексте фонетический, морфологический, лексический, синтаксический уровни с признанием особой значимости лексического уровня (ср.: [Лотман, 1964, с. 59; Тарасов, 1972, с. 61] и др.). И наряду с ними иногда называют композиционно-синтаксический [Чернухина, 1984, с. 9—10] и стилистический [Змиевская, 1978, с. 17—18]» [Болотнова 2016: 237]. При этом она подчеркивает, что в художественном тексте выделяются иные функции.

В словаре лингвистических терминов Т.В. Жеребило также выделяются текстовые уровни в лингвистическом и литературоведческом аспекте. «В лингвистическом аспекте выделяются следующие уровни: 1) фонетический; 2) морфологический; 3) лексический; 4) синтаксический; 5) композиционно-синтаксический; 6) стилистический» [Словарь лингвистических терминов Жеребило, URL]. В нашем исследовании считаем целесообразным опираться на данную классификацию, исключая фонетический и морфологический уровни (фонетический – в связи с исследованием письменной речи, а морфологический – в связи со слабо выраженной самостоятельностью в плане отнесенности к нему ЭС).

Однако, необходимо обратить внимание не только на вербальные (языковые), но и на невербальные средства, так как текст научной статьи нередко является поликодовым. Невербальные средства играют немаловажную роль в научном тексте и также могут иметь экспрессивный характер.

К параграфемным (или паралингвистическим) средствам в научном тексте относят таблицы, графики, иллюстрации, различные модификации шрифта (см., например: [Яковлева 2009, URL]; [Должич 2018, URL]).

Таким образом, опираясь на вышеперечисленные материалы, предлагаем следующую классификацию ЭС, которая используется в настоящем исследовании:

1) вербальные ЭС:

- лексические
- синтаксические
- стилистические
- композиционно-синтаксические

2) невербальные ЭС:

- параграфемные

1.3.2. Особенности выражения экспрессии в текстах научного стиля

Как мы уже отмечали ранее, важно понимать, что «каждая из стилевых черт одного стиля нетождественна «аналогичной» черте другого, по существу, она в известном смысле омонимична ей» [Кожина, Дускаева, Салимовский 2008: 145]. А поэтому и экспрессивность в каждом стиле выражается по-разному.

Как справедливо замечает И.А. Скрипак, научная речь имеет «логическую доминанту, а поэтому функция экспрессивных средств здесь иная, чем, например, в художественной речи». Автор определяет экспрессивность научного дискурса как «экспрессивность акцентуации, конкретизации мыслей, логического подчеркивания, выделения, усиления аргументированной мысли автора, активизацию внимания читателя» [Скрипак 2008а, URL].

М.Н. Кожина, Л.Р. Дускаева и В.А. Салимовский в своей работе выделяют наиболее частотные для научного текста «средства усиления выразительности высказывания»: 1) усилительные и ограничительные частицы, местоимения, количественные наречия; 2) эмоционально-экспрессивные прилагательные; 3) суперлятивы; 4) средства словесной образности и 5) проблемные вопросно-ответные комплексы [Кожина, Дускаева, Салимовский 2008: 302]. Также исследователи отмечают, что в научном тексте имеют место «средства разговорной лексики, повторения одних и тех же слов в стилистических целях, существительные с суффиксами субъективной оценки, восклицательные предложения», однако они встречаются реже [Кожина, Дускаева, Салимовский 2008: 302].

М.П. Котюрова и Е.А. Баженова, говоря об оценке, замечают, что в научном тексте преобладает рациональная оценка, однако средства эмоциональной оценки могут встречаться в полемических текстах или разделах, обычно «для выражения отрицательной оценки старого знания». Такие эмоционально-оценочные средства «способны придать рассуждениям автора тот острый и неожиданный характер, который делает критику полемически заостренной и потому легко достигающей цели» [Котюрова, Баженова 2008: 83].

Кроме того, авторы обращают внимание на особое выражение эмоционального отношения в научном тексте. По их мнению, «эмоции в науке отличаются «логизированностью» и репрезентируются не эмоционально-экспрессивной лексикой, а нейтральными словами, передающими лишь понятия об эмоциях» [Котюрова, Баженова 2008: 95]. Это та самая «лексика эмоций», о которой мы уже писали выше и которую решили не включать в категорию экспрессивности.

Особый интерес представляют синтаксические СЭ. Некоторые исследователи (напр., Нистратова 2004, Скрипак 2008) отмечают, что именно эта группа СЭ является преобладающей в научном тексте, «т. к. употребление эмоционально-оценочной лексики ограничено нормами научного стиля» [Нистратова 2004, URL]. Используя полевую модель, С.Л. Нистратова располагает синтаксические СЭ от центра к периферии по степени выраженности в них экспрессии. В центре оказываются восклицательные конструкции, «у которых экспрессивность выражена наиболее интенсивно», а на периферии – «две зоны распределения средств: примыкающая к центру (вопросительные конструкции) и удаленная от него (повторы)» [Нистратова 2004, URL].

Исследование, проведенное И.А. Скрипак, показало, что наиболее часто встречающиеся в научной литературе лексические СЭ – это метафора, которая «служит в основном для описания объекта исследования» и является «источником пополнения и обогащения терминологии», а также оценочная лексика и фразеологические единицы. «При этом каждое языковое средство экспрессивности способствует решению определенных коммуникативных задач в сфере науки, усиливая в целом речевое воздействие на адресата» [Скрипак 2008б, URL].

Таким образом, необходимо принимать во внимание, что экспрессивность и средства её выражения в научном стиле (соответственно и в научном тексте) отличаются от экспрессивности в других стилях. Особенности экспрессивности научной речи прежде всего связаны с требованиями, предъявляемыми научным стилем – его стилеобразующими чертами.

1.3.3. Функции средств выражения экспрессии в научных текстах

Экспрессивные средства, в том числе в зависимости от их отнесенности к тому или иному виду, могут выполнять различные функции, служить для достижения автором различных целей.

Главной функцией, исходя из определения экспрессивности, является, конечно, функция воздействия на адресата – прагматическая функция. Экспрессивные средства всех видов и в любом стиле, таким образом, априори прагматичны.

В этой связи стоит сказать несколько слов о речевом воздействии на адресата, которое, как отмечают исследователи, наиболее часто имеет место в текстах публицистического стиля (СМИ, рекламные тексты), однако может присутствовать и в научной литературе.

И.А. Стернин определяет речевое воздействие как «воздействие человека на другого человека или группу лиц при помощи речи и сопровождающих речь невербальных средств для достижения поставленной говорящим цели» [Стернин 2001: 51], притом задача такого воздействия – «изменить поведение или мнение собеседника или собеседников в необходимом говорящему направлении» [Стернин 2001: 59]. Экспрессивные средства, используемые в научном тексте, зачастую являются элементом речевого воздействия. Об этом пишет, в частности, И.А. Скрипак: «Использование экспрессивных средств языка обусловлено коммуникативными задачами общения в данной сфере и прежде всего стремлением убедить читателя, что достигается благодаря речевому воздействию на него и активизации его внимания» [Скрипак 2008б, URL]. Н.В. Данилевская в свою очередь отмечает, что «в научной коммуникации, связанной с выработкой, формированием и выражением нового знания об объективной реальности, вопрос о воздействии особенно актуален. Под воздействием здесь понимается процесс аргументации, направленный на убеждение адресата в истинности нового научного знания» [Данилевская 2010, URL].

Такое СЭ, как, например, метафора, по наблюдениям Э.С. Геллер, «позволяет достичь одновременно двух целей: образности и краткости», и, вместе с тем, «активно возбуждает мыслительную деятельность читателя» [Геллер 2007, URL]. Также автор подчеркивает, что метафора очень часто используется в научных текстах при формировании нового научного знания и упрощает понимание сложных научных явлений. Н.Я. Милованова в свою очередь отмечает, что «метафора в научной прозе выступает чаще всего как источник пополнения и обогащения терминологии» [Милованова 1982, URL].

Еще одним распространенным в научной литературе СЭ является оценка (эмоциональная), которая, по данным исследователей, чаще всего используется в текстах критического или полемического характера для наибольшей убедительности, т.к. «мысль, заостренная чувством, сильнее убеждает, чем «объективная», равнодушная, безличная мысль» [Котюрова, Баженова 2008: 82-83]. Кроме того, оценка в научном тексте служит «поддержанию внимания читателей к обсуждаемой проблеме, предстает в научном тексте индикатором авторской модальности» [Скрипак 2008б, URL].

Говоря о функциях синтаксических средств выражения экспрессии, можно выделить как основную функцию активизации внимания читателя. Так, например, вопросительные предложения используются «для активизации внимания читателя на тех положениях, которые автор научного текста считает главными, основными, либо используются для подчеркивания хода мыслительного процесса и изложения, раскрываемого ответом» [Скрипак 2008б, URL].

Главной функцией средств выражения экспрессии в научном тексте, таким образом, является функция прагматическая, воздействующая, в частности функции убеждения, активизации и поддержания внимания читателя, облегчения восприятия научного текста. Также некоторые СЭ могут использоваться для описания нового научного знания, когда для него ещё не возникла специальная терминология.

В ходе настоящего исследования была разработана классификация функций экспрессивных средств в научном тексте, в основе которой лежат вышеперечисленные труды, особенно работы Р. Якобсона и Н.Я. Миловановой:

1) когнитивная функция (познавательная, гносеологическая, служащая для оформления нового научного знания и его изложения; в данном случае задачей автора является, например, формулирование новых терминов и определений, упрощение понимания «сложных научных явлений» [Милованова 1982, URL]);

2) прагматическая (или воздействующая) функция (когда автор имеет своей целью донести свою точку зрения до читателя, убедить его, обратить внимание на какую-либо мысль, подчеркнуть что-либо важное в тексте и т.д.);

3) эмотивная функция (по Р. Якобсону, данная функция «имеет своей целью прямое выражение отношения говорящего к тому, о чём он говорит» [Якобсон 1975, URL]);

4) поэтическая функция (представляет собой «направленность на сообщение как таковое, сосредоточение внимания на сообщении ради него самого» [Якобсон 1975, URL]; это стремление автора украсить, сделать текст выразительным).

Важно понимать, что данные функции могут быть реализованы не только с помощью экспрессивных средств, но для настоящего исследования интерес представляют именно их выражение с помощью экспрессивных языковых средств.

Выводы

Научный стиль речи обладает специфическими чертами, такими как отвлеченно-обобщенность и подчеркнутая логичность изложения, его объективность и некатегоричность, смысловая точность и ясность, а также диалогичность, которые, однако, допускают проявление в научной речи авторской индивидуальности и использование экспрессивных средств. Кроме того, можно

утверждать, что экспрессивность также является неотъемлемой чертой научного стиля.

Частота употребления средств выражения экспрессии в научном тексте зависит от его отнесенности к тому или иному подстилю, от жанровой принадлежности, а также (в не меньшей степени) от индивидуальной манеры изложения автора.

Научная статья является основным жанром научного стиля, составляется и оформляется с учётом всех его строгих требований.

К категории экспрессивности мы относим различные средства, обеспечивающие выразительность текста, в том числе эмотивные и эмотивно-оценочные элементы, а также элементы образной выразительности. Экспрессивные средства мы подразделяем на вербальные (лексические, синтаксические, стилистические, композиционно-синтаксические) и невербальные (параграфемные).

Выражение экспрессивности в научном тексте отличается от её выражения в других стилях, что связано с особыми требованиями, предъявляемыми научным стилем. Научные тексты, имея одной из своих основных черт диалогичность, являются прагматически направленными. Прагматичность научной речи предполагает одновременное воздействие как на эмоциональное, так и на интеллектуальное восприятие читателя. Как раз для этого зачастую используются экспрессивные средства.

К факторам, влияющим на экспрессивность научной речи, относятся главным образом полемический характер научной дискуссии, включающей критическую оценку положений оппонентов, прагматика научных текстов, отсутствие терминологии для формулировки новых научных идей, а также личность самого учёного, его идиостиль.

Экспрессивные средства в научном тексте имеют специфические функции и задачи, среди которых – облегчение восприятия научного текста, описание нового научного знания. К общей и главной функции для экспрессивности любых стилей можно отнести прагматическую, которая включает убеждение, активизацию

внимания читателя, удержание внимание читателя и др. В предложенной нами классификации выделяется четыре основных функции: прагматическая, когнитивная, эмотивная и поэтическая.

Глава 2. Функционально-прагматические особенности экспрессивных средств в научных статьях Е.И. Пассова

2.1. Общая характеристика материала исследования

Исходя из цели настоящего исследования, предполагающего рассмотрение работ Е.И. Пассова в динамическом аспекте, необходимо обозначить периоды научной деятельности учёного. Кроме того, важно понимать, как развивалась его карьера.

Е.И. Пассов родился в 1930 году, а умер в 2019 году. Анализ его работ, опубликованных в разные годы, и сведения из разных источников позволили выделить следующие периоды его научной деятельности:

1. 1966–1970 гг. В 1966 г. Е.И. Пассов защитил кандидатскую диссертацию «Коммуникативные упражнения как одно из средств создания грамматических навыков», стал заведующим кафедрой методики обучения иностранным языкам Горьковского педагогического института иностранных языков (ныне НГЛУ им. Н.А. Добролюбова).
2. 1971–1979 гг. Он занимался педагогической деятельностью в Липецком государственном педагогическом институте (ныне ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского), был доцентом, профессором, заведующим кафедрой немецкого языка, с 1979 г. заведующим кафедрой методики обучения иностранным языкам.
3. 1980–1989 гг. В 1980 г. Е.И. Пассов защитил докторскую диссертацию «Теоретические основы обучения иноязычному говорению в средней школе», работал заведующим кафедрой профессиональной подготовки учителя и заведующим лабораторией экспериментальных учебников иностранных языков при ЛГПУ.
4. 1990–2003 гг. Он был директором Межвузовского центра коммуникативной методики обучения иноязычной культуре.
5. 2004–2014 гг. Он работал профессором кафедры немецкого языка и перевода Липецкого филиала Нижегородского государственного лингвистического

университета, был профессором Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина.

6. 2015–2019 гг. В 2015–2016 гг. Е.И. Пассов – профессор кафедры гуманитарного образования Липецкого института развития образования, в 2016–2019 гг. - научный консультант центра гуманитарного образования «Лингва» (Сургут). Последняя его работа датируется 2018 годом.

В соответствии с периодами научной деятельности Е.И. Пассова для анализа были отобраны следующие статьи:

1 период

Пассов Е.И. Коммуникативные упражнения // Иностранные языки в школе. – 1964. – № 3. – С. 6–12.

Пассов Е.И. Грамматический навык и его перенос // Поиски оптимальных методов обучения иностранным языкам: материалы симпозиума. – Воронеж: ВГУ, 1968. – Вып. 1. – С.143-146.

2 период

Пассов Е.И. Некоторые аспекты проблемы переноса речевых навыков и обучение иноязычной речи // Психолингвистика и обучение иностранцев русскому языку / под ред. А.А. Леонтьева и Т.В. Рябовой. – М.: МГУ, 1971. – С. 72–81.

Пассов Е.И. О концепции так называемых языковых навыков // Иностранные языки в высшей школе. – 1975. – Вып. 10. – С. 54–62.

3 период

Пассов Е.И. Логика урока иностранного языка как методическое понятие // Иностранные языки в школе. – 1980. – № 6. – С. 22–30.

4 период

Пассов Е.И. Обучение чтению как средству общения. Чтение как вид речевой деятельности // Очерки по теории и практике преподавания русского языка как иностранного: Сб. статей и учебных материалов / X Конгресс МАПРЯЛ. – М., 2003. – С. 167–190.

5 период

Пассов Е.И. Коммуникативность: прошлое, настоящее, будущее. // Русский язык за рубежом. 2010. № 5. – С. 26–34.

Пассов Е.И. Геномодифицированное «Иноязычное образование» Н. Д. Гальсковой (к чему оно может привести?) // Преподаватель XXI век. 2014. – № 2. – С. 190–200.

6 период

Пассов Е.И. Термины-симулякры как фундамент образования // Преподаватель XXI век. – 2015. – № 1. – С. 18–33.

Пассов Е.И. Как создать эффективную систему образования? // Преподаватель XXI век. 2018. № 4. – С. 9–22.

Статьи отбирались исходя из доступности публикаций и при условии, что в каждом периоде будет рассмотрено не более двух работ (в 3 и 4 периоде удалось рассмотреть по одной работе). Результаты исследования представлены в двух блоках: 1) анализ статей, относящихся к 1–4 периодам и 2) опубликованных с 5 по 6 период. Такое деление связано со степенью экспрессивности статей, а также с некоторыми особенностями, возникающими в статьях 5–6 периодов (появляются аннотация и ключевые слова, начинают использоваться формы 1 л. ед.ч.).

Необходимо также дать краткую характеристику для данных статей.

Статьи с 1 по 4 период отличаются невысокой степенью экспрессивности, в них ещё не так сильно, как в последних двух периодах, проявляется полемичность. Только одна статья, «О концепции так называемых языковых навыков», носит полемический характер, здесь Е.И. Пассов оспаривает концепцию языковых навыков С.Ф. Шатилова, в которой отдельно выделяются речевые языковые навыки, и доказывает, что языковой навык является неотъемлемым компонентом речевого навыка [Пассов 1975]. Однако это оспаривание не выходит за рамки научного стиля: правильно оформляется цитирование, автор критикует работу своего оппонента, а не его личностные качества, почти отсутствуют резкие эмоционально-оценочные суждения.

В остальных же статьях главным образом преподносится новое научное знание, так же соблюдаются нормы научного стиля. В статье «Коммуникативные

упражнения» Е.И. Пассов обращает доказывает, что упражнения по говорению должны быть направлены не на сухую отработку грамматики, но максимально приближены к реальной коммуникации, к живому общению [Пассов 1964].

Статья «Грамматический навык и его перенос» продолжает данную мысль. В ней автор также подчеркивает, что перенос грамматического навыка будет наиболее успешен при использовании коммуникативных упражнений, которые обладают качеством ситуативности [Пассов 1968].

В статье «Некоторые аспекты проблемы переноса речевых навыков и обучение иноязычной речи» даётся классификация видов переноса речевых навыков, рассматриваются качества, которыми должен обладать сформированный речевой навык [Пассов 1971].

В статье «Логика урока иностранного языка как методическое понятие» подробно рассматриваются и описываются четыре аспекта логики урока: целенаправленность, целостность, динамика и связность, которые, по мнению автора, должны обязательно присутствовать в уроке иностранного языка для его успешной реализации [Пассов 1980].

Наконец, в статье «Обучение чтению как средству общения. Чтение как вид речевой деятельности» рассматриваются такие аспекты, как механизмы чтения, вопросы обучения чтению, упражнения для обучения чтению, а также определяется место чтения в системе обучения в целом [Пассов 2003].

Статьи 5–6 периодов отличаются высокой полемичностью, более высокой экспрессивностью, отступлением от норм научного стиля. Здесь в основном поднимаются дискуссионные вопросы, которые выходят за рамки узкой темы и часто касаются российского образования в целом. Стиль этих статей можно охарактеризовать как научно-публицистический. Е.И. Пассов использует в статьях этих периодов 1 лицо ед. ч., часто нарушает нормы цитирования, критикует личностные качества своих оппонентов, а не только положения их работ, отражает в статьях свои политические взгляды (почти в каждой есть критика Запада, местами очень жесткая и необоснованная). Данные статьи ориентированы на более широкий круг читателей, а не только на научное сообщество.

Статья «Коммуникативность: прошлое, настоящее, будущее» описывает историю развития коммуникативности, критикуя её нынешнее состояние. Также автор даёт прогноз на будущее и считает необходимым разработку «метода диалога культур» [Пассов 2010, URL].

Статья «Геномодифицированное “Иноязычное образование” Н.Д. Гальсковой (к чему оно может привести?)» имеет самый высокий уровень экспрессивности и менее всего похожа на научную полемику. Хотя автор неоднократно заверяет читателя в том, что не стремится «переходить на личности», а критикует лишь работу Н.Д. Гальсковой, наш анализ показывает противоположное. Критикуются как положения работы оппонента, так и она сама, а также и редколлегия журнала, где она публикуется и работает, те, кто поддерживают её позицию, и т.д. [Пассов 2014, URL].

