

ИРИНА БАКЛАНОВА

ОБУЧЕНИЕ НАУЧНОМУ СТИЛЮ РУССКОГО ЯЗЫКА С УЧЕТОМ КУЛЬТУРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ

Studia Rossica Posnaniensia 39, 27-38

2014

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

ОБУЧЕНИЕ НАУЧНОМУ СТИЛЮ РУССКОГО ЯЗЫКА С УЧЕТОМ КУЛЬТУРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ

TEACHING ACADEMIC RUSSIAN BY TAKING INTO ACCOUNT THE CULTURAL SPECIFICITY OF LINGUISTIC COMMUNICATION

ИРИНА БАКЛАНОВА

ABSTRACT. The linguistic features of Russian scientific and educational texts are compared from the point of view of Grice's conversational maxims. This article shows that many stylistic mistakes in students' research papers result from these students' use of educational, and not scientific style, while the former is targeted at a different kind of reader.

Ирина Бакланова, Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, Москва – Россия.

Наблюдения над современными письменными работами российских и иностранных студентов (курсовыми и выпускными квалификационными и т.п.) показывают, что их авторы плохо умеют строить научные тексты. Авторы недостаточно хорошо продумывают содержание и композицию работы; стремятся не к оптимальному изложению собственных мыслей, а к достижению максимального объема работы; игнорируют библиографические ссылки и метатекст; для подтверждения своих мыслей приводят один-два избитых примера из учебника. В результате учебно-исследовательская работа состоит или из банальных, или, наоборот, заумных фраз, в обоих случаях малоинформативных.

Чем же обусловлены допускаемые студентами ошибки? Тем, что стиль научной литературы – **собственно научный** и стиль учебников – **учебно-научный** существенно отличаются друг от друга, и это связано с тем, что данные разновидности текстов предназначены для разных адресатов¹. Студенты плохо знакомы с образцами собственно научного стиля, которому необходимо следовать при написании научных работ, и в своих работах имитируют хорошо знакомый им учебно-научный стиль, с которым сталкиваются в учебниках.

¹ Л.Г. Барлас, *Русский язык: стилистика*, Москва 1978, с. 256; *Культура русской речи*, под ред. Л.К. Граудиной, Е.Н. Ширяева, Москва 1988, с. 196.

Цель данной статьи – проследить связь между чертами собственно научного и учебно-научного стилей и характером их адресатов, а также проанализировать основные ошибки в построении студенческих учебно-исследовательских работ, вызванные неправильной ориентацией на адресатов.

Материалом для данной работы послужили тексты лингвистических статей и монографий, ресурсы Национального корпуса русского языка (<http://www.ruscorpora.ru/>), а также тексты курсовых работ студентов Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина, чьи имена по этическим соображениям не названы.

По нашим наблюдениям², источником выявления образа адресата научного текста являются постулаты речевого общения Г.П. Грайса. Как известно, Г.П. Грайс утверждал, что общение подчинено Принципу Кооперации: „Твой коммуникативный вклад на данном шаге диалога должен быть таким, какого требует совместно принятая цель (направление) этого диалога“. На основании этого принципа Г.П. Грайс выделил „более конкретные постулаты, соблюдение которых в общем и целом соответствует выполнению этого принципа“³. Это постулаты категории Количества, Качества, Отношения и Способа. Напомним их содержание. Постулаты **категории Количества**: „Твое высказывание должно содержать не меньше информации, чем требуется“ и „Твое высказывание должно содержать не больше информации, чем требуется“. Постулаты **категории Качества**: „Старайся, чтобы твое высказывание было истинным“, „Не говори того, что ты считаешь ложным“ и „Не говори того, для чего у тебя нет достаточных оснований“. Постулат **категории Отношения**: „Не отклоняйся от темы“. Постулаты **категории Способа**: „Выражайся ясно“, „Избегай непонятных выражений“ и „Избегай неоднозначности“.

