

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
( Н И У « Б е л Г У » )

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ  
ИСТОРИКО-ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ  
КАФЕДРА РУССКОГО ЯЗЫКА И РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

## **СРЕДСТВА ЭКСПРЕССИВНОГО СИНТАКСИСА В ШКОЛЬНОМ ДИСКУРСЕ**

Выпускная квалификационная работа  
обучающегося по направлению подготовки  
44.04.01 Педагогическое образование,  
магистерская программа «Языковое образование»  
заочной формы обучения, группы 02031654  
Заходяжиной Ольги Михайловны

Научный руководитель  
кандидат филологических наук,  
доцент Голева Н.М.

Рецензент  
обозреватель отдела новостей  
сетевого издания Fonar.tv  
Шкреба О.А.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение</b> .....	3
<b>Глава I. Теоретические аспекты изучения средств экспрессивного синтаксиса</b>	
1.1. Понятие об экспрессивном синтаксисе русского языка.....	8
1.2. Конструкции экспрессивного синтаксиса .....	16
1.2.1. Двучленные синтаксические конструкции.....	18
1.2.2. Риторические конструкции как экспрессивные синтаксические фигуры.....	23
<b>Глава II. Функционирование средств экспрессивного синтаксиса в школьном дискурсе</b>	
2.1. Понятие дискурса. Школьный дискурс.....	27
2.2. Виды экспрессивного синтаксиса в школьном дискурсе.....	33
2.2.1. Средства экспрессивного синтаксиса в устной речи.....	39
2.2.2. Средства экспрессивного синтаксиса в письменной речи.....	49
2.3. Функции экспрессивного синтаксиса в школьном дискурсе.....	54
2.4. Изучение средств экспрессивного синтаксиса в школе.....	61
<b>Заключение</b> .....	67
<b>Список использованной литературы</b> .....	70
<b>Приложения</b> .....	78

## Введение

Школьное образование является неотъемлемой частью современного общества, поэтому лингвосомиотическое исследование школьного образовательного дискурса как одного из базовых видов социальной коммуникации предполагает изучение способов вербализации процессов интеллектуального, духовного, физического и социального развития личности в процессе усвоения знаний и ценностей, приобретения необходимых умений и навыков, исполнения различных ролей, формирования взглядов, принципов и норм поведения в обществе.

Настоящее исследование посвящено анализу экспрессивных средств синтаксиса в школьном дискурсе и их репрезентации в устном и письменном тексте.

К пониманию дискурса существуют сегодня несколько подходов. Во-первых, дискурс – это текст в совокупности с экстралингвистическими, т.е. прагматическими, социокультурными, психологическими, лингвокультурными и другими факторами; текст, взятый в событийном аспекте; речь, рассматриваемая как целенаправленное социальное действие, как компонент, участвующий во взаимодействии людей и механизмах их сознания (когнитивных процессах). Во-вторых, дискурс определяется как речь, «погруженная в жизнь». В-третьих, наиболее близкое для нашего исследования понимание дискурса – это актуализация языка в речи, то есть сочетание определенной семантики, прагматики и синтаксиса.

Школьный дискурс, по мнению О.П. Касымовой, это одновременно «текст, погруженный в ситуацию общения» или «текущая речевая деятельность в какой-либо сфере» (Касымова, 2017: 787), он включает фиксацию и учет всех экстралингвистических составляющих ситуации общения.

Школьное дискурсивное поле представляет собой особое языковое и социальное пространство. Школьная речь в лингвистическом аспекте – интереснее и практически неизученное пространство. Обычно речь понимается как средства общения, которые используются всеми участниками образовательного процесса в образовательной организации. Использование термина «речь», наряду с терминами «язык» и «дискурс», актуализирует процессуальный характер изучения материала, который дает нам речевая коммуникация ученика и учителя.

В процессе изучения школьного дискурса выделяют два фокуса исследования: педагогический/образовательный дискурс и школьная речь.

В диссертации верифицируется следующая **гипотеза**: изучение экспрессивного синтаксиса в школьном дискурсе представляется особенно важным как для учебной деятельности, так и для общего развития учащихся. Средства экспрессивного синтаксиса в школьном дискурсе хотя и изучаются, но недостаточно подробно. Необходимо обращать особое внимание на средства экспрессивного синтаксиса в процессе обучения, анализировать подробно их структуру, функции и цели.