Не менее полемична и статья «Термины-симулякры как фундамент образования», в которой автор критикует существующие в методике термины с некорректным толкованием, вместо них предлагаются более подходящие, по мнению автора, а также ставится проблема разработки терминосистемы методики [Пассов 2015, URL].

В последней статье «Как создать эффективную систему образования?» степень экспрессивности значительно ниже, а нормы научного стиля соблюдаются чаще. Это связано с целью статьи – дать ответ на поставленный в заглавии вопрос и обосновать свою точку зрения. Открытая полемика здесь отсутствует, имеются только её элементы [Пассов 2018, URL].

Перейдем к описанию результатов, полученных в ходе анализа представленных статей.

2.2. Особенности выражения экспрессии в 1–4 периодах научной деятельности Е.И. Пассова

2.2.1. Когнитивная функция и средства её выражения

Данная функция в научном тексте, учитывая его направленность на формирование и передачу нового научного знания, представляется одной из самых важных. Как можно заметить, в статьях Е.И. Пассова экспрессивные средства, выполняющие когнитивную функцию, по частотности практически не уступают ЭС с прагматической функцией, а в статье «Логика урока иностранного языка как методическое понятие» данная группа лидирует (см. Таблица 1).

Если говорить о виде ЭС этой группы, которые чаще всего используются автором, то следует отметить следующие:

- **Метафора**, которая с помощью образа, понятного читателю, объясняет некие научные понятия более просто. Напр.: «однако *высказывания не «привязаны» к каким-либо конкретным обстоятельствам...*» [Пассов 1968: 146], «такая *«невкусная пицца»* не импонирует интеллекту учащихся и поэтому *плохо усваивается*» [Пассов 1964: 6], «уверенность ученика в том, что он обязательно получит *спасательный круг – вопрос*, приводит к тому, что...» [Пассов 1964: 6] и др. Как можно заметить, не последнюю роль здесь играют кавычки, о которых стоит сказать отдельно.

- **Закавычивание**, как видно из примеров, приведенных выше, также частый приём, который автор использует:

- для выделения различных собственных наименований (в том случае, если хочет подобрать наиболее точное слово или ввести новый термин): «Некоторые психологи считают, что одним из условий успешного включения навыка в новой, проблемной ситуации, является *"усмотрение"* адекватности условий создания навыка и условий его включения» [Пассов 1968: 144]; «такой приём мы называем *"квантованием"* знаний...» [Пассов 1975: 60] и др.;

- для выделения слов, которые «выбиваются» из норм научного стиля (напр.: «*“отговорки”*», которые ученик должен употребить, могут быть выписаны на доске» [Пассов 1964: 12]) или употребляются в необычном значении;
- когда автор хочет показать неправильность какого-либо термина (напр.: «именно на них основаны так называемые *“языковые навыки”*» [Пассов 1975: 61]) или создать иронический эффект (напр.: «а ведь научить так, как показано во втором диалоге, *“помогает”* вопросно-ответный метод» [Пассов 1964: 6]; из контекста можно понять, что вопросно-ответный метод оценивается автором негативно, и он не может «помочь»);
- для подчеркивания метафорического значения (напр.: «Однако сложность проблемы не должна быть причиной её неразработанности, ибо *“игра стоит свеч”*» [Пассов 1971: 79]; «урок оказывается как бы стянутым, связанным своеобразной *“психологической дугой”*» [Пассов 1980: 27]; «Опознавание ориентиров <...> и будет служить необходимым *“путеводителем”*» [Пассов 2003: 185]).
- **Сравнение** выполняет те же функции, что и метафора, упрощая понимание научного текста. Напр.: «в процессе функционирования речевого навыка *«сознательность»* как его свойство как бы скрыта за *автоматизированностью...*» [Пассов 1975: 57].
- Также в текстах Е.И.Пассова встречаются **элементы, не свойственные научному стилю речи** (они больше относятся к разговорному стилю), которые, по-видимому, также вводятся для того, чтобы «разбавить» научный текст более простой для понимания лексикой («ему надо ответить на вопрос, который будет *вот-вот* задан...» [Пассов 1964: 6]; «*“отговорки”*», которые ученик должен употребить, могут быть выписаны на доске» [Пассов 1964: 12] и др.).
- **Шрифтовое выделение** в тексте также может выполнять когнитивную функцию, например, в том случае, когда автор вводит термины или определения:

Опираясь на общее определение навыка, мы будем под грамматическими навыками понимать сложно-структурированные действия, совершаемые в навыковых параметрах и обеспечивающие в качестве условий речевой деятельности ситуативно-адекватное морфологосинтаксическое оформление речевой единицы любого уровня.

[Пассов 1975: 57].

2.2.2. Прагматическая функция и средства её выражения

Группа ЭС, выполняющих прагматическую функцию, по количеству является лидирующей во всех статьях, кроме предпоследней («Логика урока иностранного языка как методическое понятие»). (см. Таблица 1)

Самыми частотными языковыми средствами выражения данной функции являются:

- **Инверсия**, с помощью которой автор подчёркивает лексему/лексемы, на которые, по его мнению, важно обратить особое внимание: «это приучает учащихся к контекстной, а не к ситуативной речи, которая одна является *речью живой, “натуральной”*» [Пассов 1964: 8]; «может быть заготовлена заранее *и таблица*» [Пассов 1964: 8]; «толкование речевых навыков часто недостаточно обосновано с точки зрения психофизиологии речи и проводится без учета их специфики именно как *навыков речевых*» [Пассов 1975: 54] и др.
- Часто встречается и **повтор**, не только лексический («владение ими положительно сказывается на характере речевых навыков, так как последние становятся *более гибкими, более осознанными*» [Пассов 1975: 54]; «это впечатление создаётся *благодаря* ситуативному характеру подобных упражнений, *благодаря* “непосредственному переживанию языка”» [Пассов 1964: 8] и др.), но и синтаксический, когда повторяется определенная синтаксическая модель («учащийся начинает понимать, *что язык* – не материал <...>, *что язык* – средство общения» [Пассов 1964: 12]). Такой приём позволяет автору подчеркнуть значимость своего высказывания, аргументировать его.

- Можно отметить также различные **усилительные лексемы (чаще всего союзы и частицы)**, служащие для акцентирования, привлечения внимания к чему-либо важному для автора: «их *можно и нужно* включать в упражнения...» [Пассов 1964: 9]; «ведь не случайно *именно* этим пытаются оправдать правомерность использования языковых упражнений как “фундамента устной речи”» [Пассов 1975: 61] (частица «именно» используется Е.И. Пассовым очень часто).
- Часто данную функцию выполняет **выделение шрифтом**, когда автор стремится обратить внимание читателя на ту или иную лексему/фрагмент текста, подчеркнуть то, что кажется ему важным (напр.: «Такое понимание целенаправленности предполагает, что урок призван решить *одну* главную задачу, *одну* цель» [Пассов 1980: 23]- здесь лексический повтор, который и сам по себе подчёркивает повторяющуюся лексему, усилен курсивом).
- **Средства выражения уверенности** также играют здесь большую роль и активно используются автором. Они оказывают прагматическое воздействие на адресата, убеждая его, что автор прав и в этом не стоит сомневаться. («Навык, *конечно же*, теснейшим образом связан с сознанием» [Пассов 1975: 57]; «Каждая фраза из второго диалога сама по себе возможна в речи, но в совокупности они, *безусловно*, мало вероятны» [Пассов 1964: 6]; «*Очевидно*, обыкновенный чтец воспринимает текст главным образом синтагмами...» [Пассов 2003: 175]).
- Активно используются автором и **вопросно-ответные конструкции**, которые обращают внимание читателя на микротему, которую автор раскрывает, отвечая на свой же вопрос («Какие механизмы лежат в основе этих действий? Выбор происходит, по-видимому, следующим образом <...>» [Пассов 1975: 58]), а также **вопросительные предложения (в том числе риторические вопросы)** («Правомерно ли, однако, причислять к элементам урока, например, «Домашнее задание», если его можно смело вынести за рамки урока? Разве нельзя себе представить <...>, что домашнее задание не оповещается во всеуслышание, а просто даётся в письменной форме <...>?» [Пассов 1980: 25]). Зачастую экспрессия усиливается благодаря целому ряду риторических вопросов или вопросно-ответных конструкций: «Является ли чтение (зрелое) беспереводным? Конечно, да.

Является ли оно неподготовленным? Безусловно. Является ли оно синтетическим? Несомненно» [Пассов 2003: 171] (в данном случае эффект усиливается ещё и за счёт средств выражения уверенности и лексического повтора).

2.2.3. Эмотивная функция и средства её выражения

Можно отметить, что эмотивная функция как выражение эмоционально-оценочного отношения более свойственна художественному или разговорному стилям, а для научного она характерна в меньшей степени. Однако, как показал анализ, в текстах или фрагментах текста полемического характера эта функция реализуется довольно часто. Этим можно объяснить тот факт, что в статье «Грамматический навык и его перенос», в которой отсутствует полемика, не было обнаружено ЭС данной группы, тогда как в статье «Коммуникативные упражнения», где присутствует оспаривание Е.И. Пассовым старых методических приёмов, однако главным является оформление нового научного знания, было выявлено 3 таких ЭС. В статье «О концепции так называемых языковых навыков», которая полностью посвящена полемике и оспариванию концепции С.Ф. Шатилова (уже заголовок показывает отношение Е.И. Пассова к данной концепции), было найдено 15 ЭС, реализующих данную функцию.

Рассмотрим основные языковые средства и приёмы, с помощью которых Е.И. Пассовым реализуется эмотивная функция:

- **Превосходная степень прилагательных** позволяет выразить отношение автора к тому или иному вопросу (положительное или отрицательное): «тот факт, что познание природы изучаемого объекта есть *первейшая* предпосылка овладения им...» [Пассов 1975: 54]; «навык, конечно же, *теснейшим* образом связан с сознанием...» [Пассов 1975: 57] и др.;
- **Лексические элементы, не свойственные научной речи** (напр.: «необходимость формирования языковых навыков С.Ф. Шатилов обосновывает, во-первых, тем, что в школе, *девятнадцать*, не всё можно автоматизировать» [Пассов

1975: 61]; «Методисты часто сетуют на то, что контролирующих упражнений у нас значительно больше...» [Пассов 2003: 182]);

- **Эмоционально-оценочная лексика** (напр.: «необходимо формировать не только речевые, но и *некие* языковые навыки...» [Пассов 1975: 55]; «методисты продолжают придерживаться взглядов, *наносящих ущерб* процессу обучения ...» [Пассов 1975: 55]), в том числе **вводные конструкции, выражающие эмоциональную оценку** («*К сожалению*, однако, толкование речевых навыков часто недостаточно обосновано» [Пассов 1975: 54]).

2.2.4. Поэтическая функция и средства её выражения

Данная функция, хотя по названию и по сути является функцией художественной речи, может присутствовать и в речи научной, что подтверждает и наш анализ. В статье «Грамматический навык и его перенос» было обнаружено 3 ЭС данной группы, а в статье «Коммуникативные упражнения» - 1.

Поэтическая функция в проанализированных текстах реализуется благодаря различным средствам художественной выразительности, которые автор вводит не столько для подчеркивания значимости того или иного вопроса (хотя и для этого в том числе), сколько для украшения своего высказывания.

Например, был выявлен приём **градации** («речь есть выражение мыслей, чувств, волепобуждений» [Пассов 1968: 145]), **эпитет** («наша речь характерна богатством оттенков...» [Пассов 1964: 7]) и другие средства художественной выразительности.

2.3. Особенности выражения экспрессии в 5–6 периодах научной деятельности Е.И. Пассова

2.3.1. Когнитивная функция и средства её выражения

ЭС, выполняющие когнитивную функцию, в 5–6 периодах не являются лидирующими по количеству ни в одной из проанализированных статей. Более того, они даже не оказываются на втором месте (см. для сравнения 1–4 периоды). Это показывает изменения в стиле изложения Е.И. Пассова.

Рассмотрим наиболее частотные виды ЭС данной группы:

- **Метафора**, как одно из преобладающих ЭС у Е.И. Пассова, может выполнять и когнитивную функцию: «нет той основы, системообразующего стержня...» [Пассов 2015, URL]; «методике остается только эмпирия, то есть она остается слепой без теории» [Пассов 2015, URL].
- **Закавычивание** используется автором, чтобы подобрать наиболее точное определение для объяснения своего положения, даже если это определение используется в нетипичном контексте: «в третьем ярусе все области также “родственны”» [Пассов 2018, URL]; «они не обозначают сущность объекта номинации, а так сказать, “симулируют” эту сущность» [Пассов 2015, URL].
- Выделение шрифтом может выполнять когнитивную функцию, когда автор таким образом выделяет вводимые термины, понятия: «Поэтому правомерно говорить о **методе диалога культур**, как некоем всеобщем методе, **метаметод**» [Пассов 2010, URL]
- **Сравнение**, как и метафора, с помощью понятного образа объясняет сложные научные положения: «Как существует, например, физическая химия или космическая медицина, должны быть методическая лингвистика, методическая кибернетика, методическая логика, методическая психология» [Пассов 2018, URL]; «так обучение как бы замкнуто на себе» [Пассов 2018, URL].
- Вероятно, некоторые **разговорные элементы** могут выполнять когнитивную функцию, облегчая тяжелое научное повествование, делая его более доступным

для восприятия: «Собственно говоря, традиционно так и считается ...» [Пассов 2018, URL]; «скажем, три уровня – низкий, средний, высокий» [Пассов 2018, URL]. Используя такие обороты, автор приближает текст к устной речи, делая его более живым.

2.3.2. Прагматическая функция и средства её выражения

ЭС данной группы, как и в 1–4 периодах, являются весьма частотными: в статье «Как создать эффективную систему образования?» они занимают лидирующую позицию, а в остальных – находятся на втором месте по количеству. Это не удивительно, ведь автор всегда стремится быть убедительным, воздействуя на читателя в том числе и с помощью ЭС.

Е.И. Пассов в статьях 5–6 периодов использует с этой целью следующие виды ЭС:

- **Шрифтовое выделение.** Оно визуально привлекает внимание и показывает фрагменты, на которых автор делает акцент. Это может быть как выделение жирным, так и курсивом, а в некоторых случаях и оформление важной мысли в рамку: «Возникает явное **противоречие**: в качестве **механизма** образовательного процесса мы заявляем **общение**» [Пассов 2010, URL]; «Не знаю, *чей* коммуникативный метод авторы имели в виду...» [Пассов 2010, URL]; «Если это и аспекты, то не самого образования, аспекты **рассмотрения** его» [Пассов 2014, URL]

при явном расширении нашего словаря, он скудеет, ибо, расширяясь количественно, он не обогащается качественно, содержательно, – и оттого скудеет

[Пассов 2015, URL].

- **Средства выражения уверенности**, используемые автором, заставляют читателя не сомневаться в истинности его суждений: «если даже считать, что мы ученика обучаем, то, *конечно же*, не просто литературе, иностранному языку, физике и т.п.» [Пассов 2018, URL], «разве ученый не имеет права высказывать свои предположения о том, каким он хочет видеть учебный процесс? *Разумеется*, имеет» [Пассов 2015, URL]. «То, что сфера образования является реальностью современного общества, *не может вызывать сомнения*» [Пассов 2018, URL].
- **Усилительные лексемы** также часто встречаются в текстах Е.И. Пассова, особенно частотна частица «именно»: «*Именно* на развитие **индивидуальности**, а не только личности, направлена вся концепция» [Пассов 2014, URL]; «*Именно* она и *только* она способна это сделать» [Пассов 2018, URL]; «в контексте задачи данного очерка *важно подчеркнуть главное...*» [Пассов 2010, URL].
- **Вопросно-ответные конструкции, риторические вопросы** не только помогают логично выстроить текст, но и отвечают требованиям категории диалогичности – читатель вовлекается в обсуждение: «Следовательно, мы вправе говорить о методике как о самостоятельной науке. Но какая она? К какому разряду принадлежит? Гуманитарная? Безусловно» [Пассов 2018, URL]; «В чем спасение от этой болезни? В методологии и логике» [Пассов 2015, URL].
- Кроме того, **вопросительный и восклицательный знаки** могут быть использованы не в конце, а внутри предложения, в скобках. Иногда они находятся в скобках без текста, а иногда – в составе вопросительного или восклицательного приложения. Таким образом автор обращает внимание читателя на важный фрагмент предложения или показывает дискуссионные моменты: «А познав их, на их основе (и только так!) формулирует принципы» [Пассов 2015, URL]; «Хорошо знакомы термины “коммуникативная компетенция”, “лингвистическая компетенция”, <...> “экзистенциальная” (?), “объектная” (?) и ещё Бог весть какая» [Пассов 2010, URL].
- **Инверсия** также выделяет значимые для автора лексемы: «Только на их основе можно сформировать человека духовного и умелого» [Пассов 2015, URL]; «отсюда и миф о методике как науке прикладной» [Пассов 2018, URL].

- Часто встречается и **повтор** (лексический, лексико-синтаксический): «И в психологии, и в педагогике, и в дидактике “принцип сознательности” всегда был у нас ведущим» [Пассов 2015, URL]; «1. Разве требование действовать не по предписанным правилам, а творчески, появилось только сейчас? 2. Разве только сейчас появилась необходимость знать законы протекания процесса овладения языком? Разве методика и психология не занимались этим раньше? 3. Разве глубокое теоретическое обоснование потребовалось только сейчас?» [Пассов 2015, URL]; «... могут связываться, пересекаться, интегрироваться т в процессе исследования, и в процессе иноязычного образования» [Пассов 2018, URL].

- **Формы 1 л. ед.ч.** начинают использоваться автором в 5–6 периодах и, на наш взгляд, их можно отнести к ЭС, выполняющим прагматическую функцию: таким образом автор показывает значимость собственного «я», не обезличивая свой текст, как того требует научный стиль: «Не хочу тем самым сказать, что это я придумал то, что четыре процесса в подлинном образовании переходят <...> в процесс самообразования» [Пассов 2014, URL]; «Я уверен, что сейчас как раз наступил этот момент для коммуникативности, момент истины» [Пассов 2010, URL].

Интересно, что в статье «Как создать эффективную систему образования» происходит смешение форм, один раз используется форма 3 л. ед.ч., тогда как в других фрагментах данной статьи видим формы 1 л. ед.ч.: «Что же касается разработки лексикографического аспекта, то он занял такое высокое место после долгих раздумий автора» [Пассов 2018, URL].

- Можно также отметить прямое **обращение к читателю**, чего практически не встречалось в более ранних статьях, а в статьях 5–6 периодов появляется достаточно часто: «Вы не обращали внимание на то, каким языком разговаривает наша наука?» [Пассов 2015, URL]; «Кстати, уважаемый читатель, вы заметили, что все адепты лингводидактики говорят об овладении...» [Пассов 2015, URL]; «Но согласитесь: бывает же так, что анализы неплохие, а самочувствие неважное» [Пассов 2010, URL].

2.3.3. Эмотивная функция и средства её выражения

Эмотивная функция в статьях 5–6 периодов становится главенствующей. Во многом именно благодаря ЭС, выполняющим данную функцию, статьи двух последних периодов воспринимаются намного более экспрессивными. Большое количество ЭС данной группы объясняется прежде всего высокой полемичностью рассматриваемых статей.