На основании этих постулатов Г.П. Грайс продемонстрировал механизм выведения из текста имплицитной информации. Он исходил из того, что подсознательная осведомленность автора и адресата о постулатах дает отправителю текста широкие возможности для передачи импликаций. Например, знание постулата категории **Количества** позволяет использовать в речи такие внешне тавтологические высказывания, как *Женщина есть женщина*. Логическое выведение имплицитной информации происходит на том основании, что говорящий не должен был, сказав меньше, чем необходимо, произнести совершенно неинформативное высказывание о тождестве женщины самой себе.

² И.И. Б а к л а н о в а, *Образ адресата нехудожественного текста на примере мемуаров*, „Русский язык в школе“ 2009, № 5, с. 71–75.

³ Г.П. Г р а й с, *Логика и речевое общение*, [в:] *Новое в зарубежной лингвистике*, вып. 16: *Лингвистическая прагматика*, Москва 1985, с. 222.

Понимая это, адресат обнаруживает в данном высказывании неявный смысл 'Женщине присущи некоторые особенности, с которыми необходимо считаться'⁴.

Однако значение концепции Г.П. Грайса этим не ограничивается. Его постулаты способны объяснить, почему, ориентируясь на разных адресатов, отправитель текста отбирает разные языковые средства, или, иначе говоря, как различия между разными стилями обуславливаются их ориентацией на разных адресатов⁵.

Особенности **собственно научного стиля** определяются тем, что тексты этого стиля адресованы ученому, который с точки зрения постулатов **Количества** по умолчанию считается высоко компетентным в определенной научной сфере и потому не нуждается в подробном изложении многих уже известных ему научных сведений. С точки зрения постулатов **Качества** он принимает только обоснованные сведения и поэтому ожидает обоснований в виде аргументов или ссылок на источники. С точки зрения постулата **Отношения** адресат ожидает убедительности от строго последовательного построения текста с четким указанием логических связей между его элементами. Наконец, с точки зрения постулатов **Способа** адресат, как было сказано, считается достаточно эрудированным и потому не нуждается в разъяснении терминов, в характеристиках ученых и в переводе иноязычных выражений. Эти особенности отражаются в научных статьях, монографиях и диссертациях, стиль которых должен служить студентам образцом при написании ими учебно-исследовательских работ.

Особенности **учебно-научного стиля** определяются тем, что текст этого стиля адресован студенту, который только начинает изучать науку. С точки зрения постулатов **Количества** такой адресат недостаточно осведомлен в изучаемой им области и нуждается в подробном изложении многих сведений. С точки зрения постулатов **Качества** он не ставит под сомнение истинность этих сведений, т.к. их отправитель, преподаватель-ученый, обладает в его глазах несомненным авторитетом. С точки зрения постулата **Отношения** адресат учебного стиля нуждается в несложном („ведущем“) метатексте, помогающем упорядочить излагаемые сведения. Наконец, с точки зрения постулатов **Способа** этот адресат в недостаточной степени владеет научной терминологией, может не знать имен известных ученых и плохо владеть иностранными языками, а потому, скорее всего, нуждается в объяснении значений терминов, в характеристиках упоминаемых деятелей науки,

⁴ Там же, с. 227–228.

⁵ М.Ю. Федосюк, *Соблюдают ли русские постулаты речевого общения Г.П. Грайса?*, [в:] *Язык. Культура. Общение. Сборник научных трудов в честь юбилея С.Г. Тер-Минасовой*, Москва 2008, с. 95–104.

а также в переводе иноязычных выражений⁶. Этот образ адресата определяет стиль учебников и учебных пособий, на который не следует ориентироваться в письменных работах, адресатом которых являются оценивающие эти работы квалифицированные ученые. Поэтому студенческие исследовательские работы должны отвечать требованиям не учебно-научного, а собственно научного стиля.

Проанализируем особенности собственно научного стиля, которые обусловлены каждым из постулатов Г.П. Грайса, и типичные ошибки в студенческих работах.

1. Обратимся к постулатам категории **Количества** и рассмотрим, как с учетом образа адресата строится **собственно научный текст**.