**Актуальность** работы обусловлена неоднозначностью определения школьного дискурса, а также малой разработанностью темы. Так, школьный дискурс может пониматься как образовательный (методический) дискурс и речь собственно школьников со всеми ее особенностями. Такая тема как экспрессивный синтаксис в школьной образовательном дискурсе является одной из наиболее сложных, так как она требует знания не только лингвистических, но также экстралингвистических факторов, фактов, явлений. Экспрессивный синтаксис во всей своей полноте и совокупности явлений способствует актуальному выделению компонента высказывания, эмоционально-экспрессивному насыщению текста. Изучение средств экспрессивного синтаксиса в школе становится всё более значимым: распознавание синтаксических фигур и их осознанное использование в

собственных текстах является важным этапом подготовки к экзамену по русскому языку.

Вышеперечисленные обстоятельства подчеркивают актуальность темы работы, связанной с определением сути школьного дискурса и основ его формирования. Особый интерес вызывает школьный дискурс как текст, рассматриваемый через призму прагмалингвистики.

**Научная новизна** работы заключается в отсутствии подробных монографических исследований по изучению экспрессивного синтаксиса в школьном дискурсе. Нами проведен структурный анализ экспрессивных синтаксических конструкций, изучающихся в школе, а также проанализированы средства экспрессивного синтаксиса в школьном дискурсе в устной и письменной речи, выделены функции экспрессивного синтаксиса в школьном дискурсе.

**Объектом** исследования является школьный образовательный дискурс.

**Предмет** исследования – средства экспрессивного синтаксиса в школьном дискурсе.

**Цель** исследования: изучение средств экспрессивного синтаксиса в школьном дискурсе, изучение их структуры и семантико-стилистических особенностей, а также анализ восприятия данной темы школьниками.

Цель исследования обусловила необходимость решения ряда **задач**:

- рассмотрение понятия «экспрессивный синтаксис» с позиций филологической науки;
- изучение конструкций экспрессивного синтаксиса;
- анализ частотности разных видов конструкций экспрессивного синтаксиса в русском языке;
- рассмотрение понятия школьный дискурс;
- анализ видов экспрессивного синтаксиса в школьном дискурсе и их репрезентации в устной и письменной речи;
- изучение функций экспрессивного синтаксиса в школьном дискурсе;

- анализ методик изучения средств экспрессивного синтаксиса в школе и понимания данной темы учащимися.

Для решения выше указанных задач нами использовались следующие

**методы:**

лингвистическое наблюдение и описание (включая отбор материала и изложение его характеристик),

структурно-семантический анализ выбранных единиц,

квантитативный анализ (для определения частотности использования тех или иных синтаксических конструкций, их репрезентирующих),

ассоциативный эксперимент (для определения специфики изучения средств экспрессивного синтаксиса в школе).

**Теоретико-методологическую базу** проведённого нами исследования составили труды отечественных и зарубежных ученых в области экспрессивного синтаксиса и стилистики Н.Д. Арутюновой, Н.С. Валгиной, Р.А. Вафеева, Т.Е. Владимировой, И.Р. Гальперина, М.Я. Дымарского, Г.А. Золотовой, И.И. Ковтуновой, В.А. Масловой, К.Ф. Седова, В.Я. Солганика, А.Е. Супрун, З.Я. Тураевой, Л.В. Щербы, М.А. Куроедовой и других. Особое внимание привлекли работы в области школьного дискурса И.Н. Богуцкой, Т.Н. Астафуровой, Д.А. Гончаровой, Т.В. Гоголиной, З. Бесирова. Синтаксическим конструкциям экспрессивного типа на материале школьного образовательного дискурса посвящены исследования Г.Н. Акимовой, А.И. Аникина, В.В. Виноградова, Н.А. Кобриной, Ю.М. Скребнева и др.,

В качестве **практического материала** исследования выступили учебные материалы по экспрессивному синтаксису для 8 и 9 классов. Методом сплошной выборки из художественных текстов, а также устной речи, предложенных учащимся в качестве учебных и домашних заданий, мы выделяли единицы экспрессивного синтаксиса, анализировали их, составляли классификацию и определяли функции.

**Теоретическая значимость** работы обусловлена тем, что собранный языковой материал и результаты его сравнительно-сопоставительного

анализа формируют отсутствующую теоретико-методологическую базу исследований в области стилистики и экспрессивного синтаксиса в школьном дискурсе.

**Практическая ценность** работы состоит в возможности использования полученных материалов, ее основных выводов и аналитических статистических материалов в теоретических курсах по стилистике текста, экспрессивному синтаксису, филологическому анализу текста, а также в методике преподавания русского языка, так как нами сформирована база контекстов средств экспрессивного синтаксиса, а также выделены их функции и даны методические рекомендации по обучению экспрессивному синтаксису в школе.

Достоверность научных положений и выводов обеспечивается общей теоретической базой исследования, применением широкого методического инструментария, объемом исследованного материала.