Наиболее частотные виды ЭС, выполняющих эмотивную функцию:

- **Эмоционально-оценочная лексика:** «Но это абсолютно некорректно ни с точки зрения чувства русского языка, ни с точки зрения логики» [Пассов 2014, URL]; «И в этом кроется невероятная сложность и величие — я подчеркиваю, я не стыжусь этого слова — да, величие нашей науки» [Пассов 2018, URL].
- **Превосходная степень прилагательных:** «Проблема терминосистемы рассматривается как одна из актуальнейших проблем» [Пассов 2015, URL]; «Сказанное ни в малейшей степени не относится к Яну Амосу Коменскому и к его великому свершению» [Пассов 2018, URL].
- **Восклицательные и вопросительные предложения, фрагменты предложения,** которые часто составляют целые ряды, усиливая эффект: «Но Вы же выше отказались от анализа. Зачем тогда использовать это понятие? Тем более как синоним “лингвообразованию”? Потому что “лингвообразование” согласуется (созвучно) с лингводидактикой? Так сказать, подгонка термина?» [Пассов 2014, URL]; «К сожалению, не могу сказать, что ученый люд внял мудрым советам гениев. Увы!» [Пассов 2015, URL]; «сочетание “нравственная компетенция” или “духовная компетенция” – нонсенс!» [Пассов 2010, URL]
- **Метафоры, сравнения,** которые содержат в себе оценку: «западный коммуникативный подход <...> представляет собой весьма произвольный набор эмпирических правил, которые можно использовать как конструктор, собирая то, что можно <...> собрать в зависимости от цвета поднятого флага коммуникативности» [Пассов 2010, URL]; «Этот «термин» — тоже уроженец Запада. <...> Почему он возник именно в западной методике, понятно: психология

бихевиоризма (поведенчества) и психология индивидуализма — вот его родители (кстати сказать, по европейским меркам однополая пара)» [Пассов 2015, URL].

- **Элементы, выходящие за рамки научного стиля**, сниженные относительно научного стиля: «А выпадать из мейнстрима не хочется...» [Пассов 2014, URL]; «Если судить по изложенным принципам, так я лишний на этом празднике жизни» [Пассов 2010, URL]; «Давайте посмотрим на некоторые образчики терминотворчества» [Пассов 2015, URL].

- **Закавычивание**, которое может быть использовано для выражения отрицательной оценки, выделения не свойственной для научного стиля лексики: «Сравним прошлое с “передовым” Западом» [Пассов 2010, URL]; «в работе 2001 г. она подвергла критике «иностранную культуру» как цель иностранного образования, ссылаясь на мою работу... 1985(!) г., “забыв на минуточку”, что за истекшие 15 (!) лет я **не раз** публично и печатно признал, что “иностранная культура” конечно же не...» [Пассов 2014, URL] «Ещё несколько “как бы целей”» [Пассов 2015, URL]; «Это “новшество” создает множество осложнений» [Пассов 2015, URL].

2.3.4. Поэтическая функция и средства её выражения

ЭС данной группы в статьях 5–6 периодов встречаются намного чаще и являются более разнообразными, чем в более ранних статьях. Это ещё раз показывает отступление автора от научного стиля.

Рассмотрим виды ЭС, выполняющих данную функцию, которые нам удалось обнаружить:

- **Метафора**: «Познание, развитие, воспитание и учение – вот четыре краеугольных камня для фундамента образования» [Пассов 2015, URL].
- **Эпитет**: «Философия по праву занимает царственное место» [Пассов 2018, URL].

- **Парцелляция:** «Кого с кем? Народа с народом. Человека с человеком» [Пассов 2010, URL].
- **Сравнение:** «она невыполнима, нереальна как геоцентрическая система вселенной Птолемея» [Пассов 2015, URL]; «личность, которая всегда **уникальна** (как отпечатки пальцев, как генетический код)» [Пассов 2015, URL].
- **Художественные фрагменты собственного сочинения:**

Статью «Коммуникативность: прошлое, настоящее, будущее» автор предваряет эпиграфом, что само по себе не свойственно научному стилю, но этот эпиграф ещё и является созданным Е.И. Пассовым «законом»:

«Ничто не появляется из ничего,
но никуда не исчезает,
а только мутирует.
Закон сохранения методических веществ»
[Пассов 2010, URL].

Статья «Термины-симулякры как фундамент образования» и вовсе завершается стихотворением Е.И. Пассова:

«Симулякры — слова-симулянты,
Которые вовсе не даром
Как истинные спекулянты
Торгуют гнилым товаром.
Личина их — благообразна,
Если взглянуть снаружи,
Но сущность — всегда безобразна
И не безобидна к тому же.
Они проникают в душу
И правят нашим сознанием.
Они способны разрушить
Подлинное образование.
А нам это надо?» [Пассов 2015, URL].

2.4. Сравнительно-сопоставительный анализ экспрессивности научных статей Е.И. Пассова разных лет

Рассмотрим результаты количественных подсчётов, демонстрирующих полученные в ходе исследования результаты.

Для сравнения степени экспрессивности статей разных периодов используется показатель частоты (плотности) ЭС, который рассчитывается путём деления числа всех ЭС, выявленных в статье, на число абзацев (в подсчёт при этом не включаются абзацы, представляющие собой примеры упражнений, учебные диалоги и т.п.).

Сравнительная таблица экспрессивности статей Е.И. Пассова (1–4 периоды научной деятельности)

Таблица 1

	«Коммуникативные упражнения», 1964 г.	«Грамматический навык и его перенос», 1968 г.	«Некоторые аспекты проблемы переноса речевых навыков и обучение иноязычной речи», 1971 г.	«О концепции так называемых языковых навыков», 1975 г.	«Логика урока иностранного языка как методическое понятие», 1980 г.	«Обучение чтению как средству общения. Чтение как вид речевой деятельности», 2003 г.
Прагматическая функция	13	4	11	50	58	83
Когнитивная функция	9	2	11	11	62	26
Эмотивная функция	3	0	4	15	7	6
Поэтическая функция	1	3	0	0	0	0
Кол-во ЭС	26	9	26	76	127	115
Кол-во абзацев	60	29	36	47	79	112
Плотность ЭС	0,43	0,31	0,72	1,62	1,6	1,03

Как можно заметить, показатель плотности ЭС в более поздних статьях возрастает (>1). Лидирующую позицию во всех статьях, кроме предпоследней, занимают ЭС, выполняющие прагматическую функцию. Поэтическая функция же наименее частотна.

В ходе анализа было установлено, что преобладание в статье ЭС, выполняющих ту или иную функцию, зависит прежде всего от цели статьи, авторской интенции:

- если в статье излагается новое научное знание и автору необходимо убедить читателя в его истинности, актуальности и значимости, то преобладающими будут когнитивная и прагматическая функции (см., например, статьи «Коммуникативные упражнения», «Логика урока иностранного языка как методическое понятие»);
- если статья носит полемический характер (автор активно спорит, приводит свои аргументы, выражает своё отношение, даёт оценку (зачастую эмоциональную)), то преобладают прагматическая и эмотивная функции (см. статью «О концепции так называемых языковых навыков», в которой Е.И. Пассов полемизирует с С.Ф. Шатиловым, «Геномодифицированное “Иноязычное образование” Н.Д. Гальсковой (к чему оно может привести?)»).

Сравнительная таблица количества экспрессивных средств (вербальных и невербальных) в статьях 1–4 периодов

Таблица 2

Название статьи	Год издания	Вербальные средства				Невербальные средства
		Лексические	Синтаксические	Стилистические	Композиционно-синтаксические	Параграфемные
«Коммуникативные упражнения»	1964	23	11	6	0	0
«Грамматический навык и его перенос»	1968	7	4	1	0	0
«Некоторые аспекты проблемы переноса речевых навыков и обучение иноязычной речи»	1971	21	13	5	0	0
«О концепции так называемых языковых навыков»	1975	34	11	7	1	27
«Логика урока иностранного языка как методическое понятие»	1980	57	11	17	4	63

«Обучение чтению как средству общения. Чтение как вид речевой деятельности»	2003	73	18	12	19	5
---	------	----	----	----	----	---

Можно отметить, что одними из самых частотных во всех статьях являются лексические ЭС, а в последних статьях появляются параграфемные ЭС, которые оказываются не менее частотными.

Теперь рассмотрим данные, полученные в ходе анализа статей 5 и 6 периодов научной деятельности Е.И. Пассова.

Сравнительная таблица экспрессивности статей Е.И. Пассова (5–6 периоды научной деятельности)

Таблица 3

	«Коммуникативность: прошлое, настоящее, будущее», 2010 г.	«Геномодифицированное “Иноязычное образование” Н.Д. Гальсковой (к чему оно может привести?)», 2014 г.	«Термины-симулякры как фундамент образования», 2015 г.	«Как создать эффективную систему образования?», 2018 г.
Прагматическая	74	152	169	133
Когнитивная	8	1	11	21
Эмотивная	108	159	239	30
Поэтическая	26	0	16	4
Кол-во ЭС	216	312	435	188
Кол-во абзацев	54	65	116	90
Плотность ЭС	4	4,8	3,75	2,09

Как уже было сказано ранее в параграфе 2.1, только последняя статья не носит открытый полемический характер, поэтому в ней преобладает прагматическая функция. Хотя можно заметить, что на втором месте – функция эмотивная, а не когнитивная. Это говорит о том, что статья всё же не лишена полемичности, но полемика здесь – не главная цель автора.

В остальных трёх статьях преобладает эмотивная функция, не менее значимой оказывается и прагматическая. Данные статьи высоко полемичны, что и подтверждают полученные результаты.

Можно отметить, что в статьях 2010 и 2015 годов достаточно большое количество ЭС, выполняющих поэтическую функцию. Эти статьи, как уже отмечалось ранее, скорее носят научно-публицистический характер, и, как можно заметить, автор довольно часто прибегает к средствам художественной выразительности.

Сравнительная таблица количества экспрессивных средств (вербальных и невербальных) в статьях 5–6 периодов

Таблица 4

Название статьи	Год издания	Вербальные средства				Невербальные средства
		Лексические	Синтаксические	Стилистические	Композиционно-синтаксические	Параграфемные
«Коммуникативность: прошлое, настоящее, будущее»	2010	129	38	112	13	36
«Геномодифицированное “Иноязычное образование” Н.Д. Гальсковой (к чему оно может привести?)»	2014	187	91	206	10	30
«Термины-симулякры как фундамент образования»	2015	232	143	160	12	58
«Как создать эффективную систему образования?»	2018	107	17	69	13	42

Как и в 1–4 периодах, в большинстве статей 5–6 периода преобладают лексические ЭС. Лидирование в статье 2014 г. стилистических ЭС связано с чрезвычайно частым отступлением от норм научного стиля и вкраплением элементов разговорного стиля.

Таким образом, можно утверждать, что степень экспрессивности статей Е.И. Пассова действительно увеличивается со временем, но на это в не меньшей степени влияет и цель статьи, которую преследует автор. Чтобы убедиться в подтверждении нашей гипотезы, обозначенной в начале работы, можно сопоставить полемическую статью «О концепции так называемых языковых

навыков» 1975 года с более поздними полемическими статьями (например, «Термины-симулякры как фундамент образования», 2015 г.). Несмотря на то, что все эти статьи имеют полемический характер, в статьях 5–6 периода плотность ЭС значительно выше.

Количественный подсчет также позволил выявить наиболее частотные виды ЭС (во всех проанализированных статьях выделенных периодов).

Сравнительная таблица видов экспрессивных средств в статьях 1–4 периодов

Таблица 5

Вид ЭС	Количество
Усилительная лексика	46
Шрифтовое выделение	42
Элементы, выходящие за рамки научного стиля	34
Закавычивание	32
Метафора	31
Средства выражения уверенности	27
Вопросно-ответные конструкции, риторические вопросы	26
Инверсия	18

Сравнительная таблица видов экспрессивных средств в статьях 5–6 периодов

Таблица 6

Вид ЭС	Количество
Вопросно-ответные конструкции, риторические вопросы	173
Элементы, выходящие за рамки научного стиля	160
Шрифтовое выделение	158
Метафора	116
Формы 1 л. ед.ч.	105
Закавычивание	67
Средства выражения уверенности	36
Усилительная лексика	33

Как можно заметить, большинство видов ЭС являются частотными на протяжении всей научной деятельности Е.И. Пассова, но есть и те, которые со временем уходят на второй план или, напротив, становятся активными.

Выводы

Экспрессивность статей Е.И. Пассова со временем возрастает, в более поздних статьях он чаще отступает от норм научного стиля. Самой экспрессивной является статья 2014 г. «Геномодифицированное “Иноязычное образование” Н.Д. Гальсковой (к чему оно может привести?)», а наименее экспрессивной – статья 1968 г. «Грамматический навык и его перенос». Всего в 10 проанализированных статьях было выявлено 1530 ЭС.

Преобладание в статье ЭС, выполняющих ту или иную функцию, зависит главным образом от цели статьи, авторской интенции. В полемических статьях будут преобладать ЭС, выполняющие эмотивную и прагматическую функции, а в статьях, где отсутствует полемика, представляющих новое научное знание – ЭС, выполняющие когнитивную и прагматическую функции. Это подтверждает проведенный нами анализ и количественные подсчеты.

Экспрессивность является одной из главных составляющих идиостиля Е.И. Пассова. Для выражения экспрессии он чаще всего использует лексические средства (в 8 статьях из 10 преобладает группа лексических ЭС). Наиболее частотные виды ЭС, используемых автором: метафоры, вопросно-ответные конструкции и риторические вопросы, шрифтовое выделение, закавычивание, усилительная лексика, средства выражения уверенности и различные элементы, выходящие за рамки научного стиля (чаще всего сниженные по отношению к научному стилю, разговорные).

Заключение

Как показало исследование научной литературы, описывающей научный стиль, допустимость использования экспрессивных средств в текстах научного стиля – дискуссионный вопрос. Многие исследователи отмечают, что научный текст не может быть полностью лишен экспрессивности. Мы присоединяемся к данному мнению, однако считаем, что высокая степень экспрессивности может поставить под вопрос отнесенность научной работы к научному стилю. Наш анализ показывает, что научные статьи Е.И. Пассова, обладающие высокой степенью экспрессивности, воспринимаются как научно-публицистические, а не собственно научные.

Исходя из проведенного анализа, можно сказать, что Е.И. Пассов в своих научных работах часто отходит от норм научного стиля. Это в том числе проявляется в использовании экспрессивных средств. Одной из причин, на наш взгляд, является то, что в большинстве своём его работы ориентированы на как можно более широкий круг читателей: не только на научное сообщество, но на учителей, преподавателей, студентов и др., так как в научных трудах Е.И. Пассова часто излагаются конкретные методические приёмы и советы, которые, по мнению автора, необходимо применять при обучении иностранному языку и иноязычному общению. Отсюда – некоторая «публицистичность» языка этих научных трудов, ведь цель автора – объяснить сложное простым языком, чтобы этими знаниями могли воспользоваться на практике. В данном случае важной оказывается когнитивная функция, которую зачастую выполняют экспрессивные средства. В то же время нельзя не заметить, что тексты Ефима Израилевича зачастую глубоко полемичны (особенно статьи более поздних лет), что характерно для этого учёного. Такие научные работы также отличаются высокой экспрессивностью.

Статьи первой половины научной деятельности Е.И. Пассова в целом отвечают нормам научного стиля, они не перегружены экспрессивными средствами. В более поздних статьях Е.И. Пассов всё больше отходит от норм научного стиля, проявляя себя, скорее, как писатель-публицист. В 5–6 периодах

начинают использоваться формы 1 л. ед. ч., нарушаются нормы цитирования, усиливается диалогичность и полемичность, экспрессивность статей, используются сниженные, разговорные элементы, доминируют экспрессивные средства, выполняющие эмотивную функцию. Наиболее яркий пример – статья «Геномодифицированное “Иноязычное образование” Н.Д. Гальсковой (к чему оно может привести?)», обладающая самой высокой плотностью ЭС из всех проанализированных.

Говоря об идиостиле Е.И. Пассова, можно отметить метафоричность, образность, полемичность, диалогичность, личностный характер и, конечно, экспрессивность статей ученого. Чаще всего в своих работах он прибегает к использованию лексических экспрессивных средств (метафоры, средства выражения уверенности, усилительная лексика, элементы, не свойственные научному стилю, экспрессивно-оценочная лексика). Кроме того, частотны такие виды ЭС, как вопросно-ответные конструкции и риторические вопросы, шрифтовое выделение, закавычивание.

В настоящей работе рассматривался только жанр статьи как основной жанр научного стиля, однако в перспективе весьма интересным представляется рассмотрение работ Е.И. Пассова разных жанров, чтобы установить, существует ли зависимость степени экспрессивности научных работ от их жанровой принадлежности, и существует ли зависимость этого показателя от времени создания научного текста (увеличивается ли степень экспрессивности со временем, как это было установлено для жанра научной статьи).

Список использованной литературы

- 1) Аванесова Н.В. Эмоциональность и экспрессивность - категории коммуникативной лингвистики // Вестник ЮГУ. 2010. №2 (17). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnost-i-ekspressivnost-kategorii-kommunikativnoy-lingvistiki> (дата обращения: 12.04.2020).
- 2) Арефьева Е. С. Статья как основной жанр современного научного стиля / Е. С. Арефьева // Современные лингвокоммуникативные практики: Межвузовский сборник научных статей. – Саратов: Поволжский институт управления имени П.А. Столыпина - филиал ФГБОУ ВПО "Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации", 2018. – С. 14-19. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35414698> (дата обращения: 12.05.2020)
- 3) Бабенко Л.Г. Лексические средства обозначения эмоций в русском языке // Свердловск: Изд-во Урал. Ун-та. 1989. – 184 с.
- 4) Богин Г.И. Модель языковой личности в ее отношении к разновидностям текстов. Автореферат дис. ... канд. филол. наук. Л., 1984. URL: <https://studfile.net/preview/3299583/> (дата обращения: 17.03.2020)
- 5) Болотнова Н.С. Филологический анализ текста: учеб. пособие // М.: Флинта, 2016 (5-е издание). – 520 с.
- 6) Бондарко А. В. Функциональная грамматика. Л.: Наука, 1984.
- 7) Валгина Н.С. Теория текста: Учебное пособие // М.: Логос, 2003. URL: <http://evartist.narod.ru/text14/01.htm> (дата обращения: 14.03.2020)
- 8) Васильева А.Н. Курс лекций по стилистике русского языка. Научный стиль речи // М.: Изд-во «Русский язык», 1976. – 192 с.
- 9) Виноградов В. В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика. – М.: Изд-во АН СССР, 1963 – 255 с.
- 10) Винокур Т. Г. К характеристике говорящего: интенция и реакция // Язык и личность. – М.: Наука, 1989. С. 11—23.
- 11) Ворожбитова А., Бектурсынова, А. Ученый-филолог как профессиональная языковая личность в системе лингвориторических параметров. // Modern

- engineering and innovative technologies. 4, 10-04 (дек. 2019), 87–94. URL: <https://doi.org/10.30890/2567-5273.2019-10-04-064> (дата обращения: 15.03.2020).
- 12) Галкина-Федорук Е.М. Об экспрессивности и эмоциональности в языке // Сб. статей по языкознанию. - М.: Изд-во МГУ, 1958. - С. 103-124.
- 13) Гальперин И.Р. Стилистика английского языка: Учебник. М., 1977.
- 14) Гашкова М.Г. Категория экспрессивности и ее виды. // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов, 2008. URL: <http://www.jurnal.org/articles/2008/fill16.html> (дата обращения: 11.05.2020)
- 15) Геллер Э.С. Экспрессивные синтаксические средства: реализация прагматической функции абзаца (научный регистр) // Известия Дагестанского гос. пед. ун-та, 2007. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=10120185> (дата обращения: 16.04.2020)
- 16) Данилевская Н. В. К вопросу об экспрессии в научном тексте // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2010. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-ekspressii-v-nauchnom-tekste> (дата обращения: 08.05.2020).
- 17) Должич Е.А. Лингвистические и паралингвистические средства в научной коммуникации // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2018. №1 (78). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvisticheskie-i-paralingvisticheskie-sredstva-v-nauchnoy-kommunikatsii> (дата обращения: 13.05.2020).
- 18) Дружинина В.В. Лингвориторические параметры идиостиля как выражение менталитета языковой личности ученого (А.Ф. Лосев): Автореф. дис. ... канд. фил. наук. Сочи, 2004. – 215 с.
- 19) Дядюра Г., Колесник Д. Категория экспрессивности в современных научных текстах // Управление и образование, том VII (2), 2011. URL: http://www.conference-burgas.com/maevolumes/vol7/book%202%20pdf/b2_03.pdf (дата обращения: 13.05.20)
- 20) Евтюгина А.А. Функциональная стилистика: учебное пособие // Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2018. – 75 с.

- 21) Згировская О.Г. Механизмы экспрессивности в языке СМИ // Вестник Московского государственного университета печати. 2013 – №6. – С. 164 – 168.
- 22) Зотова А. Б. К вопросу о соотношении категорий «Эмоциональность», «Эмотивность», «Экспрессивность» // Известия ВГПУ. 2010. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-sootnoshenii-kategoriy-emotsionalnost-emotivnost-ekspressivnost> (дата обращения: 05.05.2020).
- 23) Иваницкая Е. В. Трансформация научного стиля в условиях меняющейся коммуникационной среды. Особенности современной научной статьи / Е. В. Иваницкая // Язык и текст. – 2016. – Т. 3. – № 2. – С. 62-75. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26747756> (дата обращения: 06.05.2020)
- 24) Капацкая Е. В. Определение выразительности и способы ее усиления // Проблемы экспрессивной стилистики. Ростов-на-Дону, 1987. С. 24—30.
- 25) Караулов Ю.Н. Русская языковая личность и задачи её изучения // Язык и личность. - М.: Наука, 1989. – 216 с.
- 26) Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987. – 261 с.
- 27) Катышев П.А., Паули Ю.С. Принципы лингвокреативного моделирования идиостиля ученого (на материале научных статей Марии Павловны Котюровой) // Стереотипность и творчество в тексте, изд-во: Пермский гос. ун-т. – Пермь, 2009. – С. 14-20
- 28) Кегеян С. Э. Научная статья как особый жанр научного дискурса / С. Э. Кегеян // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2019. – № 3. – С. 158-160. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37622394> (дата обращения: 16.03.2020)
- 29) Кожина М.Н., Дускаева Л.Р., Салимовский В.А. Стилистика русского языка. М.: Флинта: Наука, 2008. – 464 с.
- 30) Коростова С.В. Эмотивность как функционально-семантическая категория: к вопросу о терминологии // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2009 (103): 85-93.
- 31) Котюрова М. П. Стилистика научной речи: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования. М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 240 с.

- 32) Котюрова М.П. Культура научной речи: текст и его редактирование: учеб. пособие / М.П. Котюрова, Е.А. Баженова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Флинта: Наука, 2008. – 280 с.
- 33) Котюрова М.П., Тихомирова Л.С., Соловьева Н.В. Идиостилика научной речи // Пермь, 2011. – 393 с.
- 34) Кузнецова Л.Н. В.В. Виноградов как профессиональная языковая личность ученого-филолога: лингвориторический аспект (на материале текстов о языке и стиле русских писателей): Автореф. дис. ... канд. фил. наук – Майкоп, 2013. – 23 с.
- 35) Кузнецова Н.Н. Категория экспрессивности и связанные с ней понятия // Вестник Оренбургского гос. пед. ун-та, 2007: 63-74.
- 36) Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка: Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. – 2-е изд., перераб. – М.: Высш. шк., Дубна: Изд. центр "Феникс", 1996 - 381 с.
- 37) Ленько Г.Н. Анализ категории эмотивности и смежных с ней понятий // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2015. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-kategorii-emotivnosti-i-smezhnyh-s-neyu-ponyatiy> (дата обращения: 03.05.2020).
- 38) Марченко С.В. Категории эмотивности и экспрессивности в повестях и рассказах И. С. Тургенева 1871-1882 гг. // Автореф. дис. ... канд. фил. наук. Самара, 2001 – 209 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/kategorii-emotivnosti-i-ekspressivnosti-v-povestyakh-i-rasskazakh-i-s-turgeneva-1871-1882-gg> (дата обращения: 21.04.2020)
- 39) Маслечкина С.В. Выражение эмоций в языке и речи // Вестник БГУ. 2015. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vyrazhenie-emotsiy-v-yazyke-i-rechi> (дата обращения: 19.05.2020)
- 40) Матвеева Т.В. К проблеме идиостиля ученого (на материале текстов профессора М.Н. Кожинной) // Филология в XXI веке, изд-во: Пермский гос. ун-т. – Пермь, 2019. – С. 202-208

- 41) Милованова Н.Я. Экспрессивность в стиле научной прозы: диссертация ... кандидата филологических наук: 10.02.01.- Пермь, 1982. URL: <https://www.dissercat.com/content/ekspressivnost-v-stile-nauchnoi-prozy> (дата обращения: 18.04.2020)
- 42) Нистратова С. Л. Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей. М.: МАКС Пресс, 2004. Вып. 28. URL: http://www.philol.msu.ru/~slavphil/books/jsk_28_13nistratova.pdf (дата обращения: 02.05.2020)
- 43) Панченко В.А. К вопросу о понятиях "экспрессия" и "экспрессивность" / В. А. Панченко // Вісник Дніпропетровського університету. Сер.: Мовознавство. - 2014. - Т. 22, вип. 20(2). - С. 118-121. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vdumo_2014_22_20%282%29_21 (дата обращения: 20.05.20)
- 44) Ракитина С.В. Когнитивно-дискурсивное пространство научного текста: Автореф. дис. ... канд. фил. наук – Волгоград, 2007. – 542 с.
- 45) Русакова Н.А., Любезнова Н.В. Практическая и функциональная стилистика русского языка: учеб. пособие // Саратовский государственный социально-экономический институт (филиал) ФГБОУ ВПО «РЭУ им. Г. В. Плеханова». – Саратов, 2015. – 124 с.
- 46) Рябцева Н.К. Язык и естественный интеллект – М.: Academia, 2005. – 639 с.
- 47) Самыличева Н.А. Экспрессивность как базовое свойство окказиональных слов // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского, 2011, № 4 (1). – С. 354–360
- 48) Скрипак И. А. Синтаксические средства экспрессивности в текстах научного дискурса // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2008а. №60. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sintaksicheskie-sredstva-ekspressivnosti-v-tekstah-nauchnogo-diskursa> (дата обращения: 29.04.2020).
- 49) Скрипак И.А. Языковое выражение экспрессивности как способа речевого воздействия в современном научном дискурсе: на материале статей лингвистического профиля на русском и английском языках // Автореф. дис. ...

- канд. фил. наук. Ставрополь, 2008б. – 199 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/yazykovoe-vyrazhenie-ekspressivnosti-kak-sposoba-rechevogo-vozddeistviya-v-sovremennom-nauchn> (дата обращения: 03.05.2020)
- 50) Сокальская А.Н. Словотворчество как компонент научного идиостиля Г.Д. Гачева: Автореф. дис. ... канд. фил. наук – Майкоп, 2007. – 213 с.
- 51) Соловьева Н.В., Ширинкина М.А. Еще раз о речевой индивидуальности ученого (на материале научных рецензий М.П.Котюровой) // Стереотипность и творчество в тексте, изд-во: Пермский гос. ун-т. – Пермь, 2014. – С. 116-127
- 52) Солодуб Ю.П., Альбрехт Ф.Б. Современный русский язык. Лексика и фразеология (сопоставительный аспект): Учебник для студентов фил. фак-ов иностранных языков. – 2-е изд. – М.: Флинта: Наука, 2003. – 264 с.
- 53) Сретенская Л.В. Функциональная семантико-стилистическая категория оценки в научных текстах разных жанров): Автореф. дис. ... канд. фил. наук – Санкт-Петербург, 1994. – 16 с. URL: <http://cheloveknauka.com/funktsionalnaya-semantiko-stilisticheskaya-kategoriya-otsenki-v-nauchnyh-tekstah-raznyh-zhanrov> (дата обращения: 14.04.20)
- 54) Стернин И.А. Введение в речевое воздействие // Воронеж, 2001. – 227 с.
- 55) Телицына Е.Л. К вопросу о разграничении понятий эмоциональность, оценочность и экспрессивность // Вестник ЮГУ. 2016. №1 (40). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-razgranichenii-ponyatiy-emotsionalnost-otsenchnost-i-ekspressivnost> (дата обращения: 01.05.2020).
- 56) Тимофеев К.А. Экспрессивность на разных уровнях языка // Межвуз. сб. науч. тр. Новосиб. гос. ун-т им. Ленинского комсомола; отв. ред. К. А. Тимофеев. - Новосибирск: НГУ, 1984. - 159 с.
- 57) Тошович Б. Экспрессивный синтаксис глагола русского и сербского/хорватского языков. - М.: Яз. славян. культуры, 2006. - 558 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=9925082> (дата обращения: 12.05.2020)

- 58) Третьякова И. В. Научная статья как жанр академического письма / И.В. Третьякова, А.С. Акимова // Дневник науки. – 2019. – № 2(26). – С. 30. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37082643> (дата обращения: 13.04.2020)
- 59) Халина Н.В., Котюрова М.П., Тихомирова Л.С., Соловьева Н.В. Идиостилика научной речи. Наши представления о речевой индивидуальности ученого. // Сибирский филологический журнал, институт филологии Сибирского отделения РАН, 2011. – С. 234-236
- 60) Чернышова Л.И. Авторская индивидуальность в структуре научного текста // Гуманитарные аспекты высшего профессионального образования, Донбасская нац. академия строит-ва и архитектуры. – Макеевка, 2018. – С. 267-270
- 61) Шаховский В.И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка // Воронеж, 1987. - 192 с.
- 62) Шмелев Д.Н. Русский язык в его функциональных разновидностях (к постановке проблемы). – М.: Наука, 1977. – 168 с.
- 63) Якобсон Р. Лингвистика и поэтика // Структурализм: «за» и «против». М., 1975. С. 193-230. URL: <http://www.philology.ru/linguistics1/jakobson-75.htm> (дата обращения: 27.09.2020)
- 64) Яковлева Ю. В. Лингвистические и паралингвистические средства реализации категории информативности научного стиля в англоязычных текстах экономической тематики // Известия Самарского научного центра РАН. 2009. № 4-3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvisticheskie-i-paralingvisticheskie-sredstva-realizatsii-kategorii-informativnosti-nauchnogo-stilya-v-angloyazychnyh-tekstah> (дата обращения: 15.05.2020).

Словари

- 65) Большой толковый словарь русского языка / Ред.: С. А. Кузнецов. - Санкт-Петербург: Норинт, 2014. URL: <https://gufo.me/dict/kuznetsov> (дата обращения: 25.05.2020)
- 66) Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. – М.: «Советская энциклопедия», 1990. URL: <http://tapemark.narod.ru/les/index.html>

- 67) Малый академический словарь / Ред.: А. П. Евгеньева, М., Русский язык, 1999.
URL: <http://feb-web.ru/feb/mas/mas-abc/default.asp> (дата обращения: 25.05.2020)
- 68) Словарь лингвистических терминов / Ред.: Ахманова О.С. 2-е изд. М.: Советская энциклопедия, 1969. – 607 с.
- 69) Словарь лингвистических терминов / Ред.: Т.В. Жеребило. Изд. 5-е, испр-е и дополн. — Назрань: Изд-во "Пилигрим", 2010. URL: https://lingvistics_dictionary.academic.ru/ (дата обращения: 03.05.2020)
- 70) Стилистический энциклопедический словарь русского языка / Под ред. М. Н. Кожиной; члены редколлегии: Е. А. Баженова, М. П. Котюрова, А. П. Сковородников. - 2-е изд., стереотип. - М.: Флинта: Наука, 2003. - 696 с.

Материалы исследования

- 71) Пассов Е.И. Коммуникативные упражнения // Иностранные языки в школе, 1964, № 3. – С. 6-12.
- 72) Пассов Е.И. Грамматический навык и его перенос // Поиски оптимальных методов обучения иностранным языкам: материалы симпозиума. – Воронеж: ВГУ, 1968, вып. 1. – С.143-146.
- 73) Пассов Е.И. Некоторые аспекты проблемы переноса речевых навыков и обучение иноязычной речи // Психолингвистика и обучение иностранцев русскому языку / под ред. А.А. Леонтьева и Т.В. Рябовой. – М.: МГУ, 1971. – С. 72-81.
- 74) Пассов Е.И. О концепции так называемых языковых навыков // Иностранные языки в высшей школе, 1975, вып. 10. – С. 54-62.
- 75) Пассов Е.И. Логика урока иностранного языка как методическое понятие // Иностранные языки в школе, 1980, № 6. – С. 22-30.
- 76) Пассов Е.И. Обучение чтению как средству общения. Чтение как вид речевой деятельности // Очерки по теории и практике преподавания русского языка как иностранного: Сб. статей и учебных материалов / X Конгресс МАПРЯЛ. – М., 2003. – с. 167-190.

- 77) Пассов Е.И. Коммуникативность: прошлое, настоящее, будущее. // Русский язык за рубежом / издат-во Гос. ин-та рус.яз. им. А.С. Пушкина. – М., 2010. – с. 26-34. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15238752> (дата обращения: 18.11.2020)
- 78) Пассов Е.И. Геномодифицированное «Иноязычное образование» Н. Д. Гальсковой (к чему оно может привести?) // Преподаватель XXI век. 2014. №2. – с. 190-200. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/genomodifitsirovannoe-inoazychnoe-obrazovanie-n-d-galskovoy-k-chemu-ono-mozhet-privesti> (дата обращения: 29.11.2020)
- 79) Пассов Е.И. Термины-симулякры как фундамент образования // Преподаватель XXI век. Общероссийский журнал о мире образования, 2015, ч. I. – С. 18-33. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/terminy-simulyakry-kak-fundament-obrazovaniya> (дата обращения: 10.11.2020)
- 80) Пассов Е.И. Как создать эффективную систему образования? // Преподаватель XXI век. 2018. №4-1. – с. 9-22. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kak-sozdat-effektivnuyu-sistemu-obrazovaniya> (дата обращения: 15.12.2020)

Приложение. Результаты анализа некоторых примеров (в контексте)

В качестве иллюстрации анализа статей Е.И Пассова в данном разделе приводятся две таблицы: анализ статьи «О концепции так называемых языковых навыков» 1975 г. и «Термины-симулякры как фундамент образования» 2015 г. На примере этих двух статей можно увидеть, как сильно за 40 лет увеличилась степень экспрессивности и в целом изменился способ подачи материала.

Статьи представлены в оригинальной печати, чтобы учитывать параграфемные средства текста.

Пассов Е.И. О концепции так называемых языковых навыков // Иностранные языки в высшей школе, 1975, вып. 10. – С. 54-62.			
ЭС (в контексте)	Вид	Уровень текста	Функция
<p>Тот факт, что познание природы изучаемого объекта есть <u>первейшая</u> предпосылка овладения им, не нуждается в доказательстве. По этому понятно, какое значение приобретает правильное толкование природы речевых навыков для организации процесса их формирования.</p>	<p>1) Прил. в превосходной степени</p> <p>2) Выражение уверенности</p>	<p>1,2) Лексич.</p>	<p>1,2) Прагматич. (подчеркнуть значимость) + эмотив. (выразить отнош-е)</p>
<p>К сожалению, однако, толкование речевых навыков часто недостаточно обосновано с точки зрения психофизиологии речи и проводится без учета их специфики именно как <u>навыков речевых</u>. Мы имеем в виду концепцию, предполагающую наличие в сознании говорящего и участие в речепорождении наряду с речевыми навыками и так называемых языковых навыков¹. Наиболее полное обоснование данной концепции содержится в работах С. Ф. Шатилова. Суть ее вкратце сводится к следующему.</p>	<p>1) Вводная конструкция, выражающая эмоц. оценку</p> <p>2) Инверсия + выделение шрифтом</p>	<p>1) Лексич.</p> <p>2) Синтаксич., графич</p>	<p>1) Эмотив.</p> <p>2) Прагматич. (подчеркнуть, выделить)</p>
<p>Для функционирования речи необходимы не только речевые, но и языковые навыки. Если речевые навыки основаны на динамическом стереотипе, то языковые — на знаниях правил. «Языковые грамматические навыки, — пишет С. Ф. Шатилов, — это <u>дискурсивно-аналитические</u> (подчеркнуто здесь и далее мною — Е.П.) действия с грамматическим материалом в не условий речевой коммуникации»². Владение ими положительно сказывается на характере речевых навыков, так как последние становятся <u>более гибкими, более осознанными</u>. В случае необходимости, т.е. если не срабатывает автоматизм (речевой навык), человек прибегает к языковому навыку. К языковым навыкам относятся навыки словоизменения, формообразования, конструирования и т.п.</p>	<p>1,2) Выделение шрифтом</p> <p>3) Лексич. повтор наречия</p>	<p>1,2) Графич</p> <p>3) Лексич.</p>	<p>Прагматич. (подчеркнуть)</p>
<p>Следует сказать, что данная концепция имеет немало сторонников. Этот факт, <u>разумеется</u>, не является гарантией ее обоснованности; он объясняется, на наш взгляд, <u>«умеренностью»</u> концепции, в которой объединена традиционная «языковая ориентация» с «речевой направленностью» последних лет.</p>	<p>1) выраж-е уверенности</p> <p>2) Оказиональное словосоч-е, закавычивание</p>	<p>1) лексич.</p> <p>2) Лексич., синтаксич.</p>	<p>1) Прагматич. (убедить)</p> <p>2) Когнитивная (подобрать наиболее точное определение)</p>

<p>Опираясь на указанную концепцию, методисты продолжают придерживаться взглядов, <u>наносящих ущерб процессу обучения речевому высказыванию</u>. Так, считается (хотя это и не всегда выражено эксплицитно):</p> <p>1) что необходимо формировать не только речевые, но и некие</p>		Оценочная лексика	Лексич.	Эмотив. (выразить отрицательное отношение)
<p>эксплицитно:</p> <p>1) что необходимо формировать не только речевые, но и <u>некие языковые навыки</u>, для чего, естественно, рекомендуются языковые упражнения («Поставьте существительные в таком-то падеже», «Образуйте такую-то форму глагола» и т.п.);</p> <p>2) что речевые навыки формируются только через осознанное кон-</p>		Оценочная лексика	Лексич.	Эмотив. (выразить отрицательное отношение)
<p>затем ф...</p> <p>Далее мы попытаемся доказать <u>необоснованность и методическую нецелесообразность</u> подобных суждений. Для этого, однако, требуется сначала выяснить сущность речевого навыка вообще и грамматического навыка, в частности.</p>		Оценочная лексика	Лексич.	Эмотив. (выразить отриц. отнош-е)
<p>Речевой навык как действие в системе деятельности обладает (должен обладать) определенной совокупностью качеств — этими, по выражению И. А. Зимней, «критериями отработанности навыка»⁴. Анализ навыка как феномена позволяет увидеть в нем следующие качества: автоматизированность (сюда входят: скорость действия, его целостность, низкий уровень напряженности, экономичность действия, готовность к включению), устойчивость, гибкость, обобщенность, автоматичность (т.е. направленность внимания на содержание, цель высказывания, а не форму), относительную сложность и «сознательность». В связи с этим, определение навыка только через одно из его качеств, как это принято в психологической литературе⁵, представляется методологически неверным; определение же С. Л. Рубинштейна⁶, куда включено несколько качеств, не является определением в строгом смысле слова, оно, скорее, — <u>характеристика</u> навыка, к тому же неполная.</p>		Выделение шрифтом	Графич	Прагматич. (подчеркнуть)
<p>По-видимому более правильным можно считать такое определение, которое выразит функциональную сущность речевого навыка как частного действия, причем, выразит таким понятием, которое, не называя всех качеств навыка, включит их в себя. Итак, речевой навык есть относительно самостоятельное действие в системе сознательной речевой деятельности, ставшее благодаря наличию полной совокупности качеств одним из условий выполнения этой деятельности. Слова «одним из условий» означают, что таких условий совершения деятельности столько, на скольких речевых навыках она базируется.</p> <p>характеризовать все перечисленные выше</p>		1,2) выдел-е шрифтом	1,2) Графич	1) Прагматич (подчеркнуть) 2) Когнитив. (ввести определение)

<p>ва «одним» по у... тельности столько, на скольких речевых навыках... Мы не можем здесь охарактеризовать все перечисленные выше качества⁷, да здесь нам это и не нужно. Принципиально важным, однако, для дальнейших рассуждений является выяснение того, что понимается под таким качеством, как «сознательность».</p>		Оборот, не свойственный науч. речи	Лексич., стилистич.	Когнитив. (для упрощения)
<p>Полярность суждений происходит, на наш взгляд, от двух причин. Первая — смешение понятий «навык» и «умение»: сознательность умения (актуальное осознание деятельности) выдается за «сознательность» навыка (осознание отдельных действий). Вторая причина — смешение особенностей процесса функционирования навыка и внутренне присущего ему качества.</p>		1-4) выделение шрифтом	Графич.	Прагматич (подчеркнуть)
<p>В процессе функционирования сформированного навыка, включенного в деятельность, сознание не направлено на сам навык. Если бы это было так, то навык перестал бы быть тем, чем он служит в действительности — одним из <u>условий</u> выполнения деятельности: направленность произвольного внимания превратила бы его в <u>цель</u> действия. Навык становится условием выполнения деятельности на фоновые¹³.</p>		1,2) выделение шрифтом 3) Усилительная частица	1,2) графич. 3) Лексич.	Прагматич. (подчеркнуть)
<p>В процессе функционирования речевого навыка «сознательность» как его свойство как бы <u>скрыта за автоматизированностью</u> и за автоматичностью. И это вовсе не означает, что навык не связан с сознанием. <u>Навык</u>, конечно же, теснейшим образом связан с сознанием, если...</p>		Сравнение	Лексич.	Когнитивная (объяснить, раскрыть)
<p>Навык, конечно же, теснейшим образом связан с сознанием, если отнести эти слова к внутренне присущему <u>качеству</u> навыка, а не к процессу его функционирования. Он связан с сознанием постольку, <u>поскольку</u> вообще любые подсознательные действия связаны с сознательной деятельностью¹⁴, <u>поскольку</u> у человека они отличаются связью со второй сигнальной системой¹⁵. Именно поэтому С. Л. Рубинштейн характеризовал навык как «<u>единство</u> автоматизма и сознательности»¹⁶. В этом — диалектическая противоречивость навыка. Если формирование навыка было осознанным, то он становится по качеству «сознательным». Это значит, что способ производства действия может при желании или необходимости осознаться. Потенциальная возможность для этого существует. Она заложена в самом речевом навыке, в присущем ему качестве «сознательности», которое образует наряду с другими качествами диалектическое единство противоположностей. Но в процессе речепорождения осознание <u>способа</u> действия не должно иметь места. Если это все же происходит, то означает не что иное, как отсутствие у навыка в должной мере таких качеств, как автоматизированность, автоматичность, устойчивость и др.</p>		1) Выражение уверенности 2) Прил. в превосходной степени 3, 6, 7) выделение шрифтом 4) лексич. повтор 5) усилит. частица	1, 2) Лексич. 4) лексич., синтаксич. 5) лексич. 3, 6,7) графич.	Прагматич. (подчеркнуть), эмотив. (выразить отнош-е)

<p>1) такой путь вовсе не означает «эксплуатацию» только дискурсивного мышления; он предполагает и использование интуиции, аналогии (конструирование по аналогии, а не по правилу), произвольного (подсознательного) запоминания;</p>		<p>Окказиональное сочетание слов, закавычивание</p>	<p>Лексич., синтаксич.</p>	<p>Когнитив. (объяснить, найти наиболее точное слово)</p>
<p>Опираясь на общее определение навыка, мы будем под грамматическими навыками понимать сложноструктурированные действия, совершаемые в навыковых параметрах и обеспечивающие в качестве условий речевой деятельности ситуативно-адекватное морфолого-синтаксическое оформление речевой единицы любого уровня.</p>		<p>Шрифтовое выделение</p>	<p>Графич.</p>	<p>Когнитив. (ввести определение)</p>
<p>В грамматическом навыке как в действии синтезированном можно выделить составляющие его более частные действия:</p>		<p>инверсия</p>	<p>Синтаксич.</p>	<p>Прагматич. (подчеркнуть, выделить)</p>
<p>Какие механизмы лежат в основе этих действий? Выбор происходит, по-видимому, следующим образом. Если нас просят о чем-то и мы хотим ответить отказом, то это может быть выражено различным образом:</p>		<p>Вопросно-ответная конструкция</p>	<p>Композиц.-синтаксич.</p>	<p>Прагматич. (обратить внимание, обозначить тему)</p>
<p>Правомерно выдвинуть гипотезу, согласно которой выбор структуры осуществляется в диапазоне функционального гнезда, т.е. поиск ее происходит за счет маркированности структуры определенной речевой задачей и за счет мотивационной установки на эту задачу в определенной ситуации.</p>		<p>инверсия</p>	<p>Синтаксич.</p>	<p>Прагматич. (подчеркнуть, выделить)</p>
<p>Не следует думать, что соотносительность с ситуацией присуща только выбору структуры. Она присуща и оформлению ее, но опосредованно, через то, что лингвисты называют грамматическим значением. Скажем, фразой <i>Man baut in der Stadt sehr viel</i> можно выразить и подтверждение и отрицание мысли собеседника (т.е. совершенно противоположные речевые функции), но в обоих случаях использованная в ней структура с <i>man</i> выражает неопределенность действующего лица, выдвижение на передний план самого действия, а не его производителя. Выбор структуры зависит и от того, насколько усвоено говорящим грамматическое значение данной структуры. А оно как раз теснейшим образом связано с оформлением данной структуры, ибо форма и ее значение — едины и неразрывны. Точнее говоря, грамматическое значение структуры с одной стороны связано с ее оформлением, с другой — с ситуацией.</p>		<p>1) предикатив с функцией императива 2) инверсия 3) прил. в превосходной степ.</p>	<p>1) Лексич. 2) Синтаксич. 3) лексич.</p>	<p>1,2) Прагматич. (подчеркнуть, выделить) 3) эмотив. (выразить отношение) + прагматич. (подчеркнуть, убедить)</p>

<p>Третий компонент — оценка адекватности выбора и оформления — это тот «механизм слежения», который основан на «сознательности» как внутреннем качестве навыка. Но <u>принципиально важно</u> заметить, что оценивать выбор и оформление необходимо с учетом ситуации. Следовательно, этот механизм должен формироваться не в отрыве от ситуации, а в связи с ней. Ситуативность не придает речевому навыку на какой-то стадии его формирования. Она является предпосылкой, обязательным условием, в котором формируются все качества навыка, <u>о б а</u> его поднавыка.</p>		<p>1) Закавычивание 2) усилит. лексика 3) Выдел-е шрифтом</p>	<p>1) Синтаксич. 2) лексич. 3) графич.</p>	<p>1) Когнитив. (термин?) 2,3) Прагматич. (убедить, подчеркнуть)</p>
<p>Если система упражнений направлена на <u>последовательное</u> формирование сначала поднавыка оформления (языковые упражнения), а затем поднавыка выбора (речевые упражнения)¹⁹, то оформление вынужденно отрывается от ситуативности, в результате чего не вырабатывается механизм <u>ситуативного</u> слежения за оформлением высказывания (ученик говорит <i>Ich lese das Buch</i> вместо <i>Ich las...</i>, не замечая ошибки использования настоящего времени и грамматического значения навык не приобретает качества, обеспечивающего его способность к переносу, к актуализации в новой ситуации. Такой подход непродуктивен еще и потому, что <u>вольнo или невольнo</u> предполагает превращение знаний в навык, что с точки зрения формирования речевых навыков неверно, ибо в основе функционирования знаний, с одной стороны, и речевых навыков, с другой, лежат, как известно, разные механизмы²⁰. Конечно, превращение знаний (через так называемое первичное умение) в некий автоматизм в принципе возможно. Но использование знаний в качестве основы для сознательного конструирования (дискурсивно-логических операций по оформлению структуры) неизбежно приводит к использованию языковых упражнений, а следовательно, к отрыву от ситуативности. Это значит, что <u>т а к о й</u> автоматизм (даже если он сформируется) не является <u>р е ч е в ы м</u> навыком.</p>		<p>1, 2, 4,5) выдел-е шрифтом 3) Лексика, не свойственная науч. речи</p>	<p>1,2,4,5) графич. 3) Лексич., стилистич.</p>	<p>1,2,4,5) прагматич. (подчеркнуть) 3) Когнитив. (упростить)</p>
<p>При формировании навыка как действия на первом плане должно быть само действие по выбору и оформлению речевой единицы. Именно этим действием (его целью и содержанием), а <u>не способом</u> его совершения, <u>не способом</u> оформления речевой единицы должно быть занято главным образом произвольное внимание учащегося. Способ совершения действия усваивается преимущественно произвольно, т.е. <u>на основе</u> аналогии с действием учителя, <u>на основе</u> интуиции и произвольного запоминания.</p>		<p>1) Усилительная частица 2-3) лексич. повтор</p>	<p>Лексич.</p>	<p>Прагматич. (подчеркнуть)</p>

<p>Использование правил-инструкций не исключается, но правила не подаются в полном объеме <u>перед</u> автоматизацией структуры;</p> <p>Из всех сведений о структуре выбираются только те, которые необходимы для ее усвоения в <u>речевом</u> плане, и сообщаются дозами, «квантами» в тех местах процесса автоматизации, где они необходимы для совершения речевого действия. Такой прием мы называем «квантованием» знаний; он позволяет успешно управлять процессом формирования грамматических навыков²¹.</p>	<p>1,2) выдел-е шрифтом</p> <p>3) Лексема, приобретшая новое, окказиональное значение, закавычивание</p>	<p>1,2) графич.</p> <p>3) Лексич., синтаксич.</p>	<p>1,2) прагматич. (подчеркнуть)</p> <p>3) Когнитив. (сформулировать новый термин)</p>
<p>формирования грамматических навыков. Такой прием (если при этом, разумеется, используются коммуникативные упражнения) не вынуждает нас лишать грамматические структуры их ситуативной соотнесенности, не ведет к отрыву формы от функции, т.е. нацелен на формирование собственно речевых навыков, на которых <u>(и только на которых!)</u> базируется речевая деятельность.</p>	<p>1) выдел-е шрифтом</p> <p>2) Восклицательный оборот</p>	<p>1) графич.</p> <p>2) Синтаксич.</p>	<p>Прагматич. (подчеркнуть) + эмотив. (выразить отношение: автор считает это очень важным)</p>
<p>Чтобы оценить эту концепцию, обратимся к исходным положениям, на которые опирается сам автор. Вот они: «Психофизиологическая природа автоматизмов и языковых грамматических умений²² принципиально различна». «Грамматические умения... не приводят учащихся к безошибочному автоматическому употреблению грамматических явлений». «Теоретическое знание закономерностей (правил) не может... заменить владения этими закономерностями в устной речи». «Сознательный выбор грамматических средств при обучении противостоит автоматическому течению динамического грамматического стереотипа»²³ и т.п.</p>	<p>1-2) выдел-е шрифтом</p>	<p>Графич.</p>	<p>Прагматич. (подчеркнуть)</p>
<p>Прежде всего необходимо сказать, что неверно называть навыком («языковой навык») такое действие, которое функционирует не на основе динамического стереотипа, а на основе «дискурсивно-аналитических действий». Это ставит нас перед альтернативой: либо «языковой навык» — не навык, либо нам придется отказаться от понимания навыка как действия, основанного на стереотипе. <u>Нет сомнения</u>, что второго мы сделать не можем. Действия, основанные на дискурсивности, не могут быть условиями, предпосылками выполнения нормальной речевой деятельности.</p>	<p>Выраж-е уверенности</p>	<p>Лексич.</p>	<p>Прагматич. (убедить)</p>

<p>Как видно из цитат, они не только не дают автору оснований для построения анализируемой концепции, но и явно противостоят ей.</p>	<p>Выдел-е шрифтом</p>	<p>Графич.</p>	<p>Прагматич.</p>
<p>Из данной теории следует, что «языковой навик» — это несовершенный речевой навик. В самом деле, если языковой навик не обладает должной степенью автоматизации (<u>не говоря уж об уровне</u>), не обладает ситуативностью, то он есть как бы предварительная фаза навыка речевого. Ведь не случайно именно этим пытаются оправдать правомерность использования языковых упражнений как «фундамента устной речи», как «первой ступени речевых упражнений»²⁴. Если языковой навик — это формообразование, конструирование и т.п., т.е. формально-грамматическая сторона (вспомним: «в не условий речевой коммуникации»), то на долю речевого навыка остается и с п о л ь з о в а н и е форм в речи. Но ведь в речи формальный и функциональный аспекты выступают в неразрывном единстве.</p>	<p>1)Оборот, не свойственный науч. речи 2) Усилительная частица 3,4) Выдел-е шрифтом</p>	<p>1,2) Лексич. 1) стилистич. 3,4) Графич.</p>	<p>1) Эмотив. (выразить отнош-е) 2,3,4) Прагматич. (подчеркнуть)</p>
<p>Необходимость формирования языковых навыков С. Ф. Шатилов обосновывает, во-первых, тем, что в школе, <u>дескать</u>, не все можно автоматизировать. Такая ориентация на «дискурсивное владение речью» или даже на смешанное «дискурсивно-автоматизированное» неверна. Дискурсивность, разумеется, имеет место в речи; но она касается содержательной стороны речи, ее стилистической оформленности (это — уровень умения); формально-грамматическая сторона — словоизменение, формообразование, конструирование и т.п. — протекает автоматически. Главное, однако, заключается в другом: ориентация на дискурсивное владение <u>уводит преподавателей с основного пути</u>, ибо ставит неадекватные процессу коммуникации задачи. Вероятно, справедливо замечание о том, что пока нам не удастся автоматизировать весь материал, автоматизировать <u>и до необходимой степени, и до необходимого уровня</u>. Но вряд ли эти «<u>издержки производства</u>» следует <u>узаконивать</u>, подводя под них теоретическое обоснование. Скорее, следует искать какие-то <u>иные пути, ведущие к желаемой цели без столь дорогих «накладных расходов»</u>.</p>	<p>1) разговорная лексема 2) метафора 3) лексич. повтор 4-5-6) метафора</p>	<p>1,5,6) Лексич., стилистич. 2,3,4) лексич.</p>	<p>1) эмотив. (выразить отриц. отношение) 4,5,6) эмотив. (выразить отриц. отношение) 2) прагматич. (убедить, подчеркнуть) 3) прагматич. (подчеркнуть)</p>

<p>Утверждается также, что языковые навыки делают речевые более гибкими, осознанными. Гибкость навыка, как известно, понимается как способность его включаться в новую ситуацию, актуализоваться в новой ситуации. Мы позволим себе усомниться в том, что дискурсивные операции (а именно на них основаны так называемые «языковые навыки») благотворно сказываются на переносе <u>речевого навыка</u>, т.е. феномена, функционирующего подсознательно. Актуальное осознание любой из операций словоизменения, формообразования и т.п. привлечет на себя произвольное внимание говорящего и превратит навык из условия деятельности в цель действия. Подобные операции тем более не могут способствовать переносу в новую ситуацию, что им обучали в отрыве от ситуации.</p>	<p>1) оборот «так называемый» + закавычивание 2) выдел-е шрифтом</p>	<p>1) Лексич., синтаксич. 2) Графич.</p>	<p>1) Эмотив. (выразить негативное отнош-е) 2) Прагматич. (подчеркнуть)</p>
<p><u>отъемлемый компонент</u> речевого навыка, а именно — поднавык оформления. По существу речь идет о таком внутреннем качестве самого навыка, как «сознательность», о том, что мы называли выше «механизмом слежения», — слежения не только за формальным аспектом, но и за функциональным. Вычленять этот компонент можно только в целях теоретического анализа. Вычленение его в обособленный «языковой навык», <u>якобы</u> функционирующий параллельно с речевым навыком, представляется необоснованным с точки зрения психофизиологии речи и нецелесообразным с точки зрения методики обучения.</p>	<p>1) выдел-е шрифтом 2) Оценочная частица</p>	<p>1) графич. 2) Лексич., стилистич.</p>	<p>1) Прагматич. (подчеркнуть) 2) Эмотив. (выразить отнош-е)</p>

Средство экспрессивности (в контексте)	Вид	Уровень текста	Функция
<p><i>Аннотация. Статья посвящена разработке терминосистемы методики как теории и технологии иноязычного образования. Проблема терминосистемы рассматривается как <u>одна из актуальнейших проблем</u>, решение которой поможет доказать статус методики как самостоятельной, а не прикладной науки. Кроме того, автор доказывает, что так называемые термины-симулякры, то есть понятия, толкуемые некорректно, приводят к искажению важнейших параметров системы образования – ее цели, содержания, технологии. Осуществляется глубокий анализ <u>понятий, положенных в фундамент перестройки российского образования</u>, <u>понятий, обусловивших</u> многие неудачи процесса его модернизации. Вместо понятий-симулякров предлагаются понятия, имеющие другое содержание и смысл.</i></p>	<p>1,2) прил. в превосх. степени 3) лексико-синтаксич. повтор</p>	<p>1,2,3) лексич. 3) синтаксич.</p>	<p>1,2,3) Прагматич. (подчеркнуть)</p>

<p>«Определяйте значение слов и вы избавите свет от половины его заблуждений», – таков был совет Рене Декарта. Аналогичную мысль спустя 200 лет высказал и А.С. Пушкин. А до этого, за две тысячи лет озаботился терминами Аристотель, утверждая, что неопределенность термина удобна только тем, кому нечего сказать, но надо сделать вид, что они нечто изрекают. <u>Цитирую по памяти, но за точность мысли ручаюсь.</u> Аналогичных мыслей высказано множество. И все они вызывают к сознанию всех причастных к науке людей, к осознанию ими важности терминов и призывают к необходимости разрабатывать терминологический аппарат науки и <u>блюсти его девственность.</u></p> <p><u>К сожалению, не могу сказать, что ученый люд внял мудрым советам гениев. Увы!</u> Тем более это касается методики.</p>	<p>1,2,5) исп-е 1 л. ед.ч. 3) метафора 4) вводная констр., выражающая отнош-е 6,7) оценоч. лексика 8) восклиц. междометие</p>	<p>1,2,5) стилистич 3,4,6-8) лексич. 8) синтаксич.</p>	<p>1,2,5) Прагматич. (подчеркнуть собственное «я») 3) поэтич. 4,6,7,8) Эмотив. (выразить отнош-е)</p>
---	---	--	---

<p><u>Но есть ли повод для беспокойства? Не звоню ли я в колокола, не заглянув в святцы? Давайте посмотрим на некоторые образчики терминотворчества:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ● «Прием это техника использования средств обучения»; ● «Прием это серия действий»; ● «Прием есть частный способ»; ● «Способ – система действий, ведущих к цели»; ● «Метод – система действий, ведущих к цели»; 	<p>1,2) вопросно-ответные констр. 3) 1 л. ед.ч. 4) императив 5) оценоч. лексема 6,7,8,9,10) выдел-е шрифтом</p>	<p>1,2) синтаксич. 2,3) стилистич. 4,5) лексич. 6-10) графич. 4) композиц.-синтаксич.</p>	<p>1,2) Прагматич.(диалог с читателем) 3,4) Прагматич. (обратить внимание) 5) Эмотив. (выразить отнош-е) 6-10) Прагматич. (подчеркнуть важное)</p>
---	---	---	---

<p><u>Так что же такое «система действий, ведущих к цели» – прием, способ или метод? А прием – это «серия» или «система» действий?</u></p> <p>Оказывается, «методический прием содержит обучающую (?) цель и проблемно-методическую задачу для учителя». Прием содержит «цель» и «задачу»?! <u>Как это? Кого же «обучает» цель? Вряд ли сам автор ответит на этот вопрос...</u></p> <p>А как понять, что такое «метод», если «он состоит из трех стадий» (!?), которые тут же определяются как «три стадии обучения»? <u>Налицо весьма частое смешение гносеологического, методологического аспекта рассмотрения с функциональным.</u></p> <p>Или вот еще какой <u>гибрид выразили в своем воображении методисты-мичуринцы – «метод-способ» (!?)</u>.</p> <p>Но это еще не все: вот еще один <u>«шедевр» на закуску: «Прием это компонент метода, но может стать и методом (!?), если его часто использовать» (!?). Как говорится, приехали... Можно ли представить себе нечто подобное в другой науке, скажем, физике: «Если часто использовать атом, то он станет молекулой»?</u></p>	<p>1,2,5,6) Вопросит. предложения 3) нетипичное исп-е ? 4) Вопросит-воскликат. предлож. 7) многоточие</p> <hr/> <p>1,6) нетипичное исп-е ?! 2) вопросит. предлож-е 3) лексема, не свойств. науч. речи 4) «гибрид вырастили в своём воображении» - метафора 5) оценочное образование</p> <hr/> <p>1) закавыч. 2,5,7) разговор. лекс. 3,4) ?! 5) многоточие 6) риторич. вопрос 8) сравнение</p>	<p>Синтаксич.</p> <hr/> <p>1,6,2) синтаксич. 3,4,5) лексич. 3,5) стилистич</p> <hr/> <p>1,3,4,5,6) синтаксич. 2,5,7,8) лексич. 2,5,7) стилистич.</p>	<p>1-7) эмотив. (выразить отношение)</p> <hr/> <p>1-6) эмотив.</p> <hr/> <p>1-8) эмотив.</p>
---	---	--	--

<p><u>Не подумайте, пожалуйста, что я цитирую какую-то малозначимую литературу. Это – капитальные труды ведущих методистов. Ведущих, но куда? Как можно плодотворно работать в науке, которая не знает, что как называется?</u> Представляете, что было бы с больными, если бы врач им говорил: «Я пропишу вам таблетки панангина, но в разных аптеках он, знаете ли, может быть и под названиями валокордин, тетрациклин или пурген». Но, <u>к счастью</u>, медицина пользуется четкими названиями лекарств, а не симулякрами.</p> <p>Что такое «симулякр»?</p> <p><u>Начну</u> с цитаты из статьи Валентина Курбатова («ЛГ», 2007, № 27): «Мир выветривается. Из него уходят запахи, краски, звуки. Остаются слова без существа, без корня. Они внешне те же, что были, но на деле это уже одни одежды. Когда мы становимся “как бы христианами”, “как бы гражданами государства”... Мы полощемся в пустых словах, отвратительно и точно названных нынешней наукой “симулякрами”, “фантиками жизни”. И дело даже не в засилье чужого языка, не в чужих интонациях как следствии чужой экономики, чужой политики, чужого миропонимания... Гораздо существеннее уберечь свое в своем. Язык скудеет, когда скудеет жизнь. Его отдельно от жизни не убережешь».</p>	<p>1) императив 2,8) исп-е 1 л. 3) игра со знач-ем слова «ведущий» 4,5) риторич. вопросы 6) сравнение, привед-е аналогии 7) вводная конструкция, выражающая отнош-е</p>	<p>1,2,3,6,7,8) лексич. 4,5) синтаксич. 1,8) стилистич. 1) композиц.-синтаксич.</p>	<p>1) Прагматич. (диалогичность) 2,8) Прагматич. (подчеркнуть собственное «я») 3) Прагматич. 4,5,7) Эмотив. 6) Когнитив. (объяснить)</p>
--	---	---	--

<p>Не похожее ли происходит и в методике? Вы не обращали внимание на то, каким языком разговаривает наша наука? Мы ведь тоже «как бы коммуникативисты», используем «как бы функциональность», «как бы ситуации», «как бы приемы», рассуждаем о «как бы диалоге культур»... Приглядитесь попристальнее: разве эти слова-термины – не симулякры?</p> <p>И если с этих позиций взглянуть на язык методики как науки, то нельзя не заметить <u>парадоксального явления</u>:</p>	<p>1,11) вопросит. предлож. 2) обращ-е к читателю 3) вопросит. предлож-е 4) олицетвор-е 5,6,7,8,9) закавыч., лексич. повтор 10) императив</p>	<p>1,11,3,5-9) синтаксич. 2,4,5-9,10) лексич. 2, 10) стилистич.</p>	<p>1,11,2,3,10) прагматич. (диалогич.) 4) поэтич. 5-9) эмотив. (выразить отношение)</p>
<div data-bbox="94 592 566 815" style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> <p>при явном расширении нашего словаря, он скудеет, ибо, расширяясь количественно, он не обогащается качественно, содержательно, – и оттого скудеет</p> </div> <p>По сути дела, все приведенные далее примеры «терминов» суть примеры симулякров, так как они не обозначают сущность объекта номинации, а так сказать, «симулируют» эту сущность. Они – как бы термины. <u>Судите сами.</u></p>	<p>1) оценоч. лексика 2) выдел-е шрифтом + графич. средствами 3,5) закавыч. 4) разг. вводный оборот 6) императив</p>	<p>1,4,6) лексич. 2) графич. 3,5) синтаксич. 4) стилистич.</p>	<p>1,3) эмотив. 2) прагматич. (обратить внимание) 4,5) когнитив. (упростить, объяснить) 6) прагматич. (диалогич.)</p>

<p>«Как бы принципы»</p> <p>Всем, кто знаком с историей методики, известно, что каждый вновь появлявшийся метод, прежде всего объявлял о своих принципах. <u>Откуда они брались? Думаю, что по большей части принципы формулировались «под себя», то есть под свои представления</u> о том, каким должен быть учебный процесс. Один из ярких примеров – 17 принципов Р. Ладо. По методологическим меркам не все они «тянут» на принцип. <u>Могут спросить: разве ученый не имеет права высказывать свои предположения о том, каким он хочет видеть учебный процесс? Разумеется, имеет. Более того, обязан это делать. Но плод его размышлений должен называться «идеи», «постулаты», «гипотезы», «рекомендации», «советы», – как угодно, но не «принципы», ибо у принципов – свой статус.</u></p>	<p>1,7) вопросно-ответная констр. 2) исп-е 1 л. 3,5) выдел-е шрифтом 4,6) закавыч., лексика, не свойств. науч. речи</p>	<p>4,6) синтаксич. 1,7) композиц.-синтаксич. 3,5) графич. 2,4,6) лексич., стилистич.</p>	<p>1,7) прагматич. (диалогич.) 2) Прагматич. (подчеркнуть собственное «я») 3,5) прагматич. (выделить) 4) когнитив. (упростить) 6) эмотив.</p>
--	---	--	---

<p>Этот статус заключается в том, что «принцип» – понятие чисто гносеологическое. В природе принципов нет. Там есть закономерности, которые наука познает. А познав их, на их основе <u>(и только так!)</u> формулирует принципы. Таким образом, принцип это закономерность, возведенная в ранг принципа. В этом случае принцип будет «работать» как и закономерность, то есть проявляться в данной сфере всегда и везде. Такова философская, методологическая основа определения принципа, что, кстати, и практически надежно. Это – не тенденция, как об этом когда-то писал П.Б. Гурвич, которая может не обязательно проявляться, то есть соблюдаться, «в каждой точке учебного процесса». <u>Ничего себе – принцип: соблюдается лишь тогда, когда это целесообразно!</u> Логическую противоречивость, скрытую в подобной позиции, легко увидеть, если <u>сравнить, например, принципиально честного человека и человека, имеющего тенденцию к честности.</u></p>	<p>1,3) выдел-е шрифтом 2) восклиц. приложение 4) закавыч. 5) разг. лексика 6) восклиц. предлож-е 7) сравнение, аналогия</p>	<p>1,3) графич. 2,4,6) синтаксич. 5,7) лексич. 5) стилистич.</p>	<p>1,3) прагматич. (выделить) 2,5,6) эмотив. 4,7) когнитив. (упростить, объяснить)</p>
---	---	---	--

<p><u>Что же мы видим на сегодняшний день?</u> Вот статья «Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения» (2006 год). Прежде всего, <u>замечу</u>, что принципы вообще не могут быть «современными» или «несовременными», если это научные принципы, а не политические, ибо <u>истина – вне времени</u>. Кроме того, одно из правил номинации гласит: «Отсутствие экспрессивной и эмоциональной окраски. Значение слова-термина соотносит его лишь с понятием, а значение слова-нетермина – еще и с эмоцией, представлением, волевым импульсом, эстетическим переживанием и другими состояниями сознания». <u>Очевидно, что автор хотел подчеркнуть актуальность его «принципов».</u></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) вопросно-ответная констр. 2) исп-е 1 л. 3) пафосное изречение 4) выдел-е шрифтом 5) выраж-е уверенности 6) закавыч. 	<ol style="list-style-type: none"> 1,6) синтаксич. 2,3,5) лексич. 4) графич. 2,3) стилистич. 	<ol style="list-style-type: none"> 1) прагматич. (диалогич.) 2) Прагматич. (подчеркнуть собственное «я») 3) поэтич. 4) прагматич. (выделить) 5) прагматич. (убедить) 6) эмотив.
--	---	--	---

<p>Но главное в другом: почему «<u>концептуальные</u>»? <u>Неконцептуальных принципов в принципе быть не может!</u> Однако этот эпитет нужен автору для того, чтобы противопоставить им некие «рефлективные» принципы. По автору концептуальные принципы «выводятся из теоретических рассуждений» (то есть <u>умозрительно? Не на основе закономерностей?</u>), а рефлективные – «после практической апробации и на основе анализа реального опыта учителя». Они, <u>якобы</u>, вносят «долю методической реальности, жизненной правды и эклектики». Следовательно, концептуальные вообще даже доли методической реальности не имеют? И <u>жизненной правды в них тоже нет? Зачем тогда эти мертворожденные, умозрительные (основанные на рассуждениях) «концептуальные» принципы?</u> А эклектики и без них хватает. <u>Короче говоря, нет необходимости (да и времени) анализировать далее эти как бы «принципы».</u></p> <p><u>К сожалению, подобная непродуманность, неряшливость и безответственность по отношению к терминологии, связанной с принципами, присутствует и у других авторов.</u></p>	<p>1,3,4,6,7,8) вопросит. предлож. 2) восклиц. предлож. 5,9,13,14,15) оценоч. лексика 10) разг. вводный оборот 11) закавыч. 12) вводная конст., выражающая отноше</p>	<p>1,3,4,6,7,8,2,11) синтаксич. 5,9,13-15,10,12) лексич. 10,9) стилистич.</p>	<p>1,2,3,4,5,6,7,8,9,13,14,15,10,11, 12) эмотив.</p>
--	--	---	--

<ul style="list-style-type: none"> ● Принцип «развития критического мышления». <u>Спрашивается: зачем нам эта калька с английского (critical thinking)?</u> Что она вносит нового по сравнению с тем, что мы знаем о мышлении из классических работ наших психологов? ● Принцип «внедрения в учебный процесс передовых технологий». Это вообще одно из условий успешности образования, связанных с его организацией. ● «Принцип активной коммуникативности». А разве бывает пассивная коммуникативность? <p>«Как бы терминь»</p> <p>Многочисленные серьезные словари определяют термин не совсем одинаково, но все сходятся на том, что он:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● называет строго определенное понятие, принятое в той или иной среде; ● отличается от обиходных слов «точной дефиницией какой-либо системы»; ● однозначен, обеспечивает научную точность. <p>Сверим с этим эталоном то, что используется в методике.</p> <p><u>Термины-коктейли:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ● коммуникативно-деятельностный подход; ● коммуникативно-функциональный подход; ● функционально-коммуникативный подход; 	<p>1) разг. лексика 2,3,6) риторич. вопрос 4,5,7,8,9) выдел-е шрифтом 10) окказиональная лексема</p>	<p>1,10) лексич. 2,3,6) синтаксич. 4,5,7-9) графич. 1) стилистич.</p>	<p>1,2,3,6,10) эмотив. 4,5,7,8,9) прагматич. (выделить)</p>
---	--	---	---

<ul style="list-style-type: none"> ● лично-коммуникативный подход; ● лично-деятельностный подход; ● системно-деятельностный подход; ● системно-коммуникативный подход; ● коммуникативно-системное овладение ИЯ; ● структурно-системный подход. <p><u>Что можно сказать по поводу таких «коктейлей»?</u></p> <p>Во-первых, то, что благородное стремление авторов уточнить свое понимание содержания термина за счет какой-либо <u>«подпорки»</u>, приводит, как это ни покажется парадоксальным, к размыванию его содержания, к разрыву используемых пар.</p> <p>Во-вторых, чем объяснить тот факт, что в одном и том же <u>«коктейле»</u> сначала наливают один напиток, а затем другой? <u>Может быть, в барах подобная технология и уместна (не берусь судить: не специалист)</u>, но в процессе номинации объекта в науке термины типа «два в одном флаконе» нежелательны.</p>	<p>1) вопросно-ответн. констр. 2,4) выдел-е шрифтом 3,5) закавыч., метафора 6) метафора, разг. стиль 7) вопросит. предлож. 8) исп-е 1 л.</p>	<p>3,5,7) синтаксич. 2,4) графич. 6,8,3,5) лексич. 1) композиц.-синтакс. 6,8) стилистич.</p>	<p>1) прагматич. (обозначить тему) 2,4) прагматич. (выделить) 3) когнитив. 5,6,7) эмотив. 8) Прагматич. (подчеркнуть собственное «я»)</p>
--	---	--	---

<p><u>В-третьих, не могу не спросить авторов: зачем многие «уточнения» нужны вообще? Разве подлинно коммуникативный подход по самой сути своей не предполагает функциональность, ситуативность, ориентацию на личность, деятельность, наконец? Он просто немислим без них!</u></p> <p><u>И в связи с этим хочу особо подчеркнуть неуместность такого недавно изобретенного «коктейля» как «коммуникативно-когнитивный». Если перевести слово «когнитивный» на русский язык, получим «коммуникативно-познавательный подход». И тогда резонно спросить: что нового вносит этот симулякр в методику?</u></p> <p><u>Чтобы ответить на этот вопрос, обратимся к двум энциклопедическим изданиям [1; 2].</u></p> <p>а) «Когнитивная психология» – одно из направлений преимущественно американской психологии, возникшее в начале 1960-х гг. как альтернатива бихевиоризму. Она реабилитировала понятие психики как предмета научного исследования, рассматривая поведение как опосредованное познавательными (когнитивными) факторами». И далее: «Со временем обнаружилась ограниченность их подхода, особенно при анализе речевой деятельности, мышления... Поэтому когнитивисты начали обращаться к... культурно-исторической психологии (Л.С. Выготский и др.), деятельностному подходу (А.Н. Леонтьев и др.) [1, с. 226].</p>	<p>1) выдел-е шрифтом 2,5) исп-е 1 л. 3) риторич. вопрос 4) восклиц. предлож. 6) оценоч. лекс. 7) закавыч., метафора 8) вопросно-ответн. 9,10,11) выдел-е шрифтом</p>	<p>1,9,10,11) графич. 2,5,6,7) лексич. 3,4,7,8) синтаксич. 2,5) стилистич.</p>	<p>1,9-11) прагматич. (выделить) 2,5) Прагматич. (подчеркнуть собственное «я») 3,4,6,7) эмотив. 8) прагматич.</p>
--	---	--	---

<p>б) «Когнитивная теория обучения языку – теория обучения, возникшая в противовес аудиolingвальному методу (напомню: этот метод основывался на бихевиоризме, точнее, необихевиоризме. – Е.П.), с установкой на механическое выполнение упражнений в звукозаписи и предполагающая понимание структуры языка (для чего даются необходимые пояснения)... Таким образом, представители этой теории опираются в обучении на принцип сознательности» [2, с. 107-108]. И далее: «Познавательный (когнитивный) подход – подход к обучению, состоящий прежде всего в усвоении теории изучаемого языка в процессе работы по изучению правил фонетики, грамматики и словоупотребления... Получил широкое распространение в методике в противовес бихевиористскому подходу (или интуитивному)» [Там же, с. 219].</p>			
---	--	--	--

<p>Вывод из приведенных цитат однозначен: <u>у них там, за рубежом</u>, действительно нужен такой противовес. <u>А у нас-то он зачем?</u> Тот, кто вырос в методике на <u>российской</u> (в то время советской) научной почве, а не на почве селевого потока <u>зарубежной прагматической методики</u>, хорошо помнит (правда, об этом <u>можно было и прочесть</u> в курсе истории методики, <u>хотя бы</u> в работах Л.В. Щербы, И.В. Рахманова, А.А. Миролубова и др.), каким сильным было «течение сознательности», отразившееся даже в названии метода – «<u>сознательный</u>» («<u>сознательно-сопоставительный</u>», «<u>сознательно-практический</u>»). <u>И в психологии, и в педагогике, и в дидактике</u> «принцип сознательности» всегда был у нас ведущим. <u>И поэтому коммуникативность, которая зародилась и выросла на нашей научной почве</u> (кстати, на 10 лет раньше, чем на Западе!) [3], не могла не впитать в себя соки этой почвы. Другое дело, что технология реализации дидактического принципа сознательности была иная [4]. Целые научные школы (например, Г.И. Щукиной и др.) занимались разработкой проблемы развития познавательного интереса у учащихся. Вряд ли можно найти человека, занимавшегося проблемами обучения (или образования), который бы отрицал важность познавательного аспекта в учебном процессе. <u>Я, например, таковых не знаю, ну, разумеется, кроме адептов прямизма</u>. Во всяком случае, в концепции коммуникативного иноязычного образования познавательный аспект стоит на первом (!) месте наряду с развивающим, воспитательным и учебным. И всегда присутствовал и в теории, и в практике.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) разг. оценоч. лексика 2) риторич. вопрос, разг. лекс. 3,4,7) метафора 5) имплицитный укор (конструкция «можно было и...») 6) лексико-синтаксич. повтор 8) восклицание 9) исп-е 1 л. 10) «ну» разг. междометие 11) выдел-е шрифтом 12) (!) 	<ol style="list-style-type: none"> 1,2,3,4,7,6,9,10) лексич. 2,6,8) синтаксич. 12,11) графич. 1,2,5,9,10) стилистич. 	<ol style="list-style-type: none"> 1,2,3,4,8,12,5) эмотив. 6,11) прагматич. (подчеркнуть) 7) поэтич. 9) Прагматич. (подчеркнуть собственное «я») 10) когнитив. (упростить)
	95		

<p>Правда, назван он по-русски. <u>Ну, извините. Не догадались. Время было не то. Сейчас, конечно, по-иностранному «красивше», моднее. А может быть, стоило, прежде чем тратить столько усилий на обоснование этого «фантика жизни», этого как бы подхода – «коммуникативно-когнитивного», внимательно присмотреться к тому, что уже сделано, постараться понять это и задуматься: «А зачем?» Зачем изобретать велосипед? На Западе придумали свою прагматическую, бихевиористскую коммуникативность, – пусть они ее и совершенствуют. А если у кого-то есть охота помочь в этом деле просвещенному Западу, то и называть это надо соответственно – «попытка усовершенствования западной коммуникативности». И не надо стесняться: <u>ведь заявил же мне однажды в порыве откровенности один из наших известных методистов: «Задача моей профессиональной жизни – пропаганда западной методики». Конечно, «каждый выбирает для себя: дьяволу служить или пророку...». Только уж нас избавьте, пожалуйста, от «терминов-коктейлей» и прочих симулякров.</u></u></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Разг. лексика, междометие «ну» 2) парцелляция 3) закавыч., сарказм 4) лексич. повтор 5) оценоч. «как бы» 6) риторич. вопрос, разг. выраж-е 7,9) разг. лексика 8) сарказм 10) цитата с оценочной целью 11) разг. эмоциональная лексика 	<p>1,3,4,5,6,7,8,9,10,11) лексич. 3,6) синтаксич. 1,2,3,6,7,8,9,10,11) стилистич. 2) композиц.-синтаксич.</p>	<p>1,3-11) эмотив. 2) поэтич.</p>
<p><u>Почему происходит такое?</u> Несколько лет назад я поставил нашей науке <u>диагноз – гносеологическая дистрофия. К сожалению, симптомы этой болезни не пропали.</u></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) вопросно-ответн. конст. 2) исп-е 1 л. 3) развернутая метафора 4) вводная констр., выражающая отнош-е 	<p>1) композиц.-синтаксич. 2,3,4) лексич. 2) стилистич.</p>	<p>1) прагматич. (обозначить тему) 2) Прагматич. (подчеркнуть собственное «я») 3,4) эмотив.</p>

<p><u>В чем спасение от этой болезни?</u> В методологии и логике. Опираясь на них, как на спасателей в любой МЧС (методической чрезвычайной ситуации), <u>продолжу</u> показ и анализ терминологического столпотворения, применяя к ним два лекарства из группы «антидилетантиков» – «Методологин» и «Логикон». Пользуясь этими «лекарствами», <u>давайте</u></p>	1) вопросно-ответ. констр. 2) сравнение 3) окказиональное исп-е аббревиатуры 4) 1 л. ед.ч. 5,6) метафора 7,8,9) закавыч. 9,10) окказионализм 11) императив	1,11) композиц.- синтаксич. 2,5,6,9,10,11) лексич. 3,4) стилистич. 7-9) стилистич.	1-11) прагматич
--	---	--	-----------------

<p><u>вдумаемся</u> в смысл некоторых наиболее популярных симулякров.</p> <p>Симулякр 1</p> <p>Это конечно «компетенция». Так <u>называемый</u> компетентностный подход, <u>навязанный</u> нашему образованию, как <u>тайфун</u> пронесся над школой и вузом. То, что сейчас происходит, можно назвать «<u>компетентностным умопомрачением</u>».</p> <p>Хорошо знакомы термины «коммуникативная компетенция», «лингвистическая компетенция», «прагматическая компетенция», «организационная...», «языковая...», «социолингвистическая...», «дискурсивная...», «социокультурная...», «тематическая...», «компенсаторная...», «когнитивная...», «экзистенциальная...» (?), «объектная...» (?) и еще <u>Бог</u> <u>ведь</u> <u>какая</u>. <u>Обращу</u> <u>внимание</u> <u>лишь</u> <u>на</u> <u>три</u> <u>момента</u>, <u>важных</u> <u>для</u> <u>понимания</u> <u>того</u>, <u>почему</u> <u>некорректно</u> <u>и</u> <u>непродуктивно</u> <u>использовать</u> <u>компетентностный</u> <u>подход</u>, <u>то</u> <u>есть</u> «компетенции» в роли цели. Причем, важно, что <u>мои</u> <u>аргументы</u> <u>основаны</u> <u>не</u> <u>на</u> <u>личных</u> <u>предпочтениях</u>, <u>а</u> <u>на</u> <u>логике</u>, <u>которая</u> <u>в</u> <u>науке</u> <u>есть</u> <u>единственный</u> <u>справедливый</u> <u>арбитр</u>.</p>	<p>1) оценочное словосочетание (2,9,10) оценочная лексема</p> <p>3) сравнение</p> <p>4) закавыч., метафора</p> <p>5,6) (?)</p> <p>7) разговорное выражение (8,11) 1 л. ед.ч.</p> <p>12) метафора</p>	<p>1,2,3,4,7,8,9,10,11,12) лексич.</p> <p>5,6) синтаксич.</p> <p>7,8,11) стилистич.</p>	<p>1,2,3,4,5,6,7,9,10,12) Эмотив.</p> <p>8,11) прагматич.</p>
---	--	---	---

<p>Во-первых, чем ограничен набор компетенций? У разных авторов он разный, что свидетельствует о неопределенности, размытости термина (понятия) и <u>вкусовщине</u> в его определении.</p> <p>Во-вторых, не нашлось места <u>самому главному</u> для образования – нравственности, духовности. Это и понятно: сочетание «нравственная компетенция» или «духовная компетенция» – <u>это было бы уже слишком... нонсенс!</u></p> <p>В-третьих, нет той основы, <u>системообразующего стержня</u>, фактора, на основе которого может прои-</p>	<p>1,4,9) выдел-е шрифтом 2) вопросно-ответная констр. 3) оценочная разг. лексема 5,6,8) оценоч. единицы 7) многоточие 8) восклиц. слово 10) метафора</p>	<p>1,4,9) графич. 7,8) синтаксич. 3,5,6,8,10) лексич. 2) композиц.-синтаксич. 3,8) стилистич.</p>	<p>1,4,9,13,2,7,14,15) прагматич. 3,5,6,8,11,12,16) эмотив. 10) когнитив.</p>
--	---	---	---

<p>зойти интеграция: все компетенции рядоположены, комплементарны, комплектны (<u>но не комплексны! Не системны!</u>). Есть их совокупность, аддитивность, конгломератность, суммарность – как угодно, но интеграции, то есть нового качества это не даст. Они – не уровневые, а в любой системе должны быть уровни и среди них – ведущий, управляющий. У человека таким уровнем служит мировоззрение (с его национальным аспектом – менталитетом), где главную роль играют ценности (аксиология). Они и выполняют регулятивную функцию в деятельности человека. Без них нельзя говорить об образовании. <u>Конечно</u>, если мы будем продолжать называть нашу деятельность «обучение иностранному языку», что основано на знаниецентрической парадигме, то можно обойтись и <u>без ценностей, без культуры, без духовности, нравственности</u> и подобных им <u>«бесполезных»</u> понятий.</p>	<p>11,12) восклиц. фрагменты 13) выдел-е шрифтом 14) выраж-е уверенности 15) лексико-синтаксич. повтор 16) закавыч.</p>	<p>11,12,15,16) синтаксич. 13) графчич. 14) лексич.</p>	<p>11,12,16) эмотив. 13,14,15) прагматич.</p>
---	---	---	---

<p>Еще несколько <u>«как бы целей»</u>:</p> <ul style="list-style-type: none"> • «освоение знаний, умений и компетенций»; • «усвоение знаний, умений, компетенций и навыков»; • «усвоение системы знаний и компетенций»; • «современная парадигма образования: от знаний к компетенции» и т.п. <p><u>Так что же надо «усваивать»?</u> <u>Или «осваивать»?</u> Неужели трудно понять, если не хвататься за новую <u>одежку, новый «фантик жизни»</u> (В. Курбатов), а заглянуть в суть вещей, что «компетенции» это – те же ЗУНы, только <u>еще хуже</u>. Предлагать переходить на них, означает то же, о чем метко говорится в русской поговорке <u>«тех же шей да погуще влей»</u>.</p>	<p>1) закавыч. 2,3) вопросит. предлож. 4) отриц. оценка (укор) 5) разг. метафора 6) оценка 7) поговорка (разг.)</p>	<p>1,2,3) синт. 4,5,7) лексич., стилистич. 6) лексич.</p>	<p>1,2,3) прагматич. 4,5,6,7) эмотив.</p>
<p>Наконец, более крупные <u>«как бы цели»</u>:</p> <ul style="list-style-type: none"> • «обучение иностранной культуре»; • «обучение навыкам»; и т.п. <p>Ни навыкам, ни культуре обучить нельзя: этими объектами можно только овладеть, их можно усвоить, навыки можно сформировать и т.д.</p> <ul style="list-style-type: none"> • «образование и обучение»; • «новая парадигма образования и воспитания»; (<u>А где познание и развитие?</u>) • «образование, развитие и обучение»; (<u>А где воспитание?</u>) 	<p>1) закавыч. 2,3,4) шрифтовое выделение 5) лексико-синт. повтор 6,7) риторич. вопросы</p>	<p>1,5,6,7) синт. 2,3,4) графич. 5) лексич.</p>	<p>1,6,7) эмотив. 2,3,4,5) прагматич.</p>

<p>С точки зрения логики подобные формулировки равносильны такому «речению» как: «Мне надо купить стол, мебель и стул», где указанные понятия не рядоположены, ибо «образование» относится к развитию, воспитанию и обучению как родовое понятие к видовым. По этой же причине отсутствует логика и в такой формулировке – «образовательные, развивающие и воспитательные цели (задачи)», которую можно встретить везде: от программных документов до разных статей¹.</p>	Закавыч.	Синтаксич.	Прагматич.
<p>Симулякр 2. «Образовательная услуга»</p> <p>Не знаю, кто породил этот шедевр, но он, безусловно, заслуживает «шнобелевской премии».</p> <p>Во-первых, нельзя не заметить в этом «термине» коммерческой коннотации: поскольку за услугу надо платить, не удивляйтесь, что придется платить и за образование. <u>А мы и не удивляемся...</u></p> <p>Во-вторых, таким образом школа и вуз оказываются вписанными в</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) сарказм, разг. лексика 2) выраж-е уверенности 3) закавыч., разг. стиль 4) закавыч. 5) разг. конструкция 6) многоточие 	<ol style="list-style-type: none"> 1,3,5) стилистич. 1,2,5) лексич. 3,4,6) синтакс. 	<ol style="list-style-type: none"> 1,3,4,5,6) эмотив. 2) прагматич.

<p>ряд с парикмахерской, ателье, сапожной мастерской, кафе и т.п. Но <u>давайте</u> <u>вдумаемся</u> в этот ряд:</p> <p>хозяйственные услуги, парикмахерские услуги, бытовые услуги и пр. <u>и...</u> «образовательные услуги».</p> <p><u>Что, не режет слух (глаз)? Конечно!</u> Образование смыслово, <u>по сути</u> своей, <u>по значимости</u> не вписывается в этот ряд.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Образование – не услуга и даже не служба, оно – <u>служение</u>, <u>служение Человеку</u></p> </div>	<p>7) императив 8) многоточие 9) закавыч. 10) вопросно-ответная конструкция, восклицат. предлож, разг. стиль 11) лексико-синт. повтор 12) выдел-е рамкой 13) лексич. повтор 14) имя нариц. с заглавной буквы</p>	<p>7,11,13) лексич. 8,10) синтаксич. 7,11) композиц.-синтаксич. 12) графич. 10,14) стилистич.</p>	<p>7,11,12,13) прагматич. 14) поэтич. 8,9,10) эмотив.</p>
--	--	---	---

<p>А если оно превращается в услугу, то становится <u>медвежьей услугой</u>. Вот что говорят об «услуге» словари.</p> <p>В.И. Даль: УСЛУЖИВАТЬ, <i>услужить</i> кому, <i>услуживать</i>, <i>услужать</i>, служить, оказывать услуги, угождать, стараться быть полезным, помогать. <i>У меня своего слуги нет, а услуживает дворник</i>, прислуживает. <i>Услужи, брат, не в службу, а в дружбу, помоги деньжонками!</i> <i>Услуживанье</i>, <i>услуженье</i>, <i>услуга</i>, <i>услужка</i> действ. по гл. <i>Идти в услуженье</i>, наняться в слуги. // <i>Услуга</i>, самое дело, помощь, пособие или угождение. <i>Оказать кому услугу</i>, сделать нужное, удобное. <i>Услужник</i>, кто услуживает. <i>Услужничать</i>, <i>промышлять</i>, <i>искать услужничаньем</i>, <i>услужничеством</i>, <i>прислуживаться</i>, в чаянии милостей.</p> <p>Д.Н. Ушаков: УСЛУГА... 2. <i>только мн.</i> Те или иные хозяйственные удобства, предоставляемые населению, жильцу, помощь по хозяйству. <i>Коммунальные услуги</i> (освещение, канализация, газ и пр.). <i>Сдается комната со всеми услугами</i> (уборкой помещения, подносной воды, топкой печей, готовкой еды и пр.).</p>	<p>Фразеологизм</p>	<p>Лексич., стилистич.</p>	<p>Эмотив.</p>
--	---------------------	----------------------------	----------------

Ну, и каков эффект от введения этого «термина» нашими эффективными менеджерами? Моральную готовность людей платить за «образовательную услугу» обеспечили. Но резко упал престиж учителя, принижена, а то и унижена его роль в обществе. Отсюда и частые претензии к учителю со стороны родителей, претензии в форме унижительных и оскорбительных заявлений и требований. Этого добивались наши «вожди образования» своей политикой? Между тем, надо бы раз и навсегда запомнить, что

**учитель – главная
производительная сила
нашего общества**

- 1) Разг. междометие «ну»
- 2) разг. лексема «каков» с отриц. оценкой
- 3,5) закавыч.
- 4) метафора с отриц. оценкой
- 6) инверсия
- 7,8,9) оценка
- 10) закавыч., метафора
- 11) риторич. вопрос
- 12) инфинитив в ф-ии повелит. наклон-я
- 13) шрифтовое выдел-е, рамка

- 1,2,4,7,8,9,10,12)
лексич.
1,2,4,10) стилистич.
3,5,6,10,11) синтаксич.
13) графич.

- 1-11) эмотив.
12-13) прагматич.

<p>Симулякр 3. «Автономность» ученика</p> <p>Этот «термин» – тоже уроженец <u>Запада</u>. Его аутентичное имя “autonomy learning”. Почему он возник именно в западной методике, понятно: психология бихевиоризма (поведенчества) и психология индивидуализма – вот его <u>родители</u> (кстати сказать, <u>по европейским меркам</u> однополая пара). <u>Но нам-то он зачем?</u> Давайте заглянем в словари.</p> <p>«Новый словарь иностранных слов»:</p> <p>АВТОНОМИЯ (в этике и психологии) – способность личности к самоопределению согласно собственным убеждениям. В сфере права автономия – подчинение личной воли общей воле, выраженной в общественной дисциплине. В сфере морали – согласование личной воли с долгом. Автономия проявляется в способности противостоять как давлению извне (со стороны авторитета, группы), так и внутренним побуждениям гедонистического, утилитарного или конформистского характера.</p> <p>В педагогике автономия рассматривается как индивидуальная позиция человека, его независимость в выборе целей, мотивов, стиля поведения и т.п.</p> <p><u>Спрашивается</u>: как это согласуется с целью «овладеть умением общаться»?</p> <p>А <u>теперь посмотрим</u>, как трактуется в педагогике понятие «самостоятельность», которую «автономность» призвана заменить.</p>	<p>1) закавыч. 2,3) метафора (грубая, разг. форма) 4,7) риторич. вопрос 5) императив 6) разг. лексема 8) глагол с ф-ей повелит. наклон.</p>	<p>1,4,7) синтаксич. 2,3,5,6,8) лексич. 2,3,4,6) стилистич. 5,8) композиц.-синтаксич.</p>	<p>1-4,6,7) эмотив. 5,8) прагматич.</p>
--	---	---	---

<p>САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ – одно из ведущих качеств личности, выражающееся в умении поставить определенную цель, настойчиво добиваться ее выполнения собственными силами, ответственно относиться к своей деятельности, действовать при этом сознательно и инициативно не только в знакомой обстановке, но и в новых условиях, требующих принятия нестандартных решений. Самостоятельность не дается человеку от рождения...</p> <p>...К сожалению, только каждый пятый подросток обладает необходимым уровнем развития самостоятельности. У остальных подростков это качество проявляется ситуативно или развиты только отдельные его элементы. Это результат массовой педагогической болезни современных родителей, которую психологи называют гиперопекой. Жизнь требует, чтобы отцы и матери преодолели эту ошибку, учитывали возросшие возможности детей, включали их в активную общественно полезную деятельность.</p> <p><u>Ну, и что мы предпочтем? Обращая внимание читателя на то, что</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ● «автономность» есть один из способов поведения (<u>вспомним бихевиоризм</u>), ● «самостоятельность» же – ведущее качество человека как индивидуальности. 	<ol style="list-style-type: none"> 1) вводная констр., выраж. отнош-е 2) метаф. 3) разг. междометие 4) риторич. вопрос 5) обращ-е к читателю 6,8) шрифтовое выдел-е 7) глагол с ф-ей повелит. наклон-я 	<ol style="list-style-type: none"> 1,2,3,5,7) лексич. 3) стилистич. 4) синтаксич. 6,8) графич. 5) композиц.- синтаксич. 	<ol style="list-style-type: none"> 1,2,3,4) эмотив. 5,6,8,7,8) прагматич.
--	---	--	---

<p>Следовательно, «автономность» возвращает индивидуалиста, а самостоятельность – индивидуальность. <u>Кто более ценен как член общества? Вопрос риторический, но существенный.</u> Он показывает, как <u>важно и полезно</u> задумываться, казалось бы, над «безобидными» словами. Не зря диалектика учит нас: явление существует, а сущность является. <u>Добавлю:</u> только благодаря процессу познания.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) риторич. вопрос 2) инверсия 3,4,5) оценка 6) закавыч. 7) 1 л. ед.ч. 	<ol style="list-style-type: none"> 1,2,6) синтаксич. 3,4,5,7) лексич. 7) стилистич. 	<ol style="list-style-type: none"> 1,2,3,4,5,7) прагматич. 6) эмотив.
<p><u>Симулякр 4. «Толерантность»</u> Тоже «безобидное» слово. Тоже иностранное. По-русски – «терпимость». Модное стало словечко. То ли, как говорил классик, «образованность свою показать хочут», то ли от бездумности непонимания, но – <u>прижилось оно в языке «элиты»</u> рядом с «волнительно», «вау», «круто» и прочими «мерчендайзерами». А проку-то – один вред.</p> <p><u>В чем? Да в том,</u> что не «толерантность» да и не русский эквивалент «терпимость» нам нужен. <u>Ну,</u> посудите сами.</p> <p><u>Вот я слышу:</u> «Ты знаешь, я вообще-то цыган не люблю, но ведь надо быть терпимым (толерантным). Я все-таки интеллигентный человек» (кстати, замените слово «цыган» на «негров», «евреев», «русских» и т.п. – суть не меняется). Конечно, терпимость лучше ксенофобии и ее проявлений. <u>Но разве мы этого хотим достичь? Терпение,</u> как правило, со временем <u>лопается.</u> Оно по сути – <u>состояние временное.</u></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Парцелляция 2) лексич. повтор 3) закавыч. 4,7) инверсия 5) разг. лексика 6) цитата, не уместная для науч. стиля 8,9) закавыч. 10) метонимия? 11) разг. конструкция 12) вопросно-ответная разг. конструкция 13) разг. междометие 14) разг. императив 15) разг. лексема «вот» 16) 1 л. ед.ч. 17) выраж-е уверенности 18) риторич. вопрос 19) фразеологизм 20) инверсия 	<ol style="list-style-type: none"> 3,4,7,8,9,12,18,20) синтаксич. 2,5,6,11,13,14,15,16,17) лексич. 1,5,6,10,11,12,13,14,15,16,19) стилистич. 1) композиц.-синтаксич. 	<ol style="list-style-type: none"> 1,10) поэтич. 2,14,16,17,20) прагматич. 3,4,5,6,8,9,11,12,13,15,18,19) эмотив.

<p>Многим не нравится «интернационализм», «дружба народов», так как эти понятия связаны с советским воспитанием. <u>А зря! Неплохое было воспитание. А что творится в Европе и в США с «толерантностью»? И «политкорректность» не помогает, и “melting pot” (плавильный котел) не получился. А дружба народов, что ни говори, была!</u></p> <p>Не толерантность надо воспитывать в человеке, а нравственность во всех ее проявлениях, развивать способность к взаимопониманию, умение вести диалог культур на основе принципов диалогического антропоцентризма и культуро-сообразности. Но это – отдельная тема.</p>	<p>1,6) восклиц. предлож. 2) оценка 3) разг. лексика 4) риторич. вопрос 5) разг. словосоч.</p>	<p>1,6,4) синтаксич. 2,3,5) лексич. 3,5) стилистич.</p>	<p>1-6) эмотив.</p>
--	--	---	---------------------

<p>Справка о генезисе термина «толерантность».</p> <p>ТОЛЕРАНТНОСТЬ [лат. <i>tolerantia</i> – терпение] 1) состояние организма, когда он неспособен синтезировать антитела в ответ на введение определенного антигена; в то же время сохраняется иммунитет к другим антигенам; толерантность имеет огромное значение при пересадке органов и тканей; 2) способность организма переносить неблагоприятное влияние какого-либо фактора окружающей среды; 3) терпимость к чужим мнениям, верованиям, идеям и поведению.</p> <p>Может быть, потому ничего и не получается с толерантностью, что она – вообще по природе нечто противоположное тому, что нам <u>надо?</u></p> <p>Симулякр 5. Лингводидактика</p> <p>Это «новшество» создает множество осложнений в основном для методистов, связанных с иностранным</p>	<p>1) Риторич. вопрос 2) разг. лексема «надо» 3) закавыч.</p>	<p>1) синтаксич. 2) лексич., стилистич. 3) синтаксич.</p>	<p>1,2,3) эмотив.</p>
--	---	---	-----------------------

<p>языком, поскольку методисты других направлений пока еще не придумали <u>«физикодидактику»</u> или <u>«химикодидактику»</u>.</p> <p>Посыл «новаторов» был такой: поскольку методика обучения ИЯ как наука не справляется со своими задачами теоретического уровня, то эту функцию следует передать «новой науке» – лингводидактике, а методике оставить вопросы эмпирического уровня.</p> <p>Изучив работы <u>адептов лингводидактики</u>², нельзя не задать им ряд <u>недоуменных</u> вопросов.</p> <p>1. Разве требование действовать не по предписанным правилам, а творчески, появилось только сейчас?</p> <p>2. Разве только сейчас появилась необходимость знать законы протекания процесса овладения языком? Разве методика и психология не занимались этим раньше?</p> <p>3. Разве глубокое теоретическое обоснование потребовалось только сейчас? До «эпохи лингводидактики» все было неглубоким?</p> <p>4. Усиление теоретической базы методики всегда было ее <u>первейшей заботой</u>, когда о лингводидактике <u>еще и не слыхивали</u>; как еще не существующая лингводидактика может ориентироваться в многообразии методических мнений?</p> <p>5. Мысль о том, что осмыслить процесс обучения ИЯ невозможно с позиций одной дисциплины, была высказана не Райнеке, а значительно раньше (1975) – в работе Е.И. Пасова. Там же говорилось об интегративности методики.</p>	<p>1,2) закавыч., окказионализм 3) закавыч. 4) словосоч. с негативной оценкой 5) эмотив. лексема 6) лексич. повтор 7-11) риторич. вопрос 12) прил. в превосх. степени 13) разг. лексема «не слыхивали» 14) риторич. вопрос</p>	<p>1-3, 7-11, 14) синтаксич. 1,2,4,5,6,12,13) лексич. 5,13) стилистич. 6) композиц.-синтаксич.</p>	<p>1-3,4,5,13) эмотив. 6,7-11,12,14) прагматич.</p>
--	--	---	--

<p><u>Именно</u> самой методики, у которой должны быть различные области. <u>Причем</u> здесь лингводидактика?</p> <p>6. <u>Разве</u> мысль о том, что способность человека осуществлять речевое общение, принадлежит Райнеке, а не А.А. Леонтьеву, который писал, «Прежде чем учить человека как говорить, надо знать, как он говорит»?</p> <p>7. Разве только лингвистика изучает проблемы процесса овладения языком? (См. работы Б.В. Беляева о процессах владения и овладения языком: овладение языком прерогатива методики.)</p> <p>8. Как можно передать способности к общению? Как методист сможет это делать «с учетом конкретных условий», если не он сам познает закономерности процесса овладения языком, а будет ожидать их от дидакта, который определит и изучит «стратегические цели обучения»?</p> <p>9. Почему это «сама методика не формирует знаний о процессах овладения»? Почему она должна ждать их от других наук? Если она наука самостоятельная, то как можно отнимать у нее теоретический уровень? И как методика сможет «разрабатывать системы обучающих действий (технологии)», если она не будет иметь собственной теории? Технология без теории – не наука, а <u>беспомощное к ней приложение</u>. <u>Вот к чему</u> ведет <u>«обоснование»</u> лингводидактики.</p>	<p>1) усилит. лексема 2) риторич. вопрос 3) лексич. повтор 4,5,9-14) риторич. вопрос 6,7,8) выдел-е шрифтом 15) инверсия, оценка 16) закавыч.</p>	<p>3) композиц.-синтаксич. 1,3,15) лексич. 2,4,5,9-14,15,16) синтаксич. 6-8) графич.</p>	<p>4,5,9-14,15,16) эмотив. 1-3,6-8) прагматич.</p>
---	---	---	---

<p>А теперь чисто логические аргументы, <u>неопровержимо доказывающие несостоятельность аргументации в пользу признания «новой» науки.</u></p> <p>Аргумент № 1. Каждая самостоятельная наука имеет свой теоретический и свой эмпирический уровень. На их основе и взаимозависимости базируется все развитие науки: эмпирический уровень руководствуется теоретическим, а теория реализуется, обогащается и корректируется практикой, эмпирией.</p> <p>Аргумент № 2. Методика – самостоятельная наука, следовательно, и в ней должны быть оба уровня. Они сейчас в ней есть и <u>худобедно функционируют.</u></p> <p>Если признать необходимость выделения «лингводидактики» и передать ей функцию создания теоретической базы методики, то получим:</p> <p>1) Статус методики, у которой сейчас есть оба уровня, нарушается: методике остается только эмпирия, то есть она <u>остаётся слепой</u> без теории, а «лингводидактика» оказывается как теория бесплодной и умозрительной. Это означает, что и та, и другая «часть» теряют статус науки.</p> <p>2) Если считать, что «методика» вновь становится прикладной частью уже не дидактики (как раньше), а лингводидактики, то что в <u>принципе нового? Ничего.</u> Ср.: Название кафедры – «кафедра лингводидактики и методики», или шифр специальности ВАК – «теория и методика»; вспомним – «методика есть прикладное языкознание» (Л.В. Щерба), «прикладная психология» (Б.В. Беляев) и т.п.</p>	<p>1,4) выдел-е шрифтом 2) выраж-е уверенности 3) оценка 5,6,7,9) выдел-е шрифтом 8) разг. лексика 10) метаф. 11) вопросно-ответная конструкция</p>	<p>1,4,5-7,9) графич. 2,3,8,10) лексич. 8) стилистич. 11) синтаксич.</p>	<p>1,4,5-7,9,2) прагматич. 3,8,11) эмотив. 10) когнитив.</p>
---	---	---	--

3) С появлением «лингводидактики» все еще более запутывается, ибо не отменяется и дидактика, которая рангом выше лингводидактики. Это означает (как утверждают ее адепты), что главенствуют законы дидактики, а потом – лингводидактики. Сначала методист должен учесть законы дидактики и преломить их в

<p>лингводидактике, а затем то, что получится, приложить к методике.</p> <p><u>Как это осуществить?</u> Кроме того, законы дидактики мы знаем. А где <u>законы лингводидактики?</u> Пока нет ни науки, ни ее законов. Или «новаторы» собираются передать лингводидактике все, что наработано в методике?</p> <p>4) Но <u>дело обстоит еще хуже</u>, если вспомнить о том, что существуют так называемые смежные науки – лингвистика, психолингвистика, психология, культурология и т.д. Многие методисты называют их не только смежными, но и базовыми. Значит их законы тоже необходимо учитывать и преломлять? А кто главнее: дидактика или психология? Лингводидактика или культурология? Даже если этот конгломерат выстроить в какую-то иерархию, практически она невыполнима, нереальна как <u>геоцентрическая система вселенной Птолемея</u>.</p> <p>Кстати, <u>уважаемый читатель</u>, вы заметили, что все адепты лингводидактики говорят об овладении языком, о культуре – вообще ни слова. И в названии их «науки» культура не отражена даже косвенно. И это – <u>в эпоху диалога культур!</u></p> <p><u>Для науки методики – это тупик. Дорога в никуда. Как и система Птолемея для астрономии³.</u></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) риторич. вопрос 2) вопросно-ответная констр. 3,7) выдел-е шрифтом 4) оценка 5) сравнение 6) прямое обращ-е к читателю 8) закавыч. 9) восклиц. предлож., недосказанность 10,11) оценочная метафора 12) сравнение 13) парцелляция 	<ol style="list-style-type: none"> 1,2,8,9) синтаксич. 13) композиц.-синтаксич. 3,7) графич. 4,5,6,10,11,12) лексич. 4,6,8,9,10,11,12,13) стилистич. 	<ol style="list-style-type: none"> 1,3,7) прагматич. 2,4,8,9,10,11) эмотив. 5,13,12) поэтич.
--	--	---	---

<p>Симулякр 6. Вторичная языковая личность</p> <p>Об этом образчике методического новояза я писал уже неоднократно [см. 7]. Но «термин» продолжает использоваться, несмотря на весьма очевидную его нелепость. Когда-то его восторженно поддержал А.А. Миролюбов. В словаре Э.Г. Азимова и А.Н. Шукина «вторичная языковая личность» названа «стратегической целью обучения ИЯ. Немало страниц посвятила обоснованию подобной цели Н.Д. Гальскова.</p> <p><u>Почему? Что происходит?</u> Неужели профессионалам не видна сущностная фальшь термина? Неужели нужно доказывать, что личность, которая всегда уникальна (как отпечатки пальцев, как генетический код) в принципе не может быть вторичной! Откуда эта научная слепота? Или пропало чувство русского языка? Тогда загляните в словари, где четко обозначена коннотация вторичности (ср. <i>вторсырье</i>, например).</p> <p>Думаю, что у автора этого «термина» случилась, если можно так выразиться, «смысловая контаминация». Ход мыслей при этом, видимо, был такой: если человек, овладевая вторым языком, прошел вторичную социализацию, а человек (по Ю.А. Караулову) является языковой личностью, то его можно назвать «вторичной языковой личностью». <u>Логическая ошибка!</u></p>	<p>1) лексема, выражающая негатив. оценку, разг. 2) метаф., разг. 3) закавыч. 4) эмоц. оценка 5,6,7) риторич. вопрос 8) эмоц.-оценочн. лексика 9,10,13) выдел-е шрифтом 11,12) сравнение 14) восклиц. предлож. 15) метафора с негатив. оценкой 16,17) риторич. вопрос 18) императив (по отношению к оппонентам) 19) 1 л. ед.ч. 20) закавыч. 21) оборот, выражающий неуверенность 22) закавыч. 23) восклиц. предлож.</p>	<p>1,2,4,8,11,12,15,18,19,2 1) лексич. 3,5-7,14,16,17,20,22,23) синтаксич. 1,2,4,5-8,11,12,14- 19,21-23) стилистич. 9,10,13) графич.</p>	<p>22) когнитив. 9,10,13,19) прагматич. 1-8,14-18,20,21,23) эмотив. 11,12) поэтич.</p>
---	---	--	---

<p>Кроме того, концепция Ю.А. Караулова сама в себе корректна, она построена как лингвистическая модель человека. В этом случае атрибут «языковая» оправдан. Может быть, термин Л.К. Мазуновой более точен, когда она говорит о «бикультурной личности»?</p> <p>Но точнее всех, <u>я думаю</u>, сказал Гете: «Сколько языков человек знает, столько раз он человек».</p> <p><u>Мне думается</u>, что «вторичная языковая личность» – один из самых <u>зловредных симулякров</u>, ибо он симулирует и цель, и содержание иноязычного образования.</p>		<p>1) выдел-е шрифтом 2,3) 1 л. ед.ч. 4) оценка</p>	<p>1) графич. 2,3,4) лексич., стилистич.</p>	<p>1,2,3) прагматич. 4) эмотив.</p>
<p><u>Пожалуй, достаточно</u>. «Как жить без умения назвать?» – восклицал Д.С. Лихачев. Вот потому мы сейчас <u>в методике так и живем, вернее, только существуем, но не развиваемся, не проникаем в глубину, в суть предмета методики как науки. Познание есть процесс образования понятий.</u> Только после того, как складывается определенная система понятий (терминосистема), возникает теория, а затем и ее корректная реализация. Понятия, категории – <u>связующие звенья</u> между теорией познания и практической деятельностью. Но этого пока – <u>увы!</u> – не происходит.</p> <div data-bbox="98 1193 546 1410" style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Если отлучение от языка означает отлучение от истории и культуры народа, то отлучение от терминологии равносильно отлучению от науки</p> </div>		<p>1) разг. стиль 2) инверсия (имитирует разг. речь) 3) метафора «живем в методике, существуем» 4) выдел-е шрифтом 5) метафора 6) риторич. восклицание 7) выдел-е шрифтом, рамкой, мораль</p>	<p>1,3,5) лексич. 1,2,3,6) стилистич. 2,6) синтаксич. 4,7) графич.</p>	<p>1,4,7) прагматич. 2,3,6) эмотив. 5) поэтич.</p>

<p><u>Терминосистема – это кровеносная система научного организма. Вполне очевидно, что эта система в организме методики больна. Я бы назвал эту болезнь терминосклерозом. Может ли нормально жить и развиваться организм науки при терминосклерозе?</u></p> <p>После всего изложенного выше <u>хочу подчеркнуть</u>, что пафос данной статьи состоит вовсе не в том, чтобы представить чьи-то неудачные формулировки в невыгодном свете (<u>именно поэтому я не указываю авторов</u>), а лишь в том, чтобы нарисовать <u>общую неприглядную картину терминологического столпотворения</u>, отражающую сегодняшний уровень нашей науки, и тем самым заставить задуматься над одной из ключевых ее проблем.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) метафора 2) выраж-е уверенности 3) метафора 4) 1 л. ед.ч. 5) метафора, окказионализм, выдел-е шрифтом 6) риторич. вопрос 7,10) 1 л. ед.ч. 8) глаг. с целью обратить особое внимание 9) усилит. лексема 11) метафора 12) выдел-е шрифтом 	<p>1,2,3,4,5,7,10,8,9,11) лексич. 5,12) графич. 6) синтаксич. 1,3-7,10,11) стилистич.</p>	<p>1,3,5,11) эмотив. 2,4,6,7,10,8,9,12) прагматич.</p>
<p>Проблема терминосистемы методики остается до сих пор <u>«неподнятой целиной»</u>. Но все-таки: почему в этом направлении не делается даже хоть сколько-нибудь серьезных попыток?</p> <p>Разумеется, в отдельных работах авторы вскользь касаются терминологии как таковой, обращаются к какому-то понятийному аппарату. Но пока этот аппарат выглядит как <u>эkleктическое месиво</u>, составленное из традиционной (в смысле – устаревшей) терминологии, <u>бездумных терминологических заимствований</u> (англицизмов), терминоидов и квазитерминов, субъективных порождений и <u>вкраплений профессионального жаргона</u>.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) закавыч., метафора 2) вопросно-ответная форма 3) выдел-е шрифтом, оценочная метафора 4,5,6) эмоц. оценка 	<p>1) синтаксич. 1,3,4-6) лексич. 3) графич. 1,3-6) стилистич. 2) композиц.-синтаксич.</p>	<p>1,3-6) эмотив. 2) прагматич.</p>

<p>Картина, <u>честно говоря</u>, неприглядная. И этот <u>натюрморт</u> еще долго будет оставаться в буквальном смысле nature morte – «мертвой натурой», пока в методике как науке не появится своя отрасль – методическая лексикография или методическое терминоведение. Важно, чтобы методисты занялись проблемой создания терминосистемы методики на методологическом уровне.</p> <p><u>Что это даст?</u> Не пройдет и двух-трех десятков лет, как методика начнет <u>взрослеть</u>, <u>вырастет из коротких штанишек</u>, <u>возмужает</u> и приобретет тот самостоятельный статус, которого она достойна. Конкретно:</p> <ul style="list-style-type: none"> • появится надежда на создание мыслительного и языкового аппарата науки как основы взаимопонимания, без чего научное сообщество <u>распадается на кустарей-одиночек</u>, в лучшем случае на обособленные ремесленные артели; • методика <u>вступит на путь</u>, ведущий от эмпирического уровня к 	<ol style="list-style-type: none"> 1) разг. оборот 2) метафора 3) нареч. с прагматич-ой ф-ей 4) вопросно-ответная констр-я <p>5,6,7,8) метафора</p>	<p>1,2,3,5-8) лексич. 1,2,5-7) стилистич. 4) композиц.-синтаксич.</p>	<p>1,2,5,6,7,8) эмотив. 3,4) прагматич.</p>
---	---	---	---

<p>теоретическому, когда создаются теории модели, концепции, а не частные, пусть и эффективные, исследования;</p> <ul style="list-style-type: none">● станет более определенным предмет методики как науки, ее предметные области;● прояснится характер связи методики с другими науками, с которыми у нее имеется «объектная общность»;● возрастет эффективность решения основных проблем методики как теории и технологии;● появится возможность серьезного применения математического аппарата, формальной логики, теоретических методов исследования (идеализации и т.п.);			
---	--	--	--

<ul style="list-style-type: none"> станет реальностью создание терминологических банков данных, автоматической обработки научной информации, что резко продвинет научные исследования; речь наших учителей станет грамотной, содержательной и красивой. <p><u>Думаю, что это еще не все преимущества, но и ради этого стоит потрудиться, поскольку ситуация в связи с общей обстановкой в сфере образования и науки только усугубляется. Симптомы гносеологической дистрофии становятся все более угрожающими: буйным, цветом расцветает эклектицизм, расползается по телу науки эмпиризм, завоевывает уже не тело, а душу методики прагматизм и вообще крепчает дилетантизм. Именно он, дилетантизм, виновен в том, что существует терминологическая распутица. Перестав серьезно заниматься теорией методики (после золотого ее века – 60–80-х гг. XX века) и оказавшись</u></p>	1) 1 л. ед.ч. 2) оценка 3,4,5) метафора 6) метафора, выдел-е шрифтом 7) окказионализм 8) усилит. лексема 9) метафора	1-9) лексич. 1,3-7,9) стилистич. 6) графич.	1,2,8) прагматич. 3-7,9) эмотив.
---	--	---	-------------------------------------

<p>на юру под западными ветрами прагматики, некоторые методисты проявили в использовании терминов <u>наивное обезьянничанье</u>, а отдельные из них стали <u>поставлять к нашему терминологическому засто- лью такие блюда</u>, которые явно <u>навредили научному здоровью россий- ской методики</u>.</p> <p><u>Казалось бы: ну что плохого</u>, тем более опасного в терминах-симуля- крах, рассмотренных выше? Но ведь эти, с <u>позволения сказать</u>, термины значатся в официальных докумен- тах и произносятся с высоких три- бун. <u>В этом-то и беда</u>: на них <u>как на фундаменте</u>, строится здание модер- низированного образования.</p>	<p>10) метафора 11) разг. эмоц.- оценочная лексика 12) метафора 13) вопросно-ответная констр. 14,15) разг. оценочный оборот 16) сравнение</p>	<p>10-12, 14,15) стилистич. 10-12, 14-16) лексич. 13) композиц.- синтаксич.</p>	<p>13,16) прагматич. 10-12,14,15) эмотив.</p>
--	---	---	---

<p>Если же <u>в фундамент образования закладываются симулякры</u>, искажающие суть подлинного образования, то мы получаем то, что получили. Р. Рождественский писал когда-то:</p> <p>Приблизительное уменье Как сварганенный наспех дом. Если даже не мстит немедля, То обрушивается потом.</p> <p>«Потом» уже наступило: дом образования (храм науки?) уже обрушился, а «плоды просвещения» успели набить оскомину. Все это давно признано всеми, кроме зачинщиков «катастрофы» (А. Зиновьев). Но это – отдельный разговор [см. 8].</p> <p>Мы сами, все – ученые, учителя, родители – виноваты в том, что позволили заложить в фундамент образования понятия-симулякры, то есть фактически <u>мину замедленного действия</u>.</p> <p>Завершая свои рассуждения, <u>считаю необходимым</u> сказать следующее.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) метафора 2) метафора 3) вопросит. словосоч. 4) закавыч. 5) метафора 6) оценка 7) метафора 8) 1 л. ед.ч. 	<p>1,2,5-8) лексич. 3,4) синтаксич. 2,4,5,7,8) стилистич.</p>	<p>1,3,8) прагматич. 2,4,5,6,7) эмотив.</p>
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> <p align="center">Образование народа – главный залог успешного решения всех проблем страны</p> </div> <p>Для этого в фундамент системы образования должны быть заложены такие понятия, которые определяют сущность формирования человека как гражданина, профессионала, творца. Познание, развитие, воспитание и учение – вот <u>четыре краеугольных камня для фундамента образования</u>. Только на их основе можно сформировать <u>человека духовного и умелого</u>.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) выдел-е шрифтом, рамкой 2) метафора 3) выделит.-ограничительная частица 4) инверсия 	<ol style="list-style-type: none"> 1) графич. 2,3) лексич. 4) синтаксич. 2) стилистич. 	<ol style="list-style-type: none"> 1,3,4) прагматич. 2) поэтич.

Терминосистема задает систему координат научного мышления, то есть фундамент системы образования

И в заключение – что-то вроде стиха собственного производства.

Симулякры – слова-симулянты,
Которые вовсе не даром
Как истинные спекулянты
Торгуют гнилым товаром.
Личина их – благообразна,
Если взглянуть снаружи,
Но сущность – всегда безобразна
И не безобидна к тому же.
Они проникают в душу
И правят нашим сознанием.
Они способны разрушить
Подлинное образование.
А нам это надо?

1) выдел-е шрифтом,
рамкой
2) разг. лексика
3) собственное стих-е –
вывод

1) графич.
2) лексич., стилистич.
3) стилистич.

1,2) прагматич.
3) поэтич.