Из упомянутого постулата следует, что адресат собственно научного текста должен получить ровно такое количество информации, которое ему необходимо. Проанализируем пример:

С позиций индоевропейского языкознания, где именно эти форманты обсуждались многократно и до сих пор являются предметом дискуссий, удивительно интересно и заманчиво, например, читать о финно-угорских языках, что в мордовских языках в номинативе добавляется постпозитивный артикль s' (от указательного местоимения s'e 'этот, тот') или артикль t' в косвенных падежах, поскольку эти форманты принято считать флексиями⁷.

Автор этого текста в своих рассуждениях лишь упоминает *индоевропейское языкознание, финно-угорские и мордовские языки*, не раскрывая этих понятий и отношений между ними, поскольку исходит из того, что его адресаты достаточно компетентны в генеалогической классификации языков.

Добавим, что если автор собственно научного текста все же вынужден напоминать факты, по его мнению, хорошо известные его адресатам, то он обычно использует конструкции *известно, что...* или *как известно*, которые предупреждают читателей об осознанном нарушении постулата категории **Количества**⁸. Например:

Известно, что наречия, характеризующие процесс (или действие в его развитии), т.е. сочетающиеся с глаголом НСВ, часто не сочетаются с парным глаголом СВ⁹.

⁶ И.И. Бакланова, *Учебный и научный тексты с точки зрения постулатов речевого общения*, „Русский язык в школе“ 2010, № 5, с. 30–35.

⁷ Т.М. Николаева, *Непарадигматическая лингвистика (История „блуждающих частиц“)*, Москва 2008, с. 210.

⁸ М.Ю. Федосюк, *Зачем нужны вводные слова и предложения*, „Русский язык в школе“ 2008, № 7, с. 31–36; Т.В. Шмелева, *Кодекс речевого поведения*, „Русский язык за рубежом“ 1983, № 1, с. 72–77.

⁹ Е.В. Падучева, *Коммуникативное выделение на уровне синтаксиса и семантики*, [электронный ресурс:] <http://www.ruscorpora.ru/> (06.04.2009).

Адресатам данного текста предлагаемые сведения, скорее всего, известны, и именно на это указывает употребленная в речи конструкция *известно, что...*

Сигналом о том, что автор излагает, вероятно, уже известные адресатам факты, могут служить также вводные слова *конечно, безусловно, разумеется, естественно, несомненно, без всякого сомнения* и т.п. Например:

Конечно, половинчатость Марра, колебания его между конкретностью и условностью вполне объяснимы его филологическим генезисом и стоящей за ним школой XIX века, когда за плечами лингвистов начала XX века стояли две традиции: психологическое объяснение языковой способности, восходящее к В. Гумбольдту, Штейнталу и Вундту, и предельная конкретизация реконструируемых языковых элементов, восходящая к младограмматикам, а позднее, более точно, к К. Бругману и Б. Дельбрюку¹⁰.

Автор предполагает, что его адресат осведомлен об источниках филологических взглядов Н.Я. Марра, и потому сопровождает свои рассуждения о них вводным словом *конечно*, предупреждая адресата о сознательном нарушении постулата категории Количества.

Проанализируем теперь с точки зрения соблюдения постулатов категории **Количества** отрывок из студенческой работы:

Сам термин „парцелляция“ образован от позднелатинского *partialis*, что в переводе значит „частичный“. В лингвистике он означает выразительный синтаксический прием письменного литературного языка, при котором предложение интонационно разбивается на самостоятельные очень короткие части, графически выделенные как самостоятельные предложения. („И снова. Гулливер. Стоит. Сутулясь“ П.Г. Антокольский). На таком определении сходится большинство исследователей, однако в лингвистической литературе парцелляция не имеет полного и однозначного определения. К примеру, в *Грамматике современного русского литературного языка* находим следующее толкование: „Интонационное расчленение словосочетания в составе предложения может по своему ритмико-мелодическому качеству совпадать с интонационным членением между отдельными предложениями. Тогда возникает явление так называемой парцелляции, т.е. такое интонационное – а очень часто и позиционное – вычленение словоформы или словосочетания, при котором этот отчлененный и вынесенный в конец элемент приобретает интонационный контур и информационную нагрузку самостоятельного высказывания“; в работах Ю.В. Ванникова под „парцелляцией“ понимается „такой способ речевого членения единой синтаксической структуры, т.е. предложения, при котором она воплощается не в одной, а в нескольких интонационно-смысловых речевых единицах“; В.Г. Гак рассматривает парцелляцию как промежуточную форму между предложением и сверхфразовым единством и определяет ее как

¹⁰ Т.М. Николаева, указ. соч., с. 79.

оформление одного высказывания в ряде интонационно обособленных отрезков. Но большинство исследователей все же сходятся на представленном выше определении (Курсовая работа о парцеллированных конструкциях).

С точки зрения образа адресата учебно-исследовательских работ студентов этот текст содержит две ошибки: обусловленное влиянием учебно-научного стиля упоминание как чего-то нового, скорее всего, известной лингвистам этимологии слова *парцелляция* и слишком подробное изложение нескольких существенно не различающихся определений термина *парцелляция*.

Эти ошибки можно исправить следующим образом: 1) предварить раскрытие этимологии термина *парцелляция* конструкцией *как известно* и 2) либо устранить несколько совпадающих по своему содержанию определений термина *парцелляция*, либо продемонстрировать различия между ними, свернув часть предложений в словосочетания с компонентом *парцелляция*.

2. Теперь перейдем к рассмотрению того, как строится **собственно научный текст** с точки зрения постулатов категории **Качества**.

Из названного постулата следует, что адресат собственно научного текста должен получать обоснованную информацию. Рассмотрим пример.

О.А. Лаптева приводит эти наблюдения, стремясь доказать, что признак „неофициальности“ не может служить характеристикой „устно-разговорной литературной речи“, и возражает таким образом против определения „разговорной речи“, данного в *Перспективе* Е.А. Земской. Однако возражения такого рода не представляются оправданными. *Ведь приводимые О.А. Лаптевой фразы и словосочетания явно восходят к тем типам речи, которые не только „приближаются“, но и получили свое развитие и закрепление именно в письменной форме*¹¹.

Как видно, автор не голословно называет точку зрения О.А. Лаптевой неоправданной, а обосновывает свое мнение, маркируя переход к аргументам частицей *ведь*.

В тех случаях, когда автор вынужденно передает адресату сведения, которые он не может аргументировать, он, как правило, употребляет такие вводные слова, как *вероятно, возможно, очевидно, по-видимому, пожалуй* и т.п. Например:

Не подсчитано, сколько в среднем взрослый человек ежедневно произносит слов и сколько их слышит от непосредственных собеседников. Не установлено также, как распределяется его словесный баланс между различными типами речевого общения. Поэтому трудно настаивать на ведущем положении какого-либо жанра устной речи. Однако *предположительно* можно, *по-видимому*,

¹¹ Д.Н. Шмелев, *Русский язык в его функциональных разновидностях*, Москва 1977, с. 24–25.

утверждать, что доля тех жанров, где проявляется не только практическая функция речи, но в какой-то мере и ее эстетическая функция, не так уж незначительна, как это принято считать¹².

Как видно, автор высказывает некое предположение, которое представляется ему логически верным, но недоказанным, и поэтому он предваряет его вводным словом *по-видимому*, значение которого продублировано наречием *предположительно*.

Если же пишущий упоминает утверждение, принадлежащее другим исследователям, то достоверность этого утверждения должна быть подтверждена библиографическими ссылками на источник. Например:

О грамматике порядка частиц в крито-микенском существует уже достаточно большая литература. Связи микенского синтаксиса и славянского (через ряд переходных этапов) посвящена много раз цитируемая работа Вяч.Вс. Иванова [Иванов 1979]¹³.

Свое утверждение, что одна из работ автора Вяч.Вс. Иванова посвящена связи микенского и славянского синтаксиса, автор подтверждает заключенной в квадратные скобки библиографической ссылкой на упомянутую работу.

В случае цитирования в библиографическую ссылку обязательно вводится номер страницы:

Интересное наблюдение о человеческой ориентации на текст находим у такого многостороннего лингвиста, как И.А. Бодуэн де Куртене: „Усвоение письма ослабляет память на акустически воспринимаемые и акустически передаваемые явления. [...] Память грамотного человека регрессирует и уже не может обойтись без помощи чтения или письма. [...] Я, например, принадлежу к числу грамотных и когда хочу представить себе что-либо, мыслимое с помощью языка, то как бы вижу перед глазами написанные слова и фразы. Как я представлял себе то же в детстве, до того, как обучился грамоте, – я уже не могу вспомнить. По всей вероятности, я вообще не делал попыток в этом направлении” [Бодуэн де Куртене 1963: 331]¹⁴.

Учитывая сказанное, проанализируем отрывок из **студенческой работы**:

В целом, в вопросе соотношения терминов „диалект” и „вариант” нам представляется наиболее четкой и обоснованной позиция А.Д. Швейцера, который предлагает иерархию таких понятий, как „диалект”, „вариант литературного языка” и „вариант национального языка”. Ученый определяет диалект как „территориально-замкнутую разновидность языка, ограниченную сферой на-

¹² Там же, с. 36.

¹³ Т.М. Николаева, указ. соч., с. 90.

¹⁴ Там же, с. 42.

родно-разговорной речи и противостоящую нормированному литературному языку" (Курсовая работа о просторечиях и диалектизмах).

Читая этот текст, адресат-филолог ожидает увидеть ссылку на исследование А.Д. Швейцера и получить разъяснение, почему позиция именно этого ученого кажется пишущему наиболее четкой и обоснованной. Однако ответов на эти вопросы, как видно, в работе нет.

Ошибки в построении данного текста можно исправить следующим образом: 1) дать библиографическую ссылку на упоминаемую работу А.Д. Швейцера; 2) аргументировать утверждение о том, что позиция А.Д. Швейцера представляется автору наиболее четкой и обоснованной, и указать, по сравнению с чьими утверждениями она является таковой; 3) указать точный источник цитаты.

3. Теперь перейдем к рассмотрению того, как строится **собственно научный текст** с точки зрения постулата категории **Отношения**.

Из упомянутого постулата следует, что адресат собственно научного текста остро заинтересован в точном определении смысловых отношений между элементами текста. Чтобы сообщить адресату, что рассматриваемый фрагмент текста относится к предыдущему как отступление, пример, вывод, добавление и т.п., автор использует явление, которое А. Вежбицка назвала метатекстом. Метатекст могут создавать выражения типа *В этом разделе я буду говорить о...; В заключение я представляю...; Подытожим предыдущие рассуждения...; Приведу пример...; Можно к этому подойти иначе...; Невозможно также обойти...; Не могу не вспомнить о... и т.п.*¹⁵ Кроме того, метатекст может быть создан с помощью вводных слов, указывающих на связь мыслей и последовательность их изложения: *итак, на первый взгляд, наконец, прежде всего, кстати, между прочим, например, следовательно, с одной стороны, с другой стороны, во-первых и т.п., или союзов но, однако, хотя, а, же и т.п.*

Подчеркнем, что в соответствии с постулатом категории **Отношения** собственно научный текст должен быть легко воспринимаем зрителем. Поэтому примеры и метатекст должны быть отделены от основного текста. Для этого применяются шрифтовые выделения, нумерация, пробелы и т.п. Например:

*Я попытаюсь рассказать о каждом из упомянутых случаев в отдельности, расположив их так: 1) числительные; 2) pluralia и singularia tantum; 3) собирательные; 4) единственное, множественное, двойственное (тройственное) число у независимых членов синтагм; число у зависимых членов синтагм (прилагательные и глаголы)*¹⁶.

¹⁵ А. Вежбицка, *Метатекст в тексте*, [В:] *Новое в зарубежной лингвистике*, вып. 8: *Лингвистика текста*, Москва 1978, с. 404–405.

¹⁶ А.А. Реформатский, *Лингвистика и поэтика*, Москва 1987, с. 77.

Как видно, автор текста заинтересован в том, чтобы адресат четко представлял себе смысловые отношения между элементами текста, поэтому он, во-первых, сообщает адресату план построения следующего текста и, во-вторых, нумерует его разделы.

Рассмотрим еще один пример:

Описываемые существительные удовлетворяют синтагматическому критерию моносемии Ю.Д. Апресяна. Этот критерий, по крайней мере в данном случае, лучше удовлетворяет лингвистической интуиции, нежели парадигматический критерий многозначности Куриловича и Вейнрейха. *Ниже будет приведен материал, свидетельствующий о недостаточности и синтагматического критерия моносемии. Пока рассмотрим возможность альтернативного описания моносемии данного типа, а также некоторые более сложные – пограничные – случаи*¹⁷.

Автор этого текста, используя метатекстовые выражения, помогает адресату четко представить, что автор намерен рассмотреть в первую очередь, а что – позже.

С учетом сказанного проанализируем отрывок из **студенческой работы**:

В конце 1940-х гг. возникла так называемая теория речевых актов, основателем которой был оксфордский аналитик Дж. Остин. Он предложил рассматривать слово как действие в процессе речевого общения. В связи с этим он рассматривает такие понятия, являющиеся составляющими речевого взаимодействия: субъект речевого воздействия, цель, способ ее достижения, инструмент, условия и т.д. Субъект речевого акта (говорящий, адресант) производит речевое действие, направленное на достижение какой-либо цели, объект (слушающий, адресат) воспринимает высказывание, которое одновременно является как продуктом речевого акта, так и инструментом вербального воздействия. Адресат в зависимости от условий коммуникации (речевой ситуации) и ряда других факторов либо достигает поставленной цели, либо не достигает ее. В последнем случае наблюдается такое явление, как коммуникативная неудача. Дж. Остин предложил теорию о трехуровневой структуре РА <речевых актов>. Она заключается в том, что в любом РА присутствует локутивная, иллюкутивная и перлокутивная составляющая. Так как РА представляет собой процесс говорения чего-либо, то в этом случае РА может быть рассмотрен в качестве локутивного акта (от лат. *locutio* „говорение“) (Курсовая работа о манипулятивных средствах языка).

Недостатками этого текста является следующее: 1) отсутствие определения задач, поставленных в данном его фрагменте; 2) отсутствие показателей логической связи между отдельными частями текста.

¹⁷ Е.В. У р ы с о н, „Несостоявшаяся полисемия“ и некоторые ее типы, [электронный ресурс:] <http://www.ruscorpora.ru/> (06.04.2009).

Ошибку можно исправить, расширив метатекст таким образом, чтобы он объяснял поставленные в рассматриваемом отрывке задачи и делал очевидной логику изложения.

4. В заключение рассмотрим, как строится **собственно научный текст** с точки зрения постулатов категории **Способа**.

Следуя этим постулатам, автор, во-первых, как правило, избегает разъяснения адресату значений используемых в тексте общеупотребительных терминов, во-вторых, не сопровождает упоминаемые им имена известных ученых приложениями типа *современный российский исследователь, известный немецкий профессор, замечательный ученый XIX века* и, наконец, в-третьих, как правило, не переводит на русский язык высказывания на наиболее распространенных языках, например английском, немецком, французском или латыни. Например:

Но стоит только вспомнить статью Е.Д. Поливанова *La perception des sons d'une langue étrangère* (TCLP, 4. 1931), книгу С.И. Бернштейна *Вопросы обучения произношению* (1937) и хотя бы серию моих статей конца 50-х годов, чтобы убедиться, что положение В.Н. Ярцевой не соответствует действительности¹⁸.

Как видно, автор исходит из того, что его адресату известны имена советских лингвистов XX века Е.Д. Поливанова, С.И. Бернштейна и В.Н. Ярцевой, а также из того, что адресат владеет французским языком. Поэтому автор не разъясняет имена ученых и не переводит название статьи на русский язык. Рассмотрим другой пример:

По этому поводу см. высказывание К. Шилдза [Shields 1994: 308]:
What is especially curious about I.-E. scholarship is its silence regarding the original functions of these deictics which have been affixed to personal pronominal forms.
 [То, что действительно является курьезным в традиции индоевропейского языкознания, так это молчание индоевристики относительно первичных функций тех дейксисов, которые стали аффиксами прономинальных форм]¹⁹.

Во-первых, автор считает, что адресату известно имя современного американского исследователя в области сравнительно-исторической грамматики индоевропейских языков Кеннета Шилдза, и поэтому, руководствуясь нормами научного этикета, он не сопровождает имя К. Шилдза характеризующим его приложением. Во-вторых, автор предполагает, что его адресат, скорее всего, владеет английским языком, и, чтобы адресат мог оценить приводимую мысль в оригинале, цитирует К. Шилдза на английском языке. Вместе с тем автор допускает, что его читатель может и не владеть научным стилем английского языка, и поэтому дает перевод цитаты.

¹⁸ А.А. Реформатский, указ. соч., с. 51.

¹⁹ Т.М. Николаева, указ. соч., с. 193–194.

Если автор употребляет, с его точки зрения, не вполне точные или неожиданные для адресата языковые выражения, то он ставит перед ними вводные конструкции *так сказать, если можно так сказать, если можно так выразиться* и т.п.²⁰ Иногда слова *так сказать* заменяют кавычками, которые требуют особой интонации в качестве сигнала о нарушении постулата категории **Способа**. Например:

Но рядом с настоящими романскими языками существуют и языки, *так сказать, „полуроманские“*, то есть языки, вставшие на путь постепенной замены своих оригинальных черт и элементов народнолатинскими, но не дошедшими в этом направлении до конца²¹.

Как следует из приведенного текста, его автор осознанно употребил слово, которое, с его точки зрения, может удивить адресата, и поэтому предупредил об этом адресата, взяв этот термин в кавычки и предважив его вводными словами *так сказать*.

Исходя из сказанного, проанализируем отрывок из **студенческой работы**:

К „*помехам*“, затрудняющим вскрытие первоначального морфологического состава того или иного слова, выделение его корня, определение исходного значения, относится „*народная этимология*“. Этот термин ввел немецкий лингвист Фёрссман в середине прошлого века. В России о народной этимологии писали *такие крупные ученые и языковеды, как* Н.В. Крушевский, И.А. Бодуэн де Куртенэ, А.И. Томсон, Н.С. Державин, Л.Ю. Максимов, Р.Р. Гельгардт (Курсовая работа о заимствованных словах).

Этикет научной речи предполагает, что ее адресату упоминаемые имена лингвистов (и в особенности российских лингвистов) хорошо известны, поэтому ошибка студента заключается в сопровождении имени Фёрссмана приложением *немецкий лингвист*, а всех прочих имен словами *такие крупные ученые и языковеды, как...* Кроме этого, термин *народная этимология* не является для адресата ни неточным, ни неожиданным, поэтому не следует заключать его в кавычки (в то же время автор текста справедливо заключает слово *помехами* в кавычки, т.к. оно, выполняя роль термина, им не является).

Перечисленные ошибки можно исправить следующим образом: 1) снять кавычки с термина *народная этимология*; 2) убрать приложения перед именами ученых.

²⁰ Т.В. Шмелева, „*Так сказать*“ и „*как говорится*“, [в:] *Текст как объект грамматического анализа: Учебно-методическое пособие*, Красноярск 2006, с. 63.

²¹ Н.С. Трубецкой, *Мысли об индоевропейской проблеме*, [электронный ресурс:] <http://www.ruscorpора.ru/> (06.04.2009).

В заключение сформулируем основные выводы:

1. Особенности стиля текста во многом определяются образом предполагаемого адресата.

2. Собственно научный и учебно-научный стили рассчитаны на разных адресатов. Собственно научный стиль ориентирован на компетентного в определенной научной сфере ученого, учебно-научный – на начинающего изучать науку студента.

3. Ошибки в языковом оформлении учебно-исследовательских работ студентов во многом обусловлены тем, что студенты слабо знакомы с собственно научным стилем и используют в своих работах элементы хорошо знакомого им учебно-научного стиля.

4. Объяснение особенностей собственно научного стиля и учебно-научного стиля спецификой образов их адресатов будет способствовать как систематизации знаний студентов в области стилистики, так и совершенствованию их навыков практического владения научным стилем.