**Структура выпускной квалификационной работы.** Объем и структуру магистерской работы обусловили цели и задачи исследования. Работа состоит из введения, в котором определены цели и задачи, основной части, представленной двумя главами, заключения, списка литературы и приложений к тексту магистерской диссертации.

## Глава 1. Теоретические аспекты изучения средств экспрессивного синтаксиса

### 1.1. Понятие об экспрессивном синтаксисе русского языка

Экспрессивный синтаксис относится к достаточно новым направлениям в синтаксисе русского языка. Эта отрасль науки занимается изучением экспрессивных синтаксических конструкций динамического синтаксиса, которые противопоставляются конструкциям, «находящимся в состоянии синтаксического покоя» (Раппопорт, 2015: 270).

Категория «экспрессивность» – один из компонентов коннотативного ряда, другими членами которого являются выразительность, образность, оценочность, эмоциональность, стилевая прикреплённость. Разграничение данных категорий – сложная проблема современной лингвистики. Однако обратимся к словарной дефиниции (Ярцев, 1990: www):

**Экспрессивность** – (от лат. *expressio* — выражение) — совокупность семантико-стилистических признаков единицы языка, которые обеспечивают её способность выступать в коммуникативном акте как средство субъективного выражения отношения говорящего к содержанию или адресату речи. Экспрессивность свойственна единицам всех уровней языка.

На синтаксическом уровне экспрессивность выражается изменением обычного порядка слов, использованием эллиптических конструкций, повторов и др. В результате актуализации экспрессивных средств языка, сочетание и взаимодействие которых позволяет практически любой единице языка выступать в качестве носителя экспрессивности, речь приобретает



экспрессию, т. е. способность выражения психического состояния говорящего.

Экспрессивность сегодня – междисциплинарная категория, она выделяется в лингвистике, психологии, в связи с чем достаточно сложно выделить ее основы, не связывая ее с другими категориями (эмоциональность, выразительность и т.д.).

При узком понимании экспрессивность рассматривается как содержащееся в значении слова усиление степени проявления некоторого признака.

Л.М. Васильев отождествляет экспрессивность с эмфазой, понимаемой как «дополнительные смысловые оттенки, которые примешиваются к основным значениям слов и грамматических форм» (Васильев, 1981: 109).

Эти определения игнорируют тот факт, что экспрессивность реализуется только в речевом акте, в языке существуют лишь так называемые следы возможной экспрессивности.

Ряд лингвистов рассматривает экспрессивность и эмоциональность (в лингвистике эмотивность) как если не тождественные, то как взаимопроникающие категории. Так поступают, например, В.В. Виноградов (Виноградов, 2001: 43), Ж. Вандриес (Вандриес, 2004: 134–150). Из современных ученых этого же мнения придерживается А.Н. Баранов, который считает, что экспрессивность – «это яркое выражение эмоционального состояния (прежде всего эмоций и аффекта) (Баранов, 1987: 58). Н.М. Осипов видит категории эмоциональности и экспрессивности как находящиеся в отношении дополнительности (Осипов, 1970: 125). Эмоциональность определяется как свойство субъекта, его способность переживать эмоции, окрашивать свои действия и поступки чувствами и выражать их.

Выделяется также понятие эмоциональности как лингвистического термина – это потенциальная возможность языкового знака «выразить факт

эмоционального переживания субъектом явления действительности» (Губенко, 2006: 11).

Языковая экспрессия чаще всего трактуется как изобразительно-выразительные свойства речи, которые трансформируют ее из стилистически нейтральной в эмоционально окрашенную. Как указывает В.К. Харченко, сущность языковой экспрессии «заключается в преодолении всевозможных шаблонов, стандартов, к тому же экспрессия в языке выступает как нерегулярное, нетипичное и поэтому необычное, свежее, выразительное (Харченко, 1976: 66).

Впервые внимание филологов к важности экспрессии в синтаксисе привлек в XX веке Шарль Балли, предполагая, что «синтаксические средства способны давать речи особый аффективный заряд» (Балли, 2003: 298). Аффективным ученый называл любой факт языка или речи, так или иначе связанный с эмоциями: «Чем больше доля косвенных средств в выражении мысли, тем увереннее можно сказать, что данная мысль возникает под воздействием чувств и эмоций, которые и составляют ее основное содержание, аффективные косвенные средства – это своего рода термометр, которым можно измерить душевный накал» (Балли, 2003: 305). На основе анализа ряда экспрессивных синтаксических средств (синтаксические фигуры, повторы, ритм) он пришел к выводу об алогичности механизмов создания экспрессивности, полагая, что они основываются на смещении языкового значения, модификации общеязыковых средств, новаторстве говорящего и языковой игре.

В российской лингвистике понятие экспрессивного синтаксиса вошло в обиход в 60-е годы XX века и нашло воплощение в работах В.В. Виноградова, который в основном писал об экспрессивности в синтаксисе. Академик понимал синтаксическую экспрессивность как прием письменной речи, сопровождающийся конструктивными изменениями, рассматривая «проблему экспрессивных – выразительных, изобразительных – оттенков, присущих той или иной синтаксической конструкции или тем

или иным комбинациям синтаксических конструкций» (Виноградов, 1953: 61). Особый интерес для исследователя представляла эмоциональная насыщенность предложения, поэтому исследование синтаксической системы, по его мнению, обязательно должно включать анализ эмоционально-экспрессивных элементов. Так, в книге «Стиль «Пиковой дамы»» В.В. Виноградов выделяет объектные и субъектные синтаксические формы. Последние, по его мнению, тесно связаны со структурой предложения, которое в результате частых разрывов создает некую синтаксическую «раскрошенность» повествования. Разрывы же заполнены автором экспрессивными намеками, в синтаксисе выраженными с помощью присоединительных конструкций (В.В. Виноградов называл такие конструкции открытыми или сдвинутыми).

Виноградов понимал экспрессивность синтаксиса как специальный письменный прием, сопровождающийся конструктивными изменениями. Его идеи были проанализированы и продолжены в работах Е.А. Иванчиковой, А.П. Сковородникова, А.С. Попова, К.А. Роговой и др.

Одной из ведущих идей академика является мысль о том, что специальные синтаксические конструкции, возникающие именно в письменной речи, базируются на основе синтагматической расчлененности, то есть намеренного нарушения синтаксической цепочки словоформ.

По мнению И.В. Арнольд, для экспрессивности оказываются особо важными контрасты, возникающие на грамматическом, лексическом или лексико-грамматическом уровнях. Экспрессивность синтаксических единиц основана на сопоставлении и противопоставлении содержащихся в их составе компонентов, почему-либо в норме языка несовместимых.

С целью обобщения случаев экспрессивности И.В. Арнольд предлагает использовать понятие «полуотмеченные структуры» (Арнольд, 1991). Данный термин был введен Н. Чомским, сосредоточившим главное внимание на разработке градации грамматичности. Два крайних полюса в его модели образуют отмеченные (правильные, порождаемые правилами грамматики) и

неотмеченные структуры. Последние для данного языка порождены быть не могут и в нем невозможны. Между этими двумя структурами находятся структуры полунотмеченные. Таким образом, полунотмеченными называются структуры с нарушением лексической или грамматической сочетаемости (Арнольд, 1991: 136).

И.В. Арнольд также указывает на возможность передачи эмоциональности и экспрессивности не только специальным выбором слов, но и особым их размещением. По утверждению И.В. Арнольд, порядок слов соответствует движению от данного к новому, от темы к реме, то есть соответствует актуальному членению предложения и, следовательно, оказывается стилистически нейтральным. В тех случаях, когда такой порядок нарушен, то есть при начальном положении ремы, ее, как логический предикат, выделяет усиленное ударение, что превращает интонацию в эмфатическую. Экспрессивность, следовательно, возникает при этом по принципу расхождения между узуально и ситуативно обозначающим (Арнольд, 1973: 221).

Вклад Г. А. Золотовой в развертывание данного вопроса заключается в том, что она провела границы между композиционно-синтаксическим и экспрессивно-смысловым выделением слов в предложении-высказывании, а также обосновала понятие экспрессивной модификации предложения (Золотова, 1973: 108).

Следующий важный этап в раскрытии проблем и специфики экспрессивного синтаксиса приходится на 80-е годы XX века, ведущая роль принадлежит исследованиям Александровой О.В., которая определяла экспрессивный синтаксис как учение о построении выразительной речи. Авторский подход основывался на выявлении лингвистических основ экспрессивности в синтаксисе путем членения текста. Особое внимание автор обращает на экспрессивный потенциал словосочетания. Обращаясь к изучению проблем экспрессивного синтаксиса на материале английского языка, автор, тем не менее, выводит некие общие универсальные постулаты

и понятия. Александрова рассматривает синтаксические связи, реализуемые между членами предложения, сквозь призму пяти категорий функциональной синтагматики: коннотативности, клишированности, идиоматичности, социолингвистической обусловленности и концептуальной обусловленности (Александрова, 1984).

Немалую роль сыграли исследования А.П. Сковородникова. В его книге «Экспрессивные синтаксические конструкции современного русского литературного языка» (Сковородников, 1981) дан анализ синтаксической экспрессивности отдельных фигур синтаксиса, таких, как эллипсис, антиэллипсис, апозиопезис (усечение), а также позиционно-лексический повтор. В последней части книги автор рассматривает организацию и функционирование системы экспрессивных синтаксических конструкций.

Вопросам экспрессивности в синтаксисе важное внимание уделял К.А. Долинин. На основе противопоставления неэкспрессивных синтаксических конструкций экспрессивным он выделял следующие стилистические характеристики-антиномии: нормативность – ненормативность, эмоциональность – неэмоциональность, спонтанность – неспонтанность. В качестве источников экспрессивности ученый указывал мотивированность, непредстакуемость и необычную сочетаемость конструкций экспрессивного синтаксиса (Долинин, 1986: 106-108).

В 90-х годах анализ специфики экспрессивного синтаксиса рассматривался в работах Г.Н. Акимовой, которая, следуя за Ш. Балли, особое внимание обратила на аффективный фактор любого высказывания. Аффективность она приравнивает к экспрессивности и, в некоторой степени, к эмоциональности, тем не менее, разграничивая вышеуказанные понятия. По мнению исследователя, экспрессивность – это «свойство языковых единиц, независимо от сферы их употребления» (Акимова, 1990: 82), отличие же эмоционального от экспрессивного заключается в «непреднамеренности эмоции, так как она связана с чувствами, и, с другой стороны, заданность экспрессии как средства воздействия» (Акимова, 1990: 83). Таким образом,

можно сделать вывод, что разграничить эмоциональное и экспрессивное на синтаксическом уровне проблематично.

Яркое описание «экспрессивно-модальных» значений дано Н.Ю. Шведовой, которая изучала синтаксические построения разговорного синтаксиса на основе материалов художественных произведений. Ею экспрессивность понимается как проявление эмоционального отношения и оценки действительности с разных сторон. По мнению исследователя, экспрессивность понимается как проявление «эмоционального отношения, с разных сторон оценивающее действительность» (Шведова, 1980: 147). Таким образом, в толковании синтаксических конструкций, во-первых, наблюдается смешение понятия экспрессивного и эмоционального, с включением и оценочного. Во-вторых, эти характеристики приписываются конструкциям устного синтаксиса или отражениям их в соответствующих жанрах художественной речи.

В работах Э.М. Береговской экспрессивные синтаксические конструкции противопоставляются конструкциям, находящимся в состоянии синтаксического покоя, при этом экспрессивность определяется как «свойство синтаксических форм увеличивать прагматический потенциал высказывания сверх той степени, которая достигнута лексическими значениями элементов, наполняющих эти синтаксические формы (Береговская, 2004: 14). В качестве проблем, которыми занимается экспрессивный синтаксис, автор рассматривает длину предложения, стилистическую роль абзаца и сложного синтаксического целого, аффективный потенциал пунктуации, экспрессивный синтаксис как составляющую индивидуального стиля, синтаксические фигуры и их стилистические функции.

В качестве синтаксических фигур, способных привносить в сообщение дополнительную экспрессивность, Э.М. Береговская выделяет повтор и его разновидности, антитезу, синтаксический параллелизм, асиндетон и

полисиндетон, эллипсис, риторический вопрос, инверсию, фигуру умолчания и др.

Изучение синтаксических средств экспрессивности предполагает рассмотрение синтаксических конструкций и особого расположения слов в предложении, которые позволяют достичь большей выразительности высказывания.

Как указывает Б. Тошович, экспрессивный синтаксис обладает значительно большим потенциалом, нежели морфология. Дело в том, что такие синтаксические единицы, как слово, словосочетание и предложение, в действительности обладают колоссальными экспрессивными возможностями ввиду их вариативности, синонимичности и функционально-стилистической окрашенности (Тошович, 2006).

По мнению Сковородникова А.П., синтаксическая экспрессивность имеет ряд отличий от лексической, которые заключаются в том, что «лексическая экспрессивность выступает как элемент семантической структуры слова (сема интенсивности), тогда как синтаксическая экспрессивность является более абстрактной категорией — она предстает как усилительная (сенсibiliзирующая) функция синтаксической конструкции» (Сковородников, 1981: 232).

В современном экспрессивном синтаксисе выделяют шесть основных направлений:

1. Общие проблемы синтаксической экспрессивности.
2. Изучение синтаксических единиц и их экспрессивности.
3. Изучение синтаксических фигур.
4. Изучение экспрессивных синтаксических конструкций.
5. Анализ функционально-стилистических аспектов синтаксической экспрессивности.
6. Анализ синтаксической экспрессивности частей речи.

Итак, экспрессивность как общеязыковая категория затрагивает все сферы языка. Экспрессивность связана с рядом лингвистических категорий

столь же сложной и многоуровневой природы, как и она сама. Наиболее тесна взаимосвязь экспрессивности с эмоциональностью; иногда даже эти понятия используются как синонимы или их разграничение представляется непринципиальным.

Изучение экспрессивного синтаксиса в современной лингвистике с течением времени становится всё более актуальным, что связано с интенсивным изучением структуры текста, языковой личности как субъекта речевой деятельности, ее прагматических аспектов разговорной, устно-диалогической речи, взаимоотношения говорящего и адресата, звуковых средств усиления выразительности речи и усиления ее воздействия на воспринимающего.

## **1.2. Конструкции экспрессивного синтаксиса**

Средства и способы создания экспрессии разнообразны. Однако умение находить выразительные и эмоциональные слова еще не делает речь живой, ведь такое качество ей придают именно средства экспрессивного синтаксиса. Заметим, тем не менее, что экспрессивность синтаксиса не может не опираться на экспрессивность единиц других уровней (лексического, словообразовательного, морфологического и даже фонетического, если рассматривать интонацию как явление чисто фонетического характера). Иначе говоря, синтаксическая конструкция будет являться экспрессивной только в случае, если экспрессией обладают ее компоненты, относящиеся к разным уровням. Причем нужно помнить, что экспрессивные синтаксические конструкции одновременно усиливают грамматическую информацию, заложенную в высказывании. То есть, важно понимать, что синтаксическая экспрессивность не есть суммарное значение экспрессивных потенциалов компонентов, изначально заложенных в лексических, морфологических и других единицах, она усиливает и собственно грамматическую информацию.



Экспрессивные синтаксические конструкции не являются нейтральными, скорее они представляют собой некие структурно-синтаксические модификации нейтральных конструкций, которые выражают субъектно-модальные значения отношения к сообщаемому.

К конструкциям экспрессивного синтаксиса относят такие конструкции, которые образуются с намеренным нарушением основных синтаксических норм для придания выразительности.

Смысл экспрессивных синтаксических конструкций вычисляется по формуле «семантика синтаксической конструкции + экспрессивность». Функционируя в дискурсе и тексте, данные конструкции выполняют, как правило, две функции: экспрессивную и композиционную. Это позволяет рассуждать о том, что такие конструкции служат для выражения связности и целостности в тексте, а также отражают авторские интенции.

Благодаря взаимосвязи общеязыковой категории экспрессивности со смежными лингвистическими категориями эмоциональности, оценочности, интенсивности экспрессивным синтаксическим конструкциям присущ весь комплекс значений указанных категорий, реализуемый данными конструкциями при выполнении ими в тексте экспрессивно-усилительной функции.

Наиболее известная типология конструкций экспрессивного синтаксиса была составлена Г.Н. Акимовой. Так, в статье «Экспрессивные свойства синтаксических структур» она предлагает разграничить экспрессивные синтаксические конструкции на шесть основных типов: «Набор экспрессивных конструкций (ЭК) не является окончательно установленным, образуя открытый ряд. Однако можно назвать наиболее типичные ЭК: 1) сегментированные конструкции (прежде всего именительный представления, или темы), 2) парцелированные, 3) вопросо-ответные конструкции в монологической речи, 4) лексический повтор с синтаксическим распространением, 5) инверсивное словорасположение, 6) восклицательные конструкции в авторской речи» (Акимова, 1988: 17).

Данная классификация является достаточно популярной при изучении вопросов экспрессивного синтаксиса, также на ее основе происходит изучение экспрессивных синтаксических конструкций в школьном дискурсе.

Помимо этого часто ученые дополняют данную классификацию еще двумя категориями: конструкции усечения (недоговоренности), а также эллиптические/антиэллиптические конструкции.

По мнению А.П. Сковородникова, основой системы экспрессивных конструкций является антиномия экономных и избыточных структур. Такая тенденция прослеживается практически во всех видах экспрессивных конструкций, кроме риторического вопроса и синтаксического параллелизма как некоторой его разновидности.

В ходе анализа школьного дискурса мы заметили, что наиболее частотными, но в то же время порой вызывающими сложности при выделении их являются сегментированные/двучленные синтаксические конструкции и риторические конструкции, которые также выступают в качестве экспрессивных синтаксических фигур, в связи с чем полагаем, необходимо уделить их рассмотрению особое внимание.

### **1.2.1. Двучленные синтаксические конструкции**

Двучленные синтаксические конструкции, они же сегментированные, сегодня имеют достаточно широкую трактовку. Суть сегментации как синтаксического приема заключается в том, что материал подается «порциями» (иначе сегментами), первая называет тему дальнейшего, вторая же часть выступает в качестве повода. Как указывает Г.Н. Акимова, «отношения «темы» и «повода» в сегментированных конструкциях предполагают обязательное выделение сегмента «темы» в независимую позицию» (Акимова, 1990: 106). Таким образом, сегментированные конструкции обязательно и только двучленны, хотя и могут различаться

организацией членов. Например: *Что Николка не прав – об этом и толковать не стоит* («Письмо Чехову Александру Павловичу» А.П. Чехов).

На сегодняшний день не выяснены до конца вопросы: что собой представляет сегментированная конструкция как элемент языковой системы, в чем особенности её строения, какова функциональная специфика исследуемых структур.

Двучленные структуры больше распространены в устной речи, так они имитируют разговорную непринужденность и отсутствие изначально структурной заданности. В основном такие структуры номинативны, и, так как они стимулированы разговорной речью, для них характерны такие качества, как аналитизм и лаконичность.

Часто такие структуры основываются на явлении контаминации: *Живем по принципу «человек человеку друг»*. *Везет – это когда есть изменения к лучшему* (возраст респондента: 24. Пол: женский). Синтаксическая связь в таких структурах ослабляется в результате активизации форм именительного падежа.

Подробный анализ сегментированных конструкций в современном русском языке был осуществлен Т.Н. Ишмекеевой в диссертации по теме: «Сегментированные конструкции в современном русском языке» (Ишмекеева, 2006).

В своей работе она отмечает, что на сегодняшний день в языкознании выделяют три типа сегментированных конструкций: именительный представления, именительный темы и именительный разъяснительно-пояснительный.

Именительный представления был выделен в 1927 году А.М. Пешковским, который определял его следующим образом: «мысль преподносится при этом как бы в два приёма: сперва выставляется напоказ изолированный предмет, и слушателям известно только, что про этот предмет сейчас будет что-то сказано и что пока этот предмет надо наблюдать; в следующий момент высказывается самая мысль» (Пешковский,

2001: 183). Например: *Ах, Франция! Нет в мире лучше края!* (Грибоедов «Горе от ума») – обратим внимание, что в данной конструкции тема высказывания выделена экспрессивно с помощью междометия и восклицания (интонационные особенности), что сделано с целью подготовки читателя к восприятию ремы (повода) – нового в высказывании. Такая специфика делает преподнесение мысли двусоставным, ступенчатым.

Впоследствии работами А.М. Пешковского заинтересовался А.С. Попов; он разработал целую теорию сегментации русского литературного языка и отказался от имеющегося термина, заменив его на именительный темы. Замена термина была обусловлена, во-первых, более широким спектром значения, во-вторых, отсутствием слишком тесной связи с психологическими аспектами.

Сегментация в отношении к именительному темы – расчленение на сегмент и базовую часть. Так в примере «Студент. Каков он?» студент – номинативный сегмент или тема, «Каков он?» – базовая часть высказывания или рема, А.С.Попов выделяет следующие признаки, характерные для именительного темы: 1) отчетливая двучленность конструкции: сегмент и основная, базовая часть; 2) сегмент и базовая часть отделены друг от друга специфической паузой; 3) между частями конструкции устанавливается отношение темы и повода; 4) часть, обозначающая тему, занимает синтаксически независимую позицию и не является ни членом предложения, ни предложением; 5) часть, обозначающая тему, имеет своего "представителя" в части, обозначающей повод – в вице коррелята.

В ходе анализа теоретических работ мы выяснили, что именительный представления не выступает изолированно, без базовой части сообщения. Он составляет единое целое с базовой частью. Номинативное же предложение, именительный темы, по мнению А.С. Попова, «при всей своей неразвернутости обладает минимумом самостоятельности, необходимым для предложения, может выступать изолированно, без всяких соседних предложений, не теряя при этом своей специфики» (Попов, 1964: 258)

Именительный темы впервые выделен как разновидность номинативных предложений, наряду с бытийными, указательными, субстантивно-оценочными, императивными, именительным представлением, В.В. Бабайцевой в монографии «Система односоставных предложений в современном русском языке» (Бабайцева, 1995). Согласно определению исследователя, именительный темы – это разновидность односоставных номинативных предложений с одним главным членом, выраженным существительным в именительном падеже или количественно-именным сочетанием, которое называет предмет речи / мысли, чтобы наиболее сжато и обобщённо выразить саму суть постпозитивного текста. Например, именительные темы-названия: «Бурмистр» (И.С. Тургенев), «Окаянные дни» (И. Бунин), «Философия познания» (Л.А. Микешина) и др.

В системе синтаксических единиц именительный темы занимает промежуточное положение между бытийными предложениями и именительными представлениями на горизонтальной шкале переходности «двосоставные – нечленимые предложения».

Сегодня существуют несколько позиций в отношении использования терминов «именительный темы» и «именительный представления». Одни исследователи, вслед за А.М.Пешковским, используют термин «именительный представления», другие, вслед за А.С.Поповым, – «именительный темы». Некоторые ученые используют двойное название – «именительный представления, или темы».

Однако, как указывает Л.Е. Майорова, и мы с ней полностью согласны, «фактический материал показывает, что конструкции, объединяемые под общим названием, неоднородны. Их можно разделить на две группы: 1) конструкции типа: *Москва. Она не русской быть не может, Как человек не может не дышать!* (В.Инбер *Единый путь*) и 2) конструкции типа: *Швейцарский урок. – В чем он?* (Лит.газета, 07,10.83). Конструкции первого и второго типов, обладая общими чертами синтаксического строения, имеют существенные различия по нескольким линиям: функциональной, лексико-

семантической, сферы употребления, интонационной, пунктуационной» (Майорова, 1984: 13).

Третий тип сегментированных конструкций – конструкции с именительным разьяснительно-пояснительным – выделен в работе Н. С. Валгиной. В работе «Активные процессы в современном русском языке» разьяснительно-пояснительными называются конструкции, состоящие сплошь из форм именительного падежа. Как указывает ученый, «такие конструкции активны в заголовках, в названиях газетных и журнальных рубрик. Они предельно кратки и броски, в какой-то мере рекламны и, следовательно, эмфатичны» (Валгина, 2001: 250).

В конструкциях с именительным разьяснительно-пояснительным на основе семантических отношений, возникающих между частями экспрессивной структуры, выделяют две разновидности:

- А) именительный характеристики;
- Б) именительный уточнения.

Схема таких конструкций включает название общей проблемы и конкретизирующие частные аспекты и детали или название места и события. Например: Роман: *традиции и поиск* (Лит. газета, 1971, 10 марта); Жатва: *время, темпы, качество* (Изв., 1971, 14 авг.); Крым: *цветущий миндаль на фоне взрывов* (Лит. газета, 1998, 11 февр.); Нижний Новгород: *квартиры в кредит* (Труд, 1997, 16 дек.). *Суть работы проста. Получаешь задание, в котором четко оговорены: площадь стенда, технические пожелания и бюджет. Это единственное, в чем тебя ограничивают, в остальном – полная свобода.* (АиФ Москва №3 2014). *Сахара по-воронежски. Почему в одних домах душно, а в других – холодно?* (АиФ Черноземье, октябрь 2018). Кроме того, именительно-разьяснительный может приобретать функцию вопроса: *Массовая литература – новый феномен?* (Лит. газета, 1971, 24 марта). *Договорились навечно? Куда Фонд капремонта тратит деньги воронежцев* (АиФ Черноземье, январь 2019). *Перешли границы? Липчане против застройки Быханова сада* (АиФ Черноземье, ноябрь 2018)

Таким образом, распространенность в современном русском языке двучленных конструкций связана с основной тенденцией развития синтаксического строя современного русского языка – стремлением к расчлененности и аналитизму. На сегодняшний день в языкознании выделяют три типа сегментированных конструкций: именительный представления, именительный темы и именительный разъяснительно-пояснительный.

### **1.2.2. Риторические конструкции как экспрессивные синтаксические фигуры**

Риторические конструкции, организованные на основе конструкций с однородностью, являющиеся мощным средством эмфатизации речи. Под риторической фигурой мы понимаем «оборот речи, синтаксическое построение, используемое для усиления выразительности высказывания» (Розенталь, 1985: 228).

Средства эмоционального воздействия и риторического усиления, употребляемые в речи, многообразны. Это тропы (аллегория, гипербола, ирония, метафора, эпитет и др.) – обороты речи, в которых слова или выражения употребляются в переносном значении в целях достижения большей выразительности, и стилистические фигуры, или фигуры речи (антитеза, бессоюзие, вставные конструкции, градация, инверсия, оксюморон, параллелизм, парцелляция, риторические вопрос, восклицание, обращение, умолчание, эллипсис и повторы). Группа фигур речи, занимающих важное место в языке, – это повторы разных типов. Немалое место занимает градация, которая придает тексту особый эмоциональный рисунок. Например: *Выборы прошли, люди поверили, проголосовали — