

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева»  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Филологический факультет  
Кафедра общего языкознания

**ОСИПОВА АЛИНА АЛЕКСАНДРОВНА**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ПОЗИЦИИ АВТОРА В НАУЧНО-  
ПОПУЛЯРНОМ ТЕКСТЕ: ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ И  
МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ**

Направленность 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями  
подготовки)

Направленность Русский язык и литература

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой докт. филол. наук

Бурмакина Н.А., кандидат филол. наук, доцент

(дата, подпись)

Руководитель

профессор, доктор филологических наук Васильева С.П.

Дата защиты \_\_\_\_\_

Обучающийся Осипова А.А.

(дата, подпись)

Оценка \_\_\_\_\_

(прописью)

Красноярск  
2025

## Содержание

Введение

Глава 1. Автор и адресат как элементы ситуации общения.

1.1. Структура коммуникативной ситуации.

1.2. Виды и функции диалогичности научно-популярного текста.

1.3. Коммуникативные роли автора и адресата в научно-популярном дискурсе.

1.4. Способы взаимодействия адресанта и адресата в научно-популярном тексте.

Глава 2. Содержательные позиции автора и их взаимосвязь с адресатом в книгах В.А. Плунгяна «Почему языки такие разные» и М.А. Кронгауза «Русский язык на грани нервного срыва».

2.1. Автор как лингвист. Средства выражения авторской позиции.

2.2. Автор как доброжелательный собеседник.

2.2.1. Использование восклицательных, вопросительных и вводных конструкций, образные средства (метафоры, сравнения, аналогии).

2.2.2. Упрощение и адаптация сложных лингвистических понятий.

2.2.3. Диалог с читателем. Анализ приёмов, создающих эффект живого общения: риторические вопросы, обращения, гипотетические примеры.

2.2.4. Сочетание научного стиля с элементами разговорности.

Заключение

Список использованной литературы

Приложение

## **Введение**

Каждый человек после рождения воспитывается в семье, ходит в детский сад, заканчивает школу и университет, устраивается на работу. И каждый – хочет он этого или нет, – вынужден контактировать с окружающими людьми.

Общество требует коммуникации, а самое главное – это умение правильно разговаривать. В современном обществе грамотное общение имеет высокий спрос. Коммуникация – это не просто общение. Это конструктивный процесс взаимодействия между людьми или их группами с целью передачи информации либо обмена сведениями.

**Актуальность** предпринятого исследования обусловлена широким распространением отечественной научно-популярной лингвистической литературы в последние десятилетия, а также ее высоким образовательным потенциалом. В этой связи проблематика способов взаимодействия автора и его читателя, привлечения внимания последнего и положительного воздействия на него представляется достойной обсуждения.

**Цель** выпускной квалификационной работы – выявление средств выражения авторской позиции в научно-популярном тексте. Реализация поставленной цели обеспечивается последовательным решением нескольких задач:

1. Выявить и систематизировать языковые средства, используемые автором для выражения своей позиции в научно-популярном тексте.
2. Описать функционально-стилистические особенности данных языковых средств в контексте научно-популярного дискурса.
3. Установить роль языковых средств в создании диалогичности и персонификации научно-популярного текста.
4. Определить, как используемые автором языковые средства влияют на формирование образа автора в сознании читателя.

5. Выявить механизмы восприятия и понимания адресатом научно-популярного текста, опосредованные языковыми средствами.

6. Исследовать влияние языковых средств на эмоциональное воздействие научно-популярного текста на читателя.

**Предметом** данного исследования является позиция автора в научно-популярном тексте, а **объектом** – лингвистический аспект: языковые средства (лексические, грамматические, синтаксические, стилистические) для выражения позиции автора.

Материал исследования – научно-популярные тексты В.А. Плунгяна «Почему языки такие разные» и М.А. Кронгауза «Русский язык на грани нервного срыва».

Основными **методами**, использованными в работе, являются описательный метод (для инвентаризации и классификации языковых средств), компонентный анализ (для выявления семантических и функциональных особенностей языковых единиц), контекстуальный анализ (для изучения функционирования языковых средств в тексте), функционально-стилистический анализ специфик текстов научно-популярного дискурса.

На сегодняшний день проблема средств выражения авторской позиции в научно-популярном дискурсе остается актуальной, однако далеко не исчерпанной. Лингвистические исследования традиционно сосредотачивались на академических текстах, тогда как механизмы взаимодействия автора и читателя в научно-популярной литературе изучены менее системно.

Выбор книг В.А. Плунгяна и М.А. Кронгауза в качестве **материала** исследования не случаен. Эти работы представляют собой яркие примеры современной научно-популярной литературы, где сложные лингвистические концепции преподносятся через призму авторского мировоззрения. Примечательно, что оба автора, будучи профессиональными лингвистами, сознательно отходят от традиционной

академической манеры изложения, вырабатывая собственные стратегии взаимодействия с читателем.

**Новизна** исследования заключается в комплексном подходе к анализу языковых средств, используемых для выражения позиций автора в научно-популярном тексте и детальном исследовании специфики функционирования различных языковых единиц (местоимений, модальных слов, вводных конструкций и др.) в реализации коммуникативных стратегий автора.

**Практическое применение** результатов исследования в сфере образования подразумевает включение полученных данных в учебные программы и курсы по стилистике, лингвистике текста, теории дискурса; использование результатов исследования при подготовке учебных и методических материалов по работе с научно-популярными текстами.

**Структура** исследования: работа состоит из введения, двух глав, включая методическую разработку по теме ВКР, заключения и списка используемой литературы.

# **Глава 1. Автор и адресат как элементы ситуации общения**

## **1.1. Структура коммуникативной ситуации**

Дискурс – это сложное коммуникативное явление, которое напрямую зависит от множества социокультурных факторов. Он строится на взаимодействии автора и реципиента. Традиционно выделяют следующие компоненты дискурса: участники коммуникации, текст (сообщение), код сообщения (вербальный/невербальный) и экстралингвистическая ситуация (условия коммуникации) [Зайцева, 2014].

Все составляющие дискурса как центральной единицы человеческой коммуникации существуют в непрерывной смысловой связанности. Наличие модальности – свойство дискурса как языкового знака, определяющее его основную особенность. Следовательно, речь содержит в себе коммуникативное намерение, оценку говорящего и воздействие на адресата.

Автор и адресат являются важными элементами общения.

Осуществление речевого акта предполагает реализацию намерения пишущего / говорящего. Пишущий / говорящий может по-разному представить одну и ту же ситуацию, явление, предмет. Способностью передачи определённого намерения пишущим/говорящим определяется выбором конкретных средств.

Любой речевой акт ориентирован на определенного адресата. Прямая направленность на адресата выражается пишущим/говорящим при помощи обращения или использования местоимений ты (Вы) – вы, что выявляет способность адресата быть моно- и полисубъектным. Эффективное речевое общение возможно, если пишущий/говорящий знает необходимые основные характеристики адресата [Плунгян, 1996].

В речевой коммуникации адресат – активный деятель. Его функция – создать адекватную реакцию на сообщение.

Создание адекватной реакции на услышанное возможно только в том случае, если говорящий смог соблюсти все правила и принципы

коммуникации. Поэтому функции говорящего и адресата очень связаны между собой.

В отличие от строго академических жанров, научно-популярный стиль допускает выражение авторской позиции через индивидуальность, субъективность и оценочность, что делает изложение живым и адресным.

Авторская индивидуальность проявляется в уникальной манере изложения, которая отличает одного популяризатора науки от другого. Это может выражаться через специфический подбор лексики, где научные термины соседствуют с бытовыми сравнениями: *"чёрные дыры — это космические пылесосы"*, использование авторских метафор: *"ДНК — это библиотека жизни"* или особый ритмический рисунок текста. Такие приёмы создают узнаваемый авторский стиль, позволяющий читателю воспринимать информацию не как абстрактное знание, а как персонифицированное повествование.

Субъективность авторской позиции проявляется в способе интерпретации научных фактов. Излагая объективные данные, автор расставляет акценты, используя модальные конструкции *"вероятно"*, *"очевидно"*, вводные слова *"по-видимому"*, *"следует отметить"* и личные местоимения *"мы видим"*, *"можно предположить"*. Эти языковые средства создают эффект соучастия, когда читатель вовлекается в процесс познания вместе с автором. Особенно показательно использование местоимения *"мы"*, которое стирает границу между рассказчиком и аудиторией, создавая иллюзию совместного исследования проблемы [Когут, 2016].

Оценочность как выражение авторской позиции наиболее ярко проявляется в выборе эмоционально окрашенной лексики. Такие определения, как *"гениальное открытие"*, *"революционная теория"* или, напротив, *"спорная гипотеза"*, *"ошибочное заключение"*, не просто констатируют факты, но и передают отношение автора к излагаемому материалу. Оценочные эпитеты *"удивительное свойство"*, *"парадоксальный вывод"* и сравнения *"этот процесс напоминает хаотичный танец"* выполняют не только объяснительную, но и воздействующую функцию,

направляя восприятие читателя в нужное русло. В некоторых случаях автор может использовать иронию или сарказм, что особенно характерно для полемических текстов, где требуется критический разбор тех или иных концепций [Болсуновская, 2015].

Индивидуальность, субъективность и оценочность — эти три аспекта не существуют изолированно, а взаимодействуют, создавая целостный образ автора в тексте. Их сочетание позволяет научно-популярному произведению выполнять не только информативную, но и воздействующую функцию, формируя у читателя определённое отношение к излагаемому материалу. При этом степень проявления этих характеристик может варьироваться в зависимости от целевой аудитории: в текстах, рассчитанных на широкую публику, авторская позиция обычно выражена более явно, тогда как в работах, адресованных подготовленным читателям, она может быть более сдержанной.

Научно-популярный текст как особая форма коммуникации предполагает целенаправленное воздействие на адресата, выражающееся в системе приемов, направленных на активизацию его когнитивных и эмоциональных процессов. Эти приемы формируют специфическую интерактивную модель общения, где автор выступает не только как носитель информации, но и как организатор познавательной деятельности читателя [Когут, 2016].

Одним из ключевых механизмов апелляции является использование риторических вопросов, выполняющих двоякую функцию: с одной стороны, они маркируют проблемное поле повествования, а с другой - инициируют мыслительную активность реципиента. Такие конструкции как *"Но что, если наши представления о времени ошибочны?"* или *"Как объяснить этот парадокс?"* создают эффект интеллектуального вызова, переводя читателя из пассивной позиции получателя информации в активную позицию со-исследователя.

Прямые обращения к читателю *"Представьте себе..."*, *"Вспомните, как..."* реализуют принцип интерактивности, актуализируя личный опыт



адресата. Этот прием основан на механизме ментального моделирования, когда абстрактные научные концепции проецируются на знакомые читателю ситуации. Особую эффективность демонстрируют примеры из повседневной жизни, которые выполняют функцию когнитивного моста между обыденным и научным сознанием [Бакланова, 2010].

Эмоциональная вовлеченность достигается через использование экспрессивной лексики и оценочных конструкций, которые активируют аффективную сферу восприятия. Эпитеты типа *"поразительное открытие"* или *"революционная концепция"* не просто характеризуют объект описания, но и формируют определенную ценностную ориентацию. Ирония и языковая игра *"так называемые 'разумные' решения природы"* дополнительно снижают дистанцию между автором и читателем, создавая эффект сопричастности.

Особого внимания заслуживает стратегия нарративизации, когда научные факты подаются в форме повествования с элементами драматизации. Введение конфликта *"борьба идей"*, *"научные дебаты"*, создание образов *"героев"* (ученых) и *"антигероев"* (устаревших теорий) превращает процесс познания в увлекательное интеллектуальное путешествие. Этот прием особенно эффективен для активизации как когнитивных, так и эмоциональных процессов восприятия.

Использование местоимений первого лица множественного числа *"мы обнаружим"*, *"наше понимание"* реализует стратегию инклюзивности, создавая иллюзию совместного познавательного процесса. Данный лингвистический маркер выполняет важную психологическую функцию, снижая барьер восприятия сложной информации и формируя у читателя ощущение компетентности [Беляева, 2018].

Особого внимания заслуживают вопросо-ответные единства, характерные для научно-популярного стиля. В работе А.Д. Васильева анализируется пример из книги А. Маркова *"Эволюция человека"*: *"Почему же тогда не вымерли все остальные виды? Оказывается, ключевую роль сыграл..."*. Подобная структура, по мнению ученого, воспроизводит логику

научного рассуждения, направляя мыслительный процесс читателя [Васильев, 2019].

Таким образом, лингвистические маркеры диалогичности в научно-популярном тексте образуют сложную систему, включающую местоименные конструкции, риторические вопросы, прямые обращения, вопросо-ответные структуры, модальные выражения и элементы разговорного стиля. Эти средства, как показывают современные исследования, не просто украшают изложение, но и выполняют важную когнитивную функцию, трансформируя процесс восприятия научного знания из пассивного усвоения в активный диалог между автором и читателем.

## 1.2. Виды и функции диалогичности научно-популярного текста

Диалогичность представляет собой фундаментальную характеристику научно-популярного дискурса, обеспечивающую его коммуникативную эффективность и когнитивную доступность. В отличие от строго монологических форм академического письма, научно-популярный текст изначально ориентирован на диалогическое взаимодействие с читателем, что обусловлено его просветительской функцией и необходимостью преодоления когнитивного барьера между специализированным знанием и обыденным сознанием.

С лингвистической точки зрения, диалогичность научно-популярного текста проявляется в системе маркеров, имитирующих непосредственное общение между автором и адресатом. Эти маркеры включают: риторические вопросы, активизирующие мыслительную деятельность читателя "*Как объяснить этот парадокс?*"; инклюзивные формы местоимений "*мы увидим*", "*наш эксперимент*", создающие эффект соучастия; прямые обращения "*Представьте себе*", инициирующие процессы визуализации; а также модальные конструкции "*Стоит задуматься*", направляющие оценочную позицию реципиента.

Функционально диалогичность реализует две взаимосвязанные задачи: когнитивную (обеспечение понимания сложных концепций через их "присвоение" читателем) и персуазивную (формирование определенного отношения к излагаемому материалу). Как отмечают исследователи Бахтин, Кайда, именно диалогическая природа научно-популярного текста трансформирует процесс передачи знания из односторонней трансляции в интерактивный процесс со-мышления [Бахтин, 1979].

Важно подчеркнуть, что диалогичность в научно-популярном тексте носит искусственно смоделированный характер — это "диалог в монологе", где автор прогнозирует возможные реакции читателя и заранее включает в текст элементы предполагаемого обсуждения. Такая стратегия отстраняет от пассивности восприятия и формирует у адресата иллюзию непосредственного участия в интеллектуальном поиске [Валгина, 2003].

Диалогичность в данном контексте проявляется не столько в формальных признаках диалога как жанра, сколько в глубинной ориентации текста на активное восприятие и мысленное соучастие читателя. Именно эта особенность отличает научно-популярный текст от академического, предполагающего скорее монологическую передачу информации [Рябцева, 2020].

Феномен диалогичности в научно-популярном тексте реализуется через систему лингвистических и композиционных средств, создающих эффект со-присутствия автора и читателя в процессе познания. К таким средствам относятся: использование инклюзивных местоименных форм: "мы", "наш", моделирующих общее интеллектуальное пространство; риторические вопросы, инициирующие мыслительную активность адресата; модальные конструкции: "обратим внимание", "стоит задуматься", направляющие познавательный процесс; а также элементы разговорного стиля, снижающие формальную дистанцию между участниками коммуникации. Особое значение приобретают приемы прогнозирования возможных вопросов и возражений читателя, что, по выражению М.М.

Бахтина, превращает текст в *"диалог, обращенный к молчаливому собеседнику"* [Бахтин, 1979].

Функционально диалогичность выполняет три взаимосвязанные задачи: когнитивную (обеспечение понимания через активизацию мыслительных процессов читателя), персуазивную (формирование определенного отношения к излагаемым фактам) и собственно коммуникативную (установление доверительного контакта между автором и адресатом). При этом, как подчеркивает Л.Г. Кайда, диалогичность научно-популярного текста носит асимметричный характер — автор сохраняет позицию эксперта, но использует диалогические стратегии для эффективной передачи знания. Такая коммуникативная модель позволяет трансформировать процесс восприятия информации из пассивного усвоения в активное со-размышление [Кайда, 2017].

Особый интерес представляет контекстуальная диалогичность, проявляющаяся в апелляции к культурным кодам и актуальным дискуссиям. Например, описание лингвистических процессов через аналогии с историческими событиями или отсылки к современным медиатрендам не только облегчает понимание, но и встраивает научное знание в систему актуальных смыслов. При этом сохраняется баланс между популяризаторской доступностью и научной строгостью: даже в случаях использования игровых приемов, таких как антропоморфизация языковых явлений «язык ищет пути упрощения», автор сохраняет дистанцию, подчеркивая условность подобных трактовок. Таким образом, диалогичность выступает не как упрощение, а как перекодирование информации, где сложные концепции обретают новые формы репрезентации, оставаясь в поле научной достоверности [Зайцева, 2014].

Эффективность диалогических стратегий определяется их способностью трансформировать процесс познания в динамическое взаимодействие, где читатель, сохраняя субъектность, вовлекается в процесс конструирования знания. Это особенно значимо в контексте современной коммуникативной парадигмы, требующей от научно-

популярного текста не только информативности, но и эмоциональной вовлеченности, достигаемой через тонкую игру ролевых позиций и диалогических форм.

### 1.3. Коммуникативные роли автора и адресата в научно-популярном дискурсе

Научно-популярный дискурс представляет собой уникальное коммуникативное пространство, где экспертное знание транслируется через призму авторской индивидуальности. Специфика данного жанра предполагает особые механизмы выражения авторского "Я", балансирующие между научной объективностью и субъективной интерпретацией. Эти механизмы формируют сложную систему лингвистических маркеров, позволяющих автору одновременно утверждать свою компетентность и устанавливать доверительный контакт с читателем.

Характерной особенностью научно-популярного дискурса является сознательное конструирование автором собственного образа и моделирование образа адресата через систему языковых и текстовых средств. Эти ролевые позиции не являются статичными — они динамически развиваются в процессе развертывания текста, создавая сложную систему координат научно-популярной коммуникации. Автор может последовательно или попеременно выступать в роли просветителя, полемиста, рассказчика или критика, в то время как адресату отводится роль заинтересованного собеседника, оппонента или даже соавтора в процессе познания. Подобная вариативность ролевых позиций обеспечивает эффективность научной коммуникации, позволяя преодолевать барьер между специализированным знанием и массовым сознанием без существенных потерь в содержательной точности передаваемой информации [Когут, 2016].

Особую значимость анализ коммуникативных ролей приобретает при изучении научно-популярных текстов лингвистической тематики, где сам

предмет описания (язык и речевая коммуникация) находится в прямой связи с формой его презентации. В работах таких авторов, как В.А. Плунгян и М.А. Кронгауз, профессиональных лингвистов, пишущих для широкой аудитории, механизмы ролевого взаимодействия проявляются особенно ярко, демонстрируя сознательное и системное использование всего спектра средств создания и поддержания продуктивного диалога с читателем. Исследование этих механизмов позволяет не только выявить специфику научно-популярного дискурса как особого типа профессионально-ориентированной коммуникации, но и определить наиболее эффективные стратегии популяризации научного знания в современных условиях [Бакланова, 2014].

Авторская позиция проявляется, прежде всего, в выборе определенного модуса изложения, который может варьироваться от объективно-нейтрального до субъективно-оценочного, включая такие варианты, как экспертная позиция — демонстрация профессиональной компетенции, позиция интерпретатора — адаптация сложных концепций для неподготовленной аудитории и позиция собеседника — имитация равноправного диалога. При этом автор научно-популярного текста сознательно конструирует образ адресата через систему имплицитных предположений о его фоновых знаниях, познавательных интересах и возможных вопросах, что выражается в использовании конкретных лингвистических средств: метафорических обозначений сложных понятий, риторических вопросов, прямых обращений к читателю, примеров из повседневной коммуникации [Бакланова, 2014].

Среди основных видов коммуникативных ролей автора в научно-популярном дискурсе можно выделить роль просветителя — передача знаний в доступной форме; роль полемиста — критический анализ различных точек зрения; роль рассказчика — повествование о научных открытиях как увлекательной истории; роль критика — оценка современных тенденций в науке и обществе. Адресату, в свою очередь, могут приписываться такие ролевые характеристики, как "любопытный

новичок", что проявляется в подробных объяснениях базовых понятий; "скептически настроенный читатель", что выражается в предвосхищении возможных возражений или "потенциальный единомышленник", что находит отражение в использовании местоимения "мы" и других средств инклюзивности. Особенностью научно-популярного дискурса является динамическое переключение между этими ролевыми моделями в рамках единого текста, которое создает эффект живой, развивающейся коммуникации и способствует более эффективному усвоению сложного материала. Важным аспектом является также использование автором определенного тона общения — от дружески-доверительного до иронично-провокационного, что служит дополнительным средством формирования желаемого образа адресата и управления процессом восприятия информации [Бакланова, 2014].

Не менее важной представляется роль собеседника, предполагающая имитацию диалога с читателем через систему прямых обращений: *"Вы наверняка замечали..."*, вопросно-ответных конструкций и использования местоимения "мы" включения. Эта стратегия создает эффект совместного познания и снижает дистанцию между автором и адресатом. Особое место занимает роль полемиста, когда автор сознательно провоцирует читателя на интеллектуальное противостояние, выдвигая спорные тезисы или критикуя распространенные заблуждения [Бакланова, 2014]. В этом случае характерно использование оценочной лексики, риторических восклицаний и других средств эмоционального воздействия.

Со стороны адресата также выделяются типичные ролевые модели, которые автор прогнозирует и учитывает при построении текста. Чаще всего это роль "любопытного новичка", что проявляется в подробных объяснениях базовых понятий, многочисленных примерах и повторениях ключевых идей. Другая распространенная модель — "скептически настроенный читатель", что отражается в предвосхищении возможных возражений и использовании конструкций типа *"Кто-то может сказать... но"*. В более сложных случаях автор приписывает адресату роль

"потенциального союзника", что выражается в апелляции к общему опыту и разделяемым ценностям. Характерной особенностью научно-популярного дискурса является динамическое переключение между этими ролевыми моделями, что позволяет поддерживать интерес читателя и обеспечивать эффективную передачу сложной информации. При этом важнейшим условием успешной коммуникации остается сохранение баланса между научной достоверностью и доступностью изложения, что достигается за счет тщательного отбора языковых средств и продуманной стратегии взаимодействия с предполагаемой аудиторией [Бакланова, 2010].

#### 1.4. Способы взаимодействия адресанта и адресата в научно-популярном тексте.

В научно-популярной среде взаимодействие между адресантом и адресатом реализуется через систему взаимосвязанных стратегий, формирующих особый тип интеллектуального диалога. Основным способом такого взаимодействия выступает сознательное моделирование автором коммуникативной ситуации, где используются различные лингвистические и композиционные приемы. Одним из ключевых инструментов является система прямых и косвенных обращений к читателю, реализуемая через риторические вопросы: *"А задумывались ли вы, почему..."*, императивные конструкции *"Представьте себе..."*, а также использование инклюзивного местоимения "мы", создающего эффект совместного познания. Важную роль играет прием антиципации читательской реакции, когда автор заранее прогнозирует возможные вопросы и возражения: *"На этом месте внимательный читатель может возразить..."*, что формирует иллюзию непосредственного обмена мнениями [Беляева, 2018].

Особое значение приобретает стратегия градуирования сложности изложения, при которой автор последовательно варьирует уровень специализированности языка, чередуя терминологические вкрапления с



развернутыми пояснениями и бытовыми аналогиями. Это позволяет одновременно поддерживать научную строгость повествования и обеспечивать его доступность. Характерным приемом является также использование нарративных вставок и конкретных примеров, которые переводят абстрактные концепции в плоскость личного опыта читателя. Визуализация сложных понятий достигается через развернутые метафоры и сравнения: *"Грамматическая система языка похожа на архитектурное сооружение..."*, что способствует их лучшему усвоению [Рябцева, 2012].

Эффективным способом взаимодействия становится сознательное обыгрывание автором собственной позиции — от демонстрации экспертной компетенции до иронического самоуничижения: *"Как может заметить любой лингвист, даже начинающий..."*, что позволяет регулировать степень доверительности общения. Важную роль играет управление эмоциональным тоном текста через использование экспрессивной лексики, риторических восклицаний и других средств эмоционального воздействия, которые оживляют повествование и поддерживают интерес читателя. При этом сохраняется принципиальная асимметрия коммуникативных ролей: автор остается проводником в мир специального знания, а читателю отводится активная, но все же рецептивная позиция. Однако эта асимметрия смягчается за счет указанных стратегий, создающих эффект равноправного интеллектуального обмена и превращающих процесс познания в увлекательный диалог [Рябцева. 2012].

Особую значимость приобретают приемы проблематизации материала, когда автор сознательно выстраивает текст как последовательность интеллектуальных вызовов: *"Казалось бы, это противоречит здравому смыслу, однако..."*. Такая стратегия активизирует критическое мышление читателя, переводя его из позиции пассивного воспринимателя в статус мыслителя. Примечательна техника "когнитивных мостиков", когда сложные концепции соединяются с повседневным опытом через цепочку ассоциативных связей: *"Это похоже на то, как мы..."*.

Подобные переходы обеспечивают плавное погружение в предмет, избегая когнитивного диссонанса [Когут, 2016].

Не менее значимым является использование визуальных элементов — графиков, диаграмм и иллюстраций. Эти средства не только дополняют текстовую информацию, но и служат инструментом для визуализации сложных данных. Визуальные элементы помогают адресату лучше ориентироваться в материале и воспринимать его на интуитивном уровне [Когут, 2016].

Таким образом, взаимодействие адресанта и адресата в научно-популярном тексте осуществляется через разнообразные языковые и риторические приемы. Эти приемы направлены на создание доступного и увлекательного контента, который способствует не только информированию читателя о научных достижениях, но и формированию у него интереса к науке в целом. В результате такой подход позволяет преодолеть барьеры между специализированным знанием и широкой аудиторией, делая науку более понятной и близкой каждому.

## **Глава 2. Содержательные позиции автора и их взаимосвязь с адресатом в книгах В.А. Плунгяна «Почему языки такие разные» и М.А. Кронгауза «Русский язык на грани нервного срыва»**

### **2.1. Автор как лингвист. Средства выражения авторской позиции**

В научно-популярном дискурсе авторское мнение и отношение к сообщаемому очень чутко воспринимается адресатом, т. к. в своем большинстве читатели ищут ответы на волнующие их вопросы, поэтому мнение автора для них является авторитетным, поскольку оно является справочным компонентом в общении.

Эксплицитные средства выражения авторского мнения, как правило, выражаются словами, называющими автора текста и ссылками на ранее созданные им работы; часто его речи свойственны экспрессивность, эмоциональность, субъективность.

Мнение автора часто выражается глаголами в форме множественного числа первого лица, а также личным местоимением множественного числа первого лица "Мы", которое развивает диалогичность текста: *"Здесь, как мы уже обсуждали ранее, языки ведут себя совершенно по-разному. Как мы – люди"; "Нам осталось узнать об одной уловке, которая позволит понять, как же строятся языки"*. [В. А. Плунгян, 1996]

Заметна частотность использования автором оформления своего присутствия с помощью слов образной лексики: метафор, перифраз, сравнений; т. е. слов и словосочетаний с оценочной коннотацией (ценностным подтекстом). Гораздо реже используются фразеологические выражения, устойчивые фразы, различные пословицы и поговорки, устаревшие слова (канцелярит, историзмы, архаизмы).

Многие лингвисты определяют метафору *«как семантическое явление, вызванное наложением на прямое значение слова добавочного смысла, который у этого слова становится главным в контексте произведения»* [Рябцева, 2011]. При этом прямое значение слова служит только основой для ассоциаций автора. Среди других тропов метафора

занимает главное место. Создавая емкий образ, основанный на ярких, неожиданных ассоциациях, метафора помогает определить личностный портрет автора, его интенции и взгляды. Наряду с метафорой авторы часто используют идиоматические словосочетания и перифразы, которые необходимы для создания экспрессивно- оценочного характера и придания тексту образности. [Зайцева 2014]: *"Языки тоже могут становиться похожими оттого, что они долго живут вместе и много слов из одного языка попадает в другой язык."*; *"Про некоторые слова мы сами еще понимаем, что они «чужие»: они, так сказать, пока живут в языке как гости, полуиностранцы."*; *"Это не родные братья: у них нет общего отца. Это скорее сбежавшие из своего дома в чужой пришельцы"* [Плунгян, 1996].

Помимо выражения авторского профессионального мнения, образные средства языка используются для привлечения внимания читателя к определенным проблемам; установления контакта и достижения в результате более полного понимания. Можно выделить следующие языковые средства: риторические вопросы, восклицания, инверсии, повторы, цитаты, использование прямой и косвенной речи, а также определенно-личных предложений, приглашающих читателя к совместному действию («рассмотрим», «обозначим», «перейдем» и др.): *"Теперь представим себе, что единый прежде народ разделен на две области, две страны."*; *"Однако посмотрим внимательнее на судьбу других латинских слов, оставшихся во французском языке."* [Плунгян, 1996].

При изучении и анализе языковых единиц, определяющих авторскую позицию в тексте, необходимо учитывать одну из важных особенностей научно-популярного дискурса – экспрессию/субъективность (наличие эмоционально-экспрессивной информации, реализуемой коннотативными словами и словосочетаниями) и стандарт/объективность (наличие когнитивной информации, передаваемой литературной нормой). Речь адресанта данного вида дискурса не отступает от привычных норм лексической и грамматической сочетаемости. Можно заметить, что она

лишена диалектно-просторечных единиц, активного создания окказионализмов и стремления к странности и архаизации.

Рассмотренные нами средства выражения мнения автора как лингвиста не функционируют отдельно друг от друга. При создании субъективно-оценочной модальности взаимодействуют единицы разных уровней языка. Так, по мнению И. Р. Гальперина *«эпитеты, сравнения, определения, детали группируются, образуя магнитное поле, к которому приковано внимание читателя...»* [Гальперин, 2007].

Существуют два вида средств выражения авторской позиции. К имплицитным средствам выражения можно отнести иронию, языковые единицы, организующие текст, речевые обороты, выражающие введение в тему: *«в данном параграфе речь пойдет о...»*, *«в данной главе мы рассмотрим»*; порядок следования информации: *«во-первых, во-вторых»*, *«наконец»*, *«как говорилось выше»*, *«как я уже отмечал»* и т. д.; переход к новой теме: *перейдем к анализу...*; вывод или заключение: *«следовательно»*, *«в результате»*, *«итак»*, *«таким образом»*; введение новой или дополнительной информации: *«кроме того»*, *«заметим, что...»*; противопоставление или отход от основной линии изложения: *«однако»*, *«в отличие»*, *«с одной стороны»*, *«с другой стороны»*, *«тем не менее»*, *«между тем»*, *«при этом»*; введение примеров: *«такие как»*, *«например»*, *«к примеру»*, *«для иллюстрации...»* [Болсуновская 2015].

Средства выражения авторской позиции органично вплетаются в ткань повествования через модуляцию стиля – от строгой аналитичности *«морфологическая типология позволяет классифицировать...»* до доверительной интонации: *«давайте разберемся, почему...»*. Особую роль играет техника «научного остранения», когда привычные языковые явления подаются как уникальные феномены: *«Казалось бы, что особенного в порядке слов? Но...»*. Такой подход не только демонстрирует глубину профессионального взгляда, но и переключает читателя в режим исследовательского внимания [Шмелева, 1997].

Важным инструментом становится стратегия селективного цитирования, при которой автор выстраивает «диалог с наукой», апеллируя к авторитетным именам: *«по Блумфилду...»*, *«как отмечал Якобсон...»*, но при этом адаптируя их идеи к уровню массового сознания. Парадоксальным образом субъективность проявляется даже в стремлении к объективности: выбор тематических акцентов: *«почему исчезают надежды, а не времена?»*, пропорции между теорией и практикой, акцент на определенных школах лингвистики — всё это формирует уникальный авторский «почерк» [Шмелева, 1997].

Особую выразительность позиции придают приемы контрастного сопоставления: *«Если в XIX веке язык считали... то современная когнитивная лингвистика доказывает...»*. Такие историко-научные экскурсы не только структурируют изложение, но и позиционируют автора как проводника в эволюции научной мысли [Шмелева, 1997]. При этом сохраняется важный баланс: профессиональная идентичность не подавляет коммуникативную задачу, а становится её инструментом, позволяя сочетать аналитическую глубину с просветительской ясностью.

Работа И.И. Баклановой «Образ адресата научного текста и языковое оформление учебно-исследовательских работ студентов» предоставляет ценный методологический инструментарий для анализа средств выражения авторской позиции лингвиста в научно-популярном дискурсе. Автор статьи акцентирует внимание на взаимосвязи между коммуникативными стратегиями, языковым оформлением текста и конструированием образа адресата, что позволяет переосмыслить роль лингвиста-автора как медиатора между специализированным знанием и аудиторией. Бакланова подчеркивает, что выбор языковых средств (таких как модальные конструкции, метатекстовые маркеры, градуирование терминологии) не только отражает уровень профессиональной компетенции автора, но и формирует его исследовательскую идентичность. Например, использование дискурсивных слов: *«очевидно»*, *«как показал анализ»* или конструкций с семантикой предположения *«можно допустить, что...»* позволяет

лингвисту балансировать между экспертностью и открытостью к диалогу, что особенно значимо в научно-популярных текстах, где необходимо сочетать научную строгость с доступностью изложения [Бакланова, 2010].

Особую значимость приобретает тезис Баклановой о роли метакоммуникативных элементов в тексте, которые в научно-популярном дискурсе лингвиста трансформируются в инструмент управления вниманием читателя. Комментарии к структуре изложения: *«Сначала рассмотрим... затем перейдем к...»*, обоснование методологических решений: *«Мы сосредоточимся на этом аспекте, потому что...»* или рефлексия над процессом познания: *«Интересно, что первоначально ученые считали...»* — все эти приемы, будучи профессиональными маркерами авторской позиции, одновременно выполняют педагогическую функцию, моделируя исследовательское мышление адресата. Таким образом, концептуальные положения Баклановой позволяют интерпретировать авторскую позицию лингвиста не как статичный набор характеристик, а как динамический процесс текстообразования, где профессиональная идентичность реализуется через систему сознательно отобранных и адаптированных языковых практик [Бакланова, 2010].

В.А. Плунгян занимает позицию «дружелюбного эксперта», сочетая научную строгость с доступностью. Его стратегия основана на систематизации материала: он структурирует изложение через метафоры: *«грамматические категории как ящики»* и аналогии, упрощающие сложные концепции. Например, объясняя падежные системы, он сравнивает их с архитектурными конструкциями, что делает абстрактные лингвистические понятия осязаемыми для читателя. Риторические вопросы: *«А зачем языку столько времен?»* и гипотетические сценарии *«Представьте, если бы в русском было 40 падежей...»* создают эффект совместного интеллектуального поиска, вовлекая адресата в процесс познания [Плунгян, 1996]. Плунгян конструирует образ читателя как «любопытного новичка», что проявляется в дозированном использовании терминологии с пояснениями: *«морфология — система изменения слов»* и визуальных

элементов, таких как географические карты языкового разнообразия. Эта стратегия подчеркивает педагогическую направленность текста, где автор выступает проводником в мир лингвистики, сохраняя баланс между научной авторитетностью и доверительной интонацией [Беляева, 2018].

М.А. Кронгауз, напротив, реализует модель «ироничного провокатора», совмещая позицию лингвиста-аналитика с ролью «просвещённого обывателя». Его текст строится как реакция на актуальные языковые изменения, такие как интернет-сленг, заимствования и трансформация орфографических норм. Кронгауз сознательно обостряет дискуссионные темы, используя провокационные утверждения: *«Русский язык уже прыгнул в пропасть»*, иронию и саморефлексию *«Признаюсь, слово "сугубо" мне неприятно»* [Кронгауз, 2008]. Включение читательских комментариев из колонок и блогов создает эффект публичного диалога, где адресат позиционируется как скептик или участник дебатов. Например, анализ опечатки *«бранить мат»* вместо *«банить мат»* не только демонстрирует языковые коллизии, но и вовлекает читателя в обсуждение абсурдности некоторых норм. При этом Кронгауз избегает дидактичности, предлагая вместо оценок наблюдения за эволюцией языка, что формирует доверительный тон и снижает дистанцию между экспертом и аудиторией [Натхо, 2015].

Взаимосвязь авторских позиций с адресатом проявляется в выборе коммуникативных стратегий. Плунгян использует кооперативную модель, где читатель становится соучастником исследования через логичную структуру и ясные объяснения. Это отражается в его подходе к классификации языков, где каждое утверждение подкрепляется примерами из разных языковых семей, создавая эффект «университетского учебника в упрощённой форме». Кронгауз же применяет конфликтную модель, намеренно провоцируя эмоциональный отклик через критику стереотипов о «порче языка». Его анализ современных явлений, таких как «рандомный» или «френд», не только актуализирует материал, но и вовлекает читателя в рефлексию о динамике языковых изменений [Кронгауз, 2008].



Оба автора демонстрируют, как научно-популярный текст может стать пространством интеллектуального взаимодействия. Если Плунгян через систематизацию и метафоры формирует образ «идеального учителя», то Кронгауз через иронию и провокацию превращает чтение в живой диалог, где автор и читатель совместно исследуют язык как динамическую систему. Эти подходы, несмотря на различия, объединяет общая цель – показать, что язык не статичен, а отражает непрерывный процесс культурной и социальной адаптации.

В работах В.А. Плунгяна и М.А. Кронгауза средства выражения авторской позиции как профессиональных лингвистов реализуются через сложный синтез научной строгости и коммуникативной адаптивности, формируя уникальные модели взаимодействия с читателем. Плунгян, опираясь на традиции академического дискурса, конструирует авторскую позицию через систему метатекстовых маркеров, обеспечивающих прозрачность логики изложения: введение терминологии сопровождается экспликацией её значения: *«Морфология — это система изменения слов, которую можно сравнить с конструктором»*, а сложные лингвистические концепции репрезентируются через пространственные метафоры: *«языки-изоляты существуют как острова в океане языковых семей»*. Эти приёмы, сохраняя научную точность, создают дидактический каркас текста, где автор выступает в роли интерпретатора, транслирующего знание через фильтр педагогической целесообразности. Использование гипотетических сценариев: *«Представьте, что в языке нет времён»* активизирует когнитивное моделирование, превращая читателя в соучастника исследовательского процесса, а частые отсылки к кросс-лингвистическим параллелям: *«как в китайском»*, *«в отличие от баскского»* подчёркивают глобальность авторской экспертизы [Натхо, 2015].

Кронгауз выстраивает авторскую позицию через стратегию контролируемой субъективации, где профессиональная компетенция манифестируется через критическую рефлексия над актуальными языковыми процессами. Его стиль характеризуется намеренным смешением

регистров: научные термины «диглоссия», «прескриптивизм» соседствуют с неологизмами интернет-культуры «мем», «лайк», создавая эффект синхронного существования в двух коммуникативных плоскостях — академической и повседневной [Бакланова, 2010]. Авторская ирония, проявляющаяся в провокационных сопоставлениях *«борьба за чистоту языка напоминает мытьё окон во время урагана»*, служит не только стилистическим приёмом, но и инструментом деконструкции языковых стереотипов. При этом лингвистическая экспертиза подаётся через призму личного опыта: метакомментарии *«Как лингвист я не могу согласиться...»* и автобиографические вставки *«Вспоминаю, как в 90-е...»* персонифицируют научное знание, трансформируя его в нарратив интеллектуального становления [Кронгауз, 2008].

Оба автора демонстрируют парадоксальное единство методологических подходов: если Плунгян через структурированную систематизацию *«Рассмотрим три основных типа письменностей»* утверждает объективность лингвистики как науки, то Кронгауз, акцентируя изменчивость норм *«Правила — это не догма, а социальный договор»*, подчёркивает её антропоцентрическую природу [Плунгян, 1996]. Однако их объединяет стратегия избирательной визуализации: инфографика у Плунгына (карты языковых семей, схемы грамматических структур) и культурные аллюзии у Кронгауза *«Языковые ошибки как новый фольклор»* выполняют единую функцию — перевод абстрактных концепций в зону когнитивной доступности. Таким образом, средства выражения авторской позиции в обоих случаях становятся не просто способом презентации знания, но инструментом конструирования особого типа коммуникации, где профессиональная идентичность лингвиста реализуется через постоянный диалог между научной истиной и её популяризаторской интерпретацией [Кронгауз, 2008].

## 2.2. Автор как доброжелательный собеседник

Доброжелательность сегодня имеет колоссальное значение. Речь идёт о качестве личности, которое показывает хорошее отношение одного человека к другому. Быть доброжелательным – это значит уметь слышать и слушать, быть открытым и проявлять сочувствие по отношению к окружающим. Доброжелательность носит выраженный созидательный эффект.

Овладение искусством общения, знание различных психотипов личности, умелое использование методов диагностики и приемов влияния на собеседников, позволит будущему специалисту, взаимодействовать с деловыми партнерами, создавая благоприятный социально-психологический климат делового сотрудничества, доверия, взаимопонимания и уважения.

В книге "Почему языки такие разные" автор проявляет искреннее желание разобраться в каждой теме, например: *"Но есть еще одна опасность, более коварная. Помните ли вы пример из английского языка? В английском и французском языках много похожих слов, между ними вполне можно установить звуковые соответствия (английское [ч] = французское [ш] и т. п.). звуковые соответствия (английское [ч] = французское [ш] и т. п.). Но ведь эти слова — не родственные, они не развились из общего англо-французского праязыка (такого никогда не было), они были просто заимствованы английским языком из французского. Это не родные братья: у них нет общего отца."*; *"Как отличить этих пришельцев от настоящих родственных слов? И тут нам на помощь приходит еще одно удивительное свойство языка, которое тоже немало помогает лингвистам."* Автор, как репетитор, который наедине с Вами объясняет материал, напоминает уже ранее изученное, но, возможно, давно забытое с доброжелательной позицией. Здесь можно увидеть проявление "хорошего настроения", которое способно передаться читающему. Фраза: *"у них нет общего отца"* имеет, скажем так, немного комический контекст, что подтверждает выражение: *"Доброжелательность проявляется не только в помощи и сочувствии, но и умение хорошо пошутить в нужное время"* [Плунгян, 1996].

Подобные выражения и словосочетания встречаются часто. Совмещение важного материала с юмористикой – отличительная черта стиля данного автора.

В процессе знакомства с книгой, создается понимание, что автор заранее знает, что может вызвать недопонимание читателя, и формулирует за него вопрос: *"А знали ли вы, что.."; "Помните, пару параграфов назад, мы разбирались, что такое...."* и др., после чего излагает факты, добавляя шутливое сравнение или интерпретацию: *"Нет, конечно, старославянский язык считается устарелым, но давайте мы не будем называть его древним! Нужно приносить дань уважения старшим"* [Плунгян, 1996]. Такой подход к общению с читателем создаёт заинтересованную реакцию на сообщение адресанта.

Следовательно, можно сказать, что автор преподносит себя как человек, который представляет читателю некую интересную и важную информацию и который одновременно находится в позиции слушателя. Определяя позиции возможных вопросов со стороны читателя, автор предлагает ему разъяснения. Этот условный диалог проходит очень доброжелательно и положительно.

В связи с тем, что одними из наиболее частотных в отношении выражения авторской позиции в проанализированном научно-популярном тексте являются формы вводных слов и выражений, в приложении представлен план-конспект урока по соответствующей теме в контексте преподавания предмета «русский язык».

В научно-популярных текстах В.А. Плунгяна и М.А. Кронгауза позиция автора как доброжелательного собеседника реализуется через комплекс стратегий, трансформирующих монологическое изложение в имитацию равноправного диалога. Эта коммуникативная модель предполагает сознательное снижение экспертной дистанции, достигаемое за счёт языковых и композиционных приёмов, создающих эффект доверительного обмена мнениями. Плунгян, например, использует метафоры-«мостики»: *«грамматические категории — это как коробки с*

*этикетками*», которые, упрощая сложные концепции, одновременно сигнализируют о готовности автора адаптировать материал под когнитивные возможности читателя. Его риторические вопросы: «*А зачем языку столько времён?*» функционируют не как тестирование знаний, а как приглашение к совместному размышлению, где автор и читатель становятся соисследователями. Эта стратегия подкрепляется использованием инклюзивного «мы»: «*Как мы видим, языки решают эту проблему по-разному*», стирающего границы между профессиональным и обыденным сознанием [Бакланова, 2010].

Кронгауз развивает иной аспект доброжелательности — интеллектуальную эмпатию, проявляющуюся в актуализации читательского опыта. Анализируя явления вроде интернет-мемов или языковых ошибок в соцсетях «*превед, медвед!*», он апеллирует к повседневной практике адресата, переводя абстрактные лингвистические процессы в плоскость узнаваемых ситуаций. Его ирония «*Борьба за чистоту языка напоминает уборку листьев во время листопада*» выполняет двойную функцию: сохраняя научную строгость, она создаёт эффект фамильярности, характерной для неформального общения. При этом оба автора избегают дидактизма, заменяя императивы предположениями «*Можно предположить, что...*», а оценки — наблюдениями, что превращает текст в пространство гипотетического диалога, где читатель сохраняет право на собственную интерпретацию [Бакланова, 2010].

Техника «когнитивного сопровождения» выступает ключевым элементом взаимодействия автора с аудиторией, предполагая не только предвосхищение интеллектуальных затруднений читателя, но и их интеграцию в ткань повествования как точек роста диалога. В.А. Плунгян, иллюстрируя принципы типологической классификации, демонстрирует мастерство концептуального перевода, преобразуя термины в образные аналогии «*агглютинация — склеивание смысловых блоков*», что позволяет читателю освоить абстрактные категории через призму повседневного опыта. М.А. Кронгауз, анализируя динамику языковых норм, применяет

стратегию интеллектуальной открытости, намеренно фиксируя моменты неопределённости *«Вероятно, моя интерпретация небесспорна...»*, что трансформирует монолог в процесс совместного поиска истины [Беляева, 2018].

Подобные приёмы, воспроизводящие естественные паузы и рефлексии живой беседы, формируют иллюзию соавторства, где автор предстаёт не непревзойдённым экспертом, а опытным наставником, сопровождающим читателя через лабиринты сложных тем. Таким образом, доброжелательность в научно-популярном дискурсе реализуется через диалогизацию познания: вместо минимизации сложности авторы конвертируют её в ресурс для вовлечения, превращая потенциальные барьеры понимания в стимулы для совместного интеллектуального усилия [Беляева, 2018]. Этот подход не упрощает содержание, а переупаковывает его в форму, где эрудиция автора и когнитивные запросы читателя становятся взаимодополняющими элементами единого коммуникативного акта.

В книге М.А. Кронгауза «Русский язык на грани нервного срыва» позиция автора как доброжелательного собеседника реализуется через синтез профессиональной компетенции лингвиста и доверительной интонации, которая превращает научный анализ в увлекательный диалог с читателем. Кронгауз сознательно отказывается от академической монологичности, выбирая стратегию интеллектуальной эмпатии, где сложные лингвистические процессы объясняются через призму повседневного опыта. Например, разбирая феномен интернет-сленга, он приводит анекдотичную опечатку «бранить мат» вместо «банить мат», что не только иллюстрирует языковые коллизии, но и создаёт эффект совместного поиска юмора в несовершенствах коммуникации [Бахтин, 1979].

Авторская ирония, часто направленная на самого себя *«Признаюсь, слово "сугубо" мне неприятно»*, выполняет двойную функцию: демонстрирует субъективность восприятия языка и снижает дистанцию

между экспертом и читателем. Эта техника контролируемой субъективации позволяет Кронгаузу сохранять научную строгость, одновременно оставаясь «просвещённым обывателем», чьи наблюдения близки массовой аудитории. Например, анализируя заимствования вроде «френд» или «пост», он не просто констатирует их наличие, а вовлекает читателя в дискуссию о тонкостях смысловых нюансов: «Чем "рандомный" отличается от "случайного"?» – такой вопрос стимулирует рефлексию, превращая пассивное чтение в активный мыслительный процесс.

Важным элементом доброжелательности становится стратегия антиципации возражений. Кронгауз заранее прогнозирует скепсис читателя «Кто-то скажет, что это мелочи...» и мягко парирует его, переводя спор в плоскость совместного анализа. Это особенно ярко проявляется в обсуждении языковых норм, где автор, признавая субъективность своих оценок «Возможно, я ошибаюсь...», подчёркивает динамичность языка как системы, открытой для изменений <sup>6</sup>. Такой подход не навязывает истину, а предлагает её вырабатывать в диалоге, что соответствует роли собеседника, а не ментора.

Доброжелательность усиливается за счёт нарративной гибкости: текст строится как мозаика из коротких главков-зарисовок, напоминающих беседу за чашкой чая. Описания личного опыта «Вспоминаю, как в 90-е...» или отсылки к массовой культуре (анализ мемов вроде «превед, медвед!») создают эффект фамиллярности, характерный для неформального общения. Даже в спорных моментах, таких как критика «избыточной вежливости» в корпоративных текстах «Вы с большой буквы», Кронгауз сохраняет толерантность, предлагая не осуждение, а понимание: «Это не лицемерие, а попытка адаптации к новым коммуникативным нормам» [Бакланова, 2010].

Таким образом, Кронгауз выстраивает модель равноправного интеллектуального партнёрства, где читатель становится не объектом просвещения, а соучастником исследования. Его доброжелательность проявляется не в упрощении материала, а в проектировании комфортной

зоны для диалога, где сложные вопросы языка трансформируются в повод для совместного открытия.

В книгах В.А. Плунгяна и М.А. Кронгауза позиция автора как доброжелательного собеседника реализуется через принципиально разные, но взаимодополняющие стратегии, отражающие специфику их коммуникативных задач. Плунгян, опираясь на педагогическую модель взаимодействия, выстраивает диалог через систематизацию знания и метафорическую адаптацию сложных лингвистических концепций «агглютинация как склеивание смыслов», превращая читателя в соучастника исследовательского процесса. Его доброжелательность проявляется в проектировании когнитивных мостов между академическим знанием и обыденным опытом, где риторические вопросы «*А зачем языку надежды?*» и гипотетические сценарии «*Представьте язык без времён...*» выполняют роль интерактивных маркеров, стимулирующих интеллектуальную активность. Кронгауз, напротив, реализует модель критического соучастия, где ирония «*Борьба за чистоту языка — мытьё окон во время урагана*» и провокационные тезисы «*Русский язык уже прыгнул в пропасть*» становятся инструментами вовлечения в дискуссию. Его доброжелательность основана на интеллектуальной эмпатии — способности трансформировать тревоги читателя о «порче языка» в повод для совместного анализа, будь то разбор интернет-мемов или эволюции орфографических норм [Бакланова, 2010].

Оба автора, несмотря на различия в стилистике, демонстрируют общий принцип: доброжелательность в научно-популярном дискурсе — это не упрощение содержания, а искусство диалогизации знания. Если Плунгян создаёт «идеального читателя» через логичную структуру и культурные параллели, то Кронгауз конструирует «реального собеседника» с его сомнениями и иронией. Их объединяет отказ от менторской позиции в пользу горизонтальной коммуникации, где автор выступает проводником, а не носителем истины. Эта стратегия проявляется в избирательном использовании терминологии, дозированной субъективации «*Возможно, я*



*ошибаюсь...»* и акценте на динамике языка как живого процесса. Таким образом, в обоих случаях доброжелательность становится не стилистическим украшением, а системой коммуникативных практик, преобразующих монолог в пространство соавторства, где сложность материала не отталкивает, а стимулирует диалог.

#### 2.2.1. Использование восклицательных, вопросительных и вводных конструкций, образные средства (метафоры, сравнения, аналогии)

Использование восклицательных, вопросительных и вводных конструкций, а также образных средств (метафор, сравнений, аналогий) в научно-популярном дискурсе выступает ключевым механизмом трансформации специализированного знания в доступную и увлекательную форму диалога с читателем. Восклицательные предложения: *«И это – настоящая языковая революция!»* выполняют не только эмоционально-оценочную функцию, но и акцентируют значимость описываемых явлений, маркируя их как точки интеллектуального напряжения. Вопросительные конструкции, особенно риторические вопросы: *«А что, если грамматика – всего лишь социальный договор?»*, имитируют устную коммуникацию, провоцируя читательскую рефлексия и переводя пассивное восприятие в режим совместного поиска ответов. Вводные элементы: *«безусловно», «очевидно», «как ни парадоксально»* смягчают категоричность авторских утверждений, создавая эффект открытости к альтернативным интерпретациям, что особенно важно в текстах, посвящённых динамичным языковым процессам [Бакланова, 2010].

В научно-популярных текстах восклицательные, вопросительные и вводные конструкции, а также образные средства служат основным инструментом преобразования узкоспециальной информации в понятный и захватывающий диалог с аудиторией. Восклицательные предложения: *«Это настоящий прорыв в лингвистике!»* не просто передают эмоциональную оценку, но и маркируют ключевые идеи, фокусируя внимание на

переломных моментах научного знания. Риторические вопросы: *«Может ли грамматика быть продуктом коллективного соглашения?»*, имитируя живую беседу, вовлекают читателя в интеллектуальную игру, трансформируя его из пассивного наблюдателя в активного соучастника анализа. Вводные элементы: *«вероятно»*, *«как это ни парадоксально»*, *«следовательно»* смягчают авторский авторитет, демонстрируя готовность к дискуссии и признавая возможность иных интерпретаций, что критически важно при обсуждении динамичных языковых явлений [Натхо, 2015].

Образные средства выступают инструментом когнитивной адаптации, переводя абстрактные лингвистические концепции в плоскость чувственного опыта. Метафоры: *«язык – живой организм»*, *«грамматические категории – строительные блоки»* и сравнения *«синтаксис похож на архитектурный чертёж»* выполняют двойную функцию: упрощают понимание сложных теорий и формируют запоминающиеся ментальные образы. Аналогии, связывающие языковые явления с бытовыми ситуациями *«изменение норм – как смена моды»*, историческими параллелями *«эволюция языка – дарвиновский отбор»* или техническими процессами *«агглютинация – склеивание смыслов»*, позволяют читателю опереться на уже существующие когнитивные схемы. При этом авторы научно-популярных текстов избегают упрощения, сохраняя научную точность: образность не заменяет объяснение, а дополняет его, создавая многослойность восприятия.

М.А. Кронгауз, описывая конфликт языковых норм, использует метафору *«грамматика как поле боя»*, где *«архаизмы и неологизмы сражаются за место в словаре»*, что не только визуализирует процесс, но и вводит элемент драматизации. В.А. Плунгян, объясняя типологию языков, прибегает к аналогии с *«биологической эволюцией»*, где *«изоляты – это реликтовые виды»*, что позволяет читателю перенести знакомые концепции из одной научной области в другую. Сочетание этих приёмов с вопросительными *«Но как язык выбирает путь развития?»* и восклицательными *«И вот результат – языковое разнообразие поражает!»*

конструкциями формирует ритмически насыщенное повествование, где научная информация подаётся не как свод догм, а как живой процесс познания. Таким образом, синтез образности и интерактивных синтаксических структур в научно-популярном тексте становится средством конструирования горизонтальной коммуникации, где сложность материала не отдаляет, а сближает автора и читателя в совместном интеллектуальном усилии [Натхо 2015].

Известно, что в научных трудах В.А. Плунгяна и М.А. Кронгауза и не только, заметно активное использование вводных слов и конструкций. Это обусловлено их ключевой ролью в организации диалогического взаимодействия с читателем и адаптации сложного лингвистического материала для массовой аудитории. Эти элементы выполняют несколько взаимосвязанных функций, вытекающих из специфики научно-популярного дискурса как жанра, балансирующего между научной строгостью и доступностью.

Во-первых, вводные конструкции: *«очевидно»*, *«вероятно»*, *«как ни парадоксально»* служат инструментом метакоммуникации, позволяя авторам управлять восприятием информации. Они смягчают категоричность утверждений, демонстрируя открытость к альтернативным интерпретациям, что особенно важно при обсуждении динамичных языковых процессов, таких как эволюция норм или появление интернет-сленга. Например, Кронгауз, анализируя феномен «олбанского языка», использует вводные элементы для дистанцирования от жёстких оценок, подчёркивая условность границ между субкультурными жаргонами и общеупотребительной лексикой [Бакланова, 2014].

Во-вторых, эти конструкции формируют эффект совместного рассуждения, имитируя устную коммуникацию. Плунгян, объясняя типологию языков, часто прибегает к формулам типа *«как мы уже убедились»* или *«предположим, что...»*, что трансформирует монолог в диалог, где читатель становится соучастником интеллектуального поиска. Этот приём согласуется с данными корпусной лингвистики, где разметка

текстов позволяет выявлять паттерны, облегчающие восприятие сложных концепций через структурирование информации.

В-третьих, вводные элементы выполняют педагогическую функцию, акцентируя внимание на ключевых идеях. В работе Кронгауза фразы типа *«главное, что нужно понять»* или *«интересно отметить»* маркируют смысловые узлы текста, помогая читателю ориентироваться в материале. Это особенно значимо при анализе противоречивых явлений, таких как «эрративы» (искажённые написания в интернет-коммуникации), где автору необходимо одновременно описать механизмы их создания и критически осмыслить их статус [Бакланова, 2010].

Кроме того, вводные конструкции способствуют эмоциональной вовлечённости. Восклицательные предложения: *«Это настоящая языковая революция!»* в сочетании с вводными элементами: *«кстати»*, *«например»* создают ритмическое разнообразие, предотвращая монотонность изложения [Бакланова, 2010]. Плунгян, используя подобные приёмы, превращает описание грамматических систем в увлекательное повествование, где научные факты подаются как элементы живого процесса.

Анализ клише типа «аффар жжот» у Кронгауза демонстрирует, как вводные конструкции адаптируют академические концепции, например, теорию эрративов для обсуждения современных языковых явлений, делая их релевантными для неспециалистов.

Таким образом, частое использование вводных слов и конструкций у Плунгяна и Кронгауза –это не стилистическая случайность, а системная стратегия, направленная на преодоление барьера между экспертом и аудиторией. Эти элементы структурируют текст, смягчают авторитетность, активизируют критическое мышление и превращают научное знание в совместное интеллектуальное приключение, сохраняя при этом академическую глубину.

## 2.2.2. Упрощение и адаптация сложных лингвистических понятий

Упрощение и адаптация сложных лингвистических понятий в научно-популярном тексте представляют собой системный процесс трансформации специализированного знания, направленный на преодоление когнитивного диссонанса между экспертной и массовой аудиторией. Этот процесс не сводится к механическому замещению терминов бытовыми эквивалентами, а предполагает сложную реконфигурацию концептуального аппарата лингвистики в рамках коммуникативной стратегии, сочетающей дидактическую ясность с научной строгостью. Авторы научно-популярных текстов, такие как В.А. Плунгян и М.А. Кронгауз, используют многоуровневую систему адаптационных приёмов, где ключевую роль играет принцип релевантности, связывающий абстрактные теории с актуальным читательским опытом. Например, объяснение типологической классификации языков через аналогию с биологической эволюцией *«языки-изоляты как реликтовые виды»* позволяет перенести знакомые когнитивные схемы из одной предметной области в другую, сохраняя при этом суть лингвистических концепций.

Метафоризация выступает основным инструментом когнитивного картирования: сложные явления вроде агглютинации или полисинтетики репрезентируются через образы-«переводчики» *«склеивание морфем»*, *«сплетение смыслов»*, которые не упрощают суть процессов, а проецируют их на чувственно-понятный уровень восприятия. При этом авторы избегают вульгаризации, сохраняя системные связи между понятиями – так, сравнивая синтаксис с архитектурным проектом, В.А. Плунгян одновременно вводит представление о иерархичности языковой структуры. Особое значение приобретает стратегия градуирования сложности: ввод терминологии осуществляется поэтапно, через наращивание контекста: *«Морфология – система изменения слов, которую можно сравнить с конструктором: к основе присоединяются «детали»-аффиксы»*, что позволяет читателю постепенно осваивать концептуальный аппарат без информационной перегрузки [Болсуновская, 2015].

Кронгауз демонстрирует иной аспект адаптации – актуализацию через культурные коды, когда лингвистические процессы объясняются через отсылки к современным медиафеноменам. Анализ интернет-мемов: «*превед, медвед!*» или неологизмов: «*фейспалм*» становится не просто иллюстрацией, а способом встроить академическое знание в повседневный коммуникативный опыт. Этот подход согласуется с теорией концептуальной интеграции, где понимание достигается через смешение ментальных пространств – научного и обыденного. Важную роль играет приём антиципации когнитивных барьеров: авторы заранее прогнозируют точки возможного непонимания: «*Возможно, это покажется странным, но...*» и нейтрализуют их через развёрнутые сравнения или исторические параллели, как в случае объяснения эволюции падежных систем через аналогию с архитектурными стилями разных эпох [Болсуновская, 2015].

Принципиальным условием успешной адаптации становится сохранение эпистемической ответственности: упрощение не подменяет научную суть явлений, а реконтекстуализирует их. Например, описывая диглоссию, Кронгауз избегает термина, но раскрывает суть понятия через противопоставление «правильного» книжного языка и разговорных практик», акцентируя социальную природу этого феномена. Таким образом, адаптация в научно-популярном дискурсе выступает не как редукция сложности, а как её переупаковка – процесс, требующий от автора одновременного владения предметом, понимания когнитивных механизмов восприятия и мастерства сторителлинга. Это превращает научно-популярный текст в пространство интеллектуального посредничества, где сложные идеи обретают новые формы существования, оставаясь при этом концептуально аутентичными [Болсуновская, 2015].

В книге В.А. Плунгяна «Почему языки такие разные» упрощение и адаптация сложных лингвистических понятий осуществляются через систему стратегий, сочетающих педагогическую ясность с сохранением научной строгости. Автор трансформирует абстрактные лингвистические концепции в доступные модели, опираясь на метафоризацию и когнитивные

аналогии, которые связывают специализированное знание с повседневным опытом читателя. Например, объяснение типологической классификации языков через аналогию с биологической эволюцией: *«языки-изоляты как реликтовые виды»* позволяет проецировать сложные идеи на знакомые когнитивные схемы, сохраняя при этом суть научных теорий. Этот подход согласуется с идеей языка как социального инструмента, где вариативность и стандартизация отражают не только лингвистические, но и культурные процессы, как это демонстрируется в исследованиях социолингвистики.

Плунгян использует градуирование сложности, поэтапно вводя термины через контекстуальные пояснения. Так, понятие «морфология» раскрывается через сравнение с конструктором: *«основа слова – это каркас, к которому присоединяются аффиксы-детали»*. Подобные метафоры выполняют роль когнитивных «переводчиков», упрощая восприятие без упрощения содержания. Этот метод перекликается с механизмами языковой стандартизации, где нормативные грамматики и словари структурируют знания для массового усвоения, как отмечается в контексте меритократического общества. Однако, в отличие от нормативных текстов, Плунгян избегает императивности, заменяя её стратегией совместного открытия: риторические вопросы *«Почему в одних языках есть надежи, а в других нет?»* и гипотетические сценарии *«Представьте язык без времён...»* вовлекают читателя в активный процесс анализа, имитируя устный диалог [Бакланова, 2010].

Важным аспектом адаптации становится актуализация через культурные и исторические параллели. Например, описание письменности майя через сравнение с современными QR-кодами не только объясняет принцип логографического письма, но и связывает древние системы с актуальными технологиями. Этот приём отражает идею языка как динамической системы, эволюция которой обусловлена социокультурными факторами, что подчёркивается в исследованиях революционных языковых изменений.

При этом В.А. Плунгян сохраняет эпистемическую ответственность, избегая вульгаризации. Даже при использовании упрощённых аналогий, например, «агглютинация – склеивание смысловых блоков» автор сохраняет системность изложения, демонстрируя взаимосвязь морфологии, синтаксиса и семантики. Такой подход созвучен с критикой структурной лингвистики, игнорирующей социальное функционирование языка в пользу абстрактных систем [Болсуновская, 2015].

Таким образом, упрощение у Владимира Александровича – это не редукция, а реконтекстуализация знания, где сложные идеи обретают новые формы репрезентации через диалог с читателем. Этот метод не только облегчает понимание, но и подчёркивает роль языка как живого социального феномена, чьи изменения отражают взаимодействие культурных, исторических и когнитивных факторов.

М.А. Кронгауз в своем научном труде «Русский язык на грани нервного срыва» использует упрощение и адаптацию сложных лингвистических понятий, которые реализуются через стратегию актуализации и персонализации знания, где абстрактные теории переводятся в плоскость повседневных коммуникативных практик. Автор избегает традиционного дидактизма, заменяя его диалогическим моделированием ситуаций, в которых читатель становится соучастником анализа языковых изменений. Например, разбор феномена интернет-мемов «*превед, медвед!*» или эрративов «*аффттар жжжот*» служит не только иллюстрацией языковой игры, но и инструментом объяснения таких концептов, как вариативность нормы и динамика языковой системы. Эти примеры, почерпнутые из цифровой культуры, выполняют роль когнитивных «якорей», связывающих академические категории с актуальным читательским опытом [Бакланова, 2014].

Лингвист применяет прием контролируемой субъективации, когда лингвистические процессы подаются через призму личных наблюдений и ироничных комментариев: «*Признаюсь, слово "сугубо" вызывает у меня аллергию*». Такой подход, сочетающий научную рефлекссию с



эмоциональной вовлечённостью, трансформирует сложные темы (например, диглоссию или прескриптивизм) в нарративы, напоминающие живой разговор. Автор сознательно обыгрывает конфликт между традицией и инновацией, описывая, как «*борьба за чистоту языка*» напоминает «*мытьё окон во время урагана*» – эта метафора не только объясняет тщетность консервативных усилий, но и визуализирует динамику языковой эволюции.

Особое значение приобретает стратегия антиципации скепсиса: Кронгауз заранее формулирует возможные возражения читателя «*Кто-то скажет, что это мелочи...*», чтобы затем деконструировать их через анализ социокультурного контекста. Например, обсуждение споров о написании «кофе» в среднем роде становится поводом для объяснения механизмов языковой демократизации, где норма формируется «снизу». При этом автор избегает упрощения, сохраняя эпистемическую точность: даже в разборе казусов вроде опечатки «*бранить мат*» вместо «*банить мат*» сохраняется связь с теорией языковой вариативности [Натхо, 2015].

Упрощение достигается не за счёт редукции содержания, а через реконтекстуализацию знания — перенос академических концепций в поле публичной дискуссии. Анализ неологизмов: «хайп», «краш» или заимствований: «фейспалм» становится способом обсудить глобализацию языка, а ироничные параллели между «граммар-наци» и средневековыми схоластами раскрывают историческую природу языкового пуризма. Таким образом, адаптация у Максима Анисимовича — это искусство интеллектуального посредничества, где научная строгость сочетается с медийной актуальностью, а сложные идеи обретают форму увлекательного интеллектуального расследования, вовлекающего читателя в рефлекссию о языке как живом социальном организме.

Упрощение лингвистических понятий в работах Плунгяна и Кронгауза представляет собой не редукцию содержания, а его реконтекстуализацию — перевод специализированного знания в новые форматы, сохраняющие эпистемическую ответственность [Болсуновская,

2015]. Если Плунгян через систематизацию и аналогии создаёт «когнитивные мосты» между наукой и обыденным сознанием, то Кронгауз через актуализацию и иронию вовлекает читателя в рефлекссию о языке как динамическом процессе. Оба подхода, несмотря на различия, демонстрируют, что научно-популярный дискурс способен преодолевать барьер между экспертом и аудиторией, трансформируя сложность в ресурс для интеллектуального диалога, где знание становится не объектом усвоения, а пространством соучастного исследования.

### 2.2.3. Диалог с читателем. Анализ приёмов, создающих эффект живого общения: риторические вопросы, обращения, гипотетические примеры

Диалог с читателем в научно-популярном тексте представляет собой стратегию коммуникации, направленную на трансформацию монологического изложения в интерактивный процесс, где аудитория становится активным участником интеллектуального обмена. Эта модель реализуется через систему риторических и стилистических приёмов, создающих иллюзию двусторонней коммуникации, характерной для устного взаимодействия [Когут, 2016]. Риторические вопросы: *«А что, если грамматика – это социальный конструкт?»* выполняют функцию когнитивного триггера, переводя читателя из позиции пассивного наблюдателя в статус соисследователя, вынуждая его включаться в процесс анализа и формулирования гипотез. Гипотетические сценарии: *«Представьте язык без времён...»*, используемые В.А. Плунгяном, выступают инструментом мысленного экспериментирования, позволяя проецировать абстрактные лингвистические концепции на воображаемые условия, что облегчает усвоение сложных теорий через визуализацию альтернативных языковых систем [Натхо, 2015].

М.А. Кронгауз актуализирует диалог с читателем через интеграцию современных коммуникативных практик, используя не только анализ

интернет-мемов: *«превед, медвед!»*, но и разбор феноменов вроде «олбанского языка» с его намеренными ошибками: *«аффттар жжжот»* или споров вокруг неологизмов: *«краиш»*, *«хайп»*. Его ироничные комментарии: *«Слово "сугубо" вызывает у меня когнитивный диссонанс»* сочетаются с анализом языковой демократизации, как в случае с переходом слова «кофе» в средний род, что становится поводом для обсуждения динамики нормы. Антиципация возражений: *«Кто-то возразит: это лишь мода!»* дополняется примерами из цифровой культуры: например, сравнение *«граммар-наци»* с *«языковыми консерваторами прошлых веков»* раскрывает историческую цикличность языковых конфликтов [Когут, 2016]. Инклюзивное «мы»: *«Как мы видим, эрративы стали частью интернет-фольклора»* распространяется на обсуждение глобальных тенденций, таких как влияние англицизмов: *«фейспалм»*, *«лайк»* на русскую лексику, где читатель вовлекается в оценку баланса между заимствованиями и традицией. Обращения-призывы: *«Давайте проследим, как "твит" превратился в глагол»* структурируют анализ, превращая лингвистические процессы в цепочку логических шагов, которые читатель совершает совместно с автором. Эти приёмы, от анализа аббревиатур: *«лол»*, *«имхо»* до обсуждения эволюции пунктуации в мессенджерах, создают многомерный диалог, где научная рефлексия сочетается с актуальным языковым опытом аудитории [Натхо, 2015].

Особую роль играет стратегия контролируемой незавершённости, когда автор сознательно оставляет «лакуны» для читательской интерпретации, например, задавая открытые вопросы или предлагая обсудить спорные примеры. В работах Плунгяна это проявляется в сравнительном анализе языковых семей, где читателю предлагается самостоятельно выявить закономерности, а у Кронгауза – в рефлексии над противоречиями языковой нормы, где окончательный вывод остаётся за аудиторией [Болсуновская, 2015]. Таким образом, диалог в научно-популярном дискурсе становится механизмом когнитивного вовлечения, преобразующим сложность материала в ресурс для совместного

исследования, где текст функционирует не как источник готовых истин, а как пространство интеллектуального сотворчества, стирающее границы между знанием и его восприятием.

В научно-популярных текстах диалог с читателем конструируется через систему риторических приёмов, трансформирующих монологическое изложение в имитацию живой коммуникации. Риторические вопросы: «*А зачем языку 40 надежд?*» выполняют двойную функцию: активизируют критическое мышление, переводя читателя из позиции пассивного реципиента в статус соучастника анализа, и структурируют повествование, маркируя ключевые проблемные узлы. Обращения к аудитории: «*Вы наверняка замечали...*», «*Давайте представим...*», часто усиленные инклюзивным местоимением «мы», стирают границу между автором и читателем, создавая эффект совместного интеллектуального усилия [Плунгян, 1996]. Например, В.А. Плунгян, объясняя типологию языков, использует гипотетические сценарии: «*Представьте, если бы в русском исчезли все надежды*», которые не только упрощают понимание, но и вовлекают в моделирование альтернативных лингвистических реальностей [Когут, 2016].

Гипотетические примеры выступают инструментом когнитивной проекции, позволяя читателю «примерить» абстрактные концепции на знакомые ситуации. М.А. Кронгауз, анализируя эволюцию норм, предлагает вообразить диалог с носителем языка прошлого века: «*Как бы вы объяснили ему слово "лайк"?*», превращая лингвистический анализ в увлекательную игру с временными перспективами. Эти приёмы, имитирующие устную речь с её спонтанностью и незавершённостью, создают иллюзию незапланированного обмена репликами, где автор предстаёт не как носитель абсолютного знания, а как собеседник, готовый к рефлексии и сомнению [Когут, 2016].

Ключевым объединяющим элементом выступает стратегия контролируемой незавершённости: отсутствие категоричных выводов, открытые вопросы и призывы к рефлексии: «*Давайте разберёмся...*»

формируют пространство для самостоятельной интерпретации. Это не только сохраняет научную строгость, но и подчёркивает динамичность языка как живого процесса, требующего постоянного осмысления. Таким образом, диалогичность в работах Плунгяна и Кронгауза становится инструментом демократизации знания, где сложные идеи обретают актуальность через вовлечение читателя в их критическое переосмысление, а текст превращается в площадку для интеллектуального сотворчества, стирая границы между академическим дискурсом и массовым сознанием.

#### 2.2.4. Сочетание научного стиля с элементами разговорности

Как правило, сочетание научного стиля с элементами разговорности выступает ключевой стратегией, обеспечивающей баланс между академической строгостью и доступностью изложения. Этот синтез проявляется в сознательном включении разговорных маркеров, которые, не нарушая научной достоверности, снижают коммуникативную дистанцию, превращая текст в доверительный диалог. Например, Плунгян, объясняя сложные типологические классификации, использует бытовые аналогии: *«Морфология похожа на конструктор – к основе присоединяются "детали"-аффиксы»*. Такие сравнения, сохраняя терминологическую точность, проецируют абстрактные концепции на повседневный опыт, делая их понятными даже неподготовленному читателю [Когут, 2016].

В описании книги В.А. Плунгяна говорится, что он использует популярный стиль, объясняя сложные лингвистические концепции. Плунгян сочетает научную строгость с доступностью изложения, используя метафоры и аналогии, что помогает читателю понять материал. Также отмечается, что Плунгян структурирует материал, переходя от одной темы к другой плавно, что характерно для научно-популярного стиля.

В научно-популярных текстах В.А. Плунгяна и М.А. Кронгауза сочетание научного стиля с элементами разговорности выступает ключевым механизмом демократизации лингвистического знания, обеспечивая баланс

между академической строгостью и доступностью изложения. Плунгян, опираясь на традиции научного дискурса, интегрирует разговорные элементы через метафоризацию сложных концепций, трансформируя абстрактные теории в образные аналогии. Например, объясняя морфологию, он сравнивает её с конструктором, где аффиксы выступают «детальями», присоединяемыми к основе слова, что позволяет читателю воспринимать лингвистические процессы через призму повседневного опыта. Его использование риторических вопросов: *«Почему одни языки родственны, а другие нет?»* и гипотетических сценариев: *«Представьте язык без времён...»* имитирует устный диалог, вовлекая аудиторию в совместный интеллектуальный поиск, сохраняя при этом научную точность терминологии [Болсуновская, 2015].

Кронгауз, напротив, акцентирует актуальность языковых явлений, вплетая в научный анализ элементы современной коммуникативной практики. Его обсуждение эволюции пунктуации в мессенджерах, например, исчезновение точки как маркера агрессии не только иллюстрирует лингвистические процессы, но и связывает их с повседневным опытом читателя. Максим Анисимович, анализируя навязчивое использование англицизмов, замечает: *«Каждый раз, слыша "фейспалм", я машинально прикрываю лицо ладонью — вдруг это и правда медицинский диагноз?»*. Этот приём, сочетающий личную реакцию с гиперболизацией, не только высмеивает слепое заимствование, но и вовлекает читателя в рефлекссию о границах языковой адаптации. Самоирония автора: *«Возможно, я слишком старомоден...»* смягчает критику, трансформируя её в диалог о культурных противоречиях глобализации, где научный термин «калькирование» соседствует с разговорной иронией [Когут, 2016].

Оба автора применяют стратегию контролируемой незавершённости, оставляя пространство для читательской интерпретации. Плунгян, объясняя типологию падежей, предлагает аудитории самостоятельно выявить закономерности, а Кронгауз, анализируя конфликты языковых норм,

избегает категоричных оценок, подчёркивая динамичность языка. При этом они сохраняют эпистемическую ответственность: даже в разговорных конструкциях научная терминология не упрощается, а адаптируется, подчёркивая профессиональную компетентность авторов.

Важным объединяющим элементом становится инклюзивное «мы», создающее эффект совместного исследования. У Плунгяна это проявляется в фразах типа «*Как мы видим, языки решают эту проблему...*», а у Кронгауза — в анализе коллективного опыта, например, обсуждении влияния соцсетей на речевую культуру. Таким образом, сочетание научного стиля с разговорностью в их работах — не стилистический приём, а инструмент когнитивного вовлечения, преобразующий сложность лингвистических теорий в ресурс для диалога, где знание становится площадкой совместного осмысления, а не монологом эксперта.

## **Заключение**

Цель, поставленная в начале исследовательской работы, достигается посредством анализа средств выражения позиции автора в научно-популярном тексте на материале книг В. А. Плунгяна «Почему языки такие разные» и М. А. Кронгауза «Русский язык на грани нервного срыва» с помощью материалов, указанных в источниках.

Исследование особенностей позиций адресанта и адресата на материале заявленной в теме книге позволило сделать следующие выводы:

1. Научно-популярный дискурс не представляет собой сухого и наскучивающего объективного изложения нового знания, а является субъективно-мотивированным сообщением и в какой-то степени призывом, направленным на адресатов. Данный дискурс изобилует эмоционально-оценочными способами выражения позиции автора. Можно говорить о том, что научно-популярный дискурс выполняет как информативную функцию, так и функцию убеждения.

2. Позиция автора – обязательный элемент в языковой коммуникативной системе. В научно-популярном тексте она становится основой диалога и эмоциональной и интеллектуальной связи между ученым-популяризатором и массовым адресатом. Это способствует пониманию нового знания и его положительному усвоению.

3. Наиболее частотными использованиями являются вводные слова. Однако прочие способы выражения позиции автора находят большее распространение. Помимо вводных слов и местоимений, указывающих на автора, автором исследовательской работы были выявлены примеры употребления слов, называющие автора текста (коллектив, наш коллектив), а также двусоставные и односоставные предложения с глаголами мысли (уверен, полагаем, пришли к выводу). Большая вариативность актуализации позиции автора свидетельствует о меньших стилистических рамках научно-популярного дискурса: автор чувствует себя свободнее в способах выражения собственной позиции и регулярно этим пользуется.

4. Языковые средства выражения авторского мнения являются неотъемлемой частью создания научно-популярного текста и несут собой важную прагматическую функцию. Они помогают адресату воспринимать и интерпретировать научный текст, позволяют автору управлять вниманием читателя, воздействовать на него; раскрывают отношение говорящего к переданной информации, что придает научно-популярному тексту выразительность, личностную и субъективную окрашенность, отличающую его от научных текстов.

5. Научно-популярный текст о русском языке – это ценный источник материала для освоения курса «русский язык» в школе. В связи с тем, что одними из наиболее частотных в отношении выражения авторской позиции в проанализированном научно-популярном тексте являются формы вводных слов и выражений, в приложении представлен план-конспект урока по соответствующей теме.



## Список использованной литературы

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. – М.: УРСС, 2004. – 569 с.
2. Бакланова И. И. Образ автора и образ адресата нехудожественного текста: Монография. М., 2014. 272 с.
3. Бакланова И. И. Образ автора и образ адресата нехудожественного текста: сходства и различия // Русский язык в школе. 2012. № 10. С. 59—65.
4. Бакланова И. И. Образ адресата научного текста и языковое оформление учебно-исследовательских работ студентов // Русский язык за рубежом. 2010. №5. С. 49—58.
5. Бакланова И. И. Учебный и научный тексты с точки зрения постулатов речевого общения // Русский язык в школе. 2010. № 5. С. 30—35.
6. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. — С.423.
7. Беляева, Е. С. Образ автора как компонент, влияющий на смысловую вариативность текста / Е. С. Беляева // Сборник материалов Инновационного конвента. – Новокузнецк: СибГИУ, 2018. – С.125-129 (0,25 п. л.)
8. Болсуновская, Л. М. Лексические средства выражения позиции автора в русском и англоязычном научно-техническом письменном дискурсе (на материале текстов по геологии). Научный журнал КубГАУ, Филологические науки, 2015, № 114.
9. Васильев А. Д. Элементы социальной маркированности в российском официальном дискурсе (ВАК) // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. № 3, 2019. С. 185 - 195.
10. Васильев А.Д. Обзор научно-популярных изданий для преподавания лингвистических дисциплин // Сибирский филологический

форум. № 4, 2021. С. 31 – 43. (БАК) DOI: <https://DOI.ORG/10.25146/2587-7844-2021-16-4-90>

11. Зайцева, А. В. Типология текстов экологического дискурса ФРГ [Текст]: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / А. В. Зайцева. — Смоленск, 2014. — 253 с.

12. Киселев А. Ю. Адресные стратегии в научно-популярном дискурсе // Известия Самарского научного центра РАН. 2010. №5-3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adresnye-strategii-v-nauchno-populyarnom-diskurse> (дата обращения: 01.05.2025).

13. Киселев А. Ю. Стратегии модализации в научно-популярном дискурсе // Вестник СамГУ. 2011. №82 (1-2). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategii-modalizatsii-v-nauchno-populyarnom-diskurse> (дата обращения: 17.04.2025).

14. Когут, С. В. Дискурсивные маркеры в письменном научном дискурсе. Сибирский филологический журнал. — Томский политехнический университет, 2016. № 2.

15. Круглов А. С. Лексические средства выражения авторской оценки в научно-популярных сообществах социальной сети «ВКонтакте» // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. 2017. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/leksicheskie-sredstva-vyrazheniya-avtorskoy-otsenki-v-nauchno-populyarnyh-soobshchestvah-sotsialnoy-seti-vkontakte> (дата обращения: 01.05.2025).

16. Кузибаева, Р. III. Значение научно-популярной статьи // ORIENSS. 2022. № Special Issue 20. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/znachenie-nauchno-populyarnoy-stati> (дата обращения: 12.04.2025).

17. Минакова Н. А. О языке и стиле научно-популярного медиатекста // Русистика. 2011. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-yazyke-i-stile-nauchno-populyarnogo-mediateksta> (дата обращения: 19.04.2025).

18. Мурадова А. З. Визуальный текст как один из инструментов выражения авторской позиции журналиста // Медиасреда. 2018. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vizualnyy-tekst-kak-odin-iz-instrumentov-vyrazheniya-avtorskoj-pozitsii-zhurnalista> (дата обращения: 20.04.2025).

19. Муранова О. С. Об особенностях репрезентации эмоциональных концептов в тексте научно-популярной статьи // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2008. №58. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ob-osobennostyah-reprezentatsii-emotsionalnyh-kontseptov-v-tekste-nauchno-populyarnoy-stati> (дата обращения: 25.04.2025).

20. Муранова О. С. Способы выражения позиции автора в тексте научно-популярной статьи // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2009. №89. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sposoby-vyrazheniya-pozitsii-avtora-v-tekste-nauchno-populyarnoy-stati> (дата обращения: 26.04.2025).

21. Натхо, О. И. О необходимости выделения научно-популярного субдискурса в пространстве делового дискурса // Новая наука: опыт, традиции, инновации: Международное научное периодическое издание по итогам Международной научно-практической конференции. Стерлитамак: РИЦ АМИ, 2015. С. 116–120.

22. Прохвятилова О. А. Виды и функции диалогичности научно-популярного текста // Мниж. 2021. №11-4 (113). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vidy-i-funktsii-dialogichnosti-nauchno-populyarnogo-teksta> (дата обращения: 12.04.2025).

23. Рябцева Н. К. Дискурс и сознание адресата: манипулирование vs. эмпатия // Логический анализ языка: Адресация дискурса. Отв. Ред. Н.Д. Арутюнова.. М., Индрик, 2012, с. 424–437.

24. Рябцева Н. К. Дискурс и сознание адресата: Культурологический аспект // Дискурс как социальная деятельность: Приоритеты и перспективы. Тезисы первой Международной конференции. М., МГЛУ, Рема, 2011, с. 25 – 26.

25. Силецкая С. С. Реализация категории модальности в тексте литературной рецензии // Вестник ЧелГУ. 2020. №3 (437). URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-kategorii-modalnosti-v-tekste-literaturnoy-retsenszii> (дата обращения: 19.04.2025).

26. Соловьева Ю. О. Самопрезентация автора в тексте научно-популярной статьи правовой тематики (на материале статьи Н. Колокова "Берегите карманы, сумки, чемоданы...") // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2022. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samoprezentatsiya-avtora-v-tekste-nauchno-populyarnoy-stati-pravovoy-tematiki-na-materiale-stati-n-kolokolova-beregite-karmany> (дата обращения: 14.04.2025).

27. Т.В. Шмелева "Модель речевого жанра". // "Жанры речи". Вып. 1. Саратов, 1997.

28. Шевченко Ю. В. Авторские стратегии популяризации в разжанровых научно-популярных текстах // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2022. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/avtorskie-strategii-populyarizatsii-v-raznozhanrovyyh-nauchno-populyarnyh-tekstah> (дата обращения: 14.04.2025).

29. Шутова, О. А. Категория оценки в научно-популярном дискурсе. Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского. Серия «Филология. Социальные коммуникации» Том 26 (65). № 1 — С. 75–79. 2013.

Изучение вводных слов и вводных предложений занимает ключевое место в формировании коммуникативной компетенции учащихся, поскольку эти конструкции играют важную роль в организации текста, передаче авторского отношения и управлении вниманием читателя. Настоящий урок направлен на закрепление умения идентифицировать вводные элементы в предложениях, анализировать их семантико-стилистические функции и правильно оформлять их пунктуационно. Акцент делается не только на механическом применении правил, но и на развитии языковой чуткости, позволяющей осознать, как вводные конструкции влияют на точность, выразительность и логичность речи.

Использование коллективных форм работы, личностно-ориентированных технологий и интерактивных тренажёров обеспечит условия для активного вовлечения учащихся в процесс анализа языковых явлений. Через исследование примеров из художественных и публицистических текстов школьники смогут проследить, как вводные слова и предложения участвуют в создании интонационного разнообразия, маркируют субъективную оценку автора и структурируют повествование.

Практическая направленность урока, включающая работу с электронными образовательными ресурсами (ЭОР) и индивидуальными карточками, способствует формированию навыков самостоятельной деятельности, умения аргументировать выбор знаков препинания и критически оценивать речевые конструкции. Важным аспектом является воспитание бережного отношения к слову: осознание роли вводных элементов как инструмента точной передачи мысли подчёркивает ценность грамотного владения языком. Реализация поставленных задач позволит учащимся не только усовершенствовать предметные умения, но и развить метапредметные компетенции — способность к сотрудничеству, рефлексии и преодолению учебных заданий в процессе познавательной деятельности.

Конспект урока по русскому языку для учащихся 8 класса. "Вводные слова и выражения".

**Цель урока:** закрепить умение находить вводные слова и вводные предложения в тексте, показать их роль, интонацию; уметь расставлять знаки препинания; развивать культуру речи; воспитывать бережное отношение к слову.

**Тип урока:** применения предметных умений.

**Планируемые результаты:** уметь применять полученные знания о вводных словах и вводных предложениях на практике; организовывать и планировать учебное сотрудничество с учителем и сверстниками; осознавать свою способность к преодолению препятствий; объяснять языковые явления в ходе исследования предложений; формировать познавательный интерес.

**Технологии:** коллективная система обучения, тестовые, личностно-ориентированные.

**Оборудование:** ЭОР, предложения для выполнения заданий по теме, карточки с индивидуальным заданием, лингвистические тренажеры «Тестовые задания по русскому языку для 8 класса».

### Ход урока

1. Организационный момент.

#### II. Актуализация знаний.

1) Беседа. Коллективная работа. Определить тему нашего сегодняшнего урока нам поможет отрывок из стихотворения Кушнера (на экране стихи поэта):

Они мешают суть сберечь И замедляют нашу речь, И все ж удобны потому, Что выдают легко другим, Как мы относимся к тому,

О чем, смущаясь, говорим... Они... давали повод не спеша Собраться с мыслями, пока Не знаю, где была душа.

- Как вы думаете, о чем идет речь? Обоснуйте свой ответ. (По всем признакам речь идет о вводных словах).

-Добавим к вводным словам и вводные предложения. Закрепляем эту тему.

- Давайте подумаем: что нам необходимо знать для закрепления темы?

Учащиеся называют характерные признаки вводных слов и вводных предложений: значение, интонацию, знаки препинания.

## 2) Проверка домашнего задания. Фронтальный опрос

Что такое вводные слова? Чем они отличаются от вводных предложений? Какие значения имеют вводные слова и вводные предложения? Какова интонация? Являются ли вводные слова членами предложения? Как выделяются знаками препинания на письме? Как графически выделяются на письме?

**III. Работа по теме:** Самостоятельная работа (по тестовому тренажеру Г.А.Богдановой) с последующим комментарием. Задания по вариантам.

Найдите предложения с вводными словами и вводными предложениями. Определите их значения, роль, положение в предложении. Выделите знаками препинания и графически на письме.

Варианты найденных предложений с вводными словами и вводными предложениями:

1) К сожалению, «Дубровский» остался недописанным (знач.чувства)

2) Кстати, и цветет-то рябина удивительно красиво, пышно и тоже гроздьями (знач.оформления мысли).

3) В мае, возможно, будут заморозки (знач.предположения)

4) Народ селился, конечно же, ближе к пути, к рекам (знач.уверенности).

5) Во-первых, вежливость – это проявление уважения (послед. действий).

6) Итак, место пребывания оказалось замкнутой территорией между скал (знач. вывода).

7) По преданию, Дмитрий Донской построил в Коломенском деревянную церковь (знач. источник сообщения).

8) Тебе, я знаю, не понять мою тоску, мою печаль (вв.предлож.уверенности).

9) Незаметно, как мне казалось тогда (вв.предлож. неуверенность).

10) В доме, ты говоришь, никого нет? (вв.предлож. источник сообщения).

2. Индивидуальная работа по карточке. Найдите в тексте вводные слова, объясните их роль. Расставьте знаки препинания. Определите стиль текста, тип текста. (В данном тексте знаки препинания расставлены).

Ребята! Читайте книги! Они – наши верные друзья и помощники. Книги нас учат размышлять, представлять, задумываться. В них находятся полезные знания для нас. Книги – наши учителя и помощники, советчики. Во-первых, книги рассказывают о том, что человечество совершило, передумало, чего достигло в далеком прошлом; во-вторых, объясняют настоящее и, наконец, увлекают в мир будущего. Польза от общения с книгами и в том, что они прививают любовь к языку и к хорошему правильному слову.

#### **IV. Контроль за знаниями. Коллективная работа**

1. Замените в предложениях вводные слова на вводные предложения. Определите их значения.

Что нужно иметь в виду при замене? (Вводное предложение имеет грамматическую основу, но по значению они должны быть одинаковыми).

1) Пожар в лесу, по словам очевидцев,- страшное зрелище.

(Пожар в лесу, как говорят очевидцы, - страшное зрелище ), источник сообщения).



2) Рыбаки, по-видимому, первыми и обнаружили наличие переменных ветров, бризов. (Рыбаки, как предполагают местные жители, первыми и обнаружили наличие переменных ветров ,бризов),предположение).

2. В каком предложении вводные слова являются словами-сорняками (лишними)? (предложения 1,4).

- 1) Через год мне, так сказать, будет 15 лет.
- 2) Значит, Наполеон пересек Березину и направился на запад.
- 3) Поездка, значит, вам запомнилась.
- 4) Я, значит, пришел к нему вечером.

Беседа об уместном употреблении слов, бережном отношении к слову.

3. В каком предложении слово однако является вводным? Выделить знаками препинания (отличие вводных слов от омонимично звучащих частей речи).

1) Мы однако меняемся вместе со временем, которое тоже меняется.

2) Однако я все-таки надеюсь к концу будущей недели непременно прибыть в Спасское.

3) Однако лес впереди поредел, проглянула свободная даль.

В 1-ом предложении – вводное слово по интонации, по значению, во 2-ом – союз (в знач. но), в 3-ем –наречие, можно заменить синонимичным словом.

## **V. Итоги урока.**

- По какой теме мы сегодня с вами работали? Сможете ли вы отличить, чем отличается вводное слово от вводного выражения? О чём мы должны помнить, чтобы уметь правильно употреблять вводные слова и вводные выражения?

## **VI. Рефлексия.**

Метод незаконченного предложения.

- Мне понравилось/не понравилось...

- Я понял/а...
- Я задумался/ась над ...
- Мне было непонятно ....
- Я запомнил/а /не запомнил/а...

**Домашнее задание:** упр. 384.

**Источники:**

Л.А. Тростенцова, Т.А. Ладыженская, А.Д. Дейкина, О.М  
.Александрова.

Русский язык. 8 класс. Учебник для общеобразовательных  
учреждений.

М.: Просвещение, 2013.

2. Г.А.Богданова. Лингвистические тестовые задания по русскому  
языку для 8 класса, 2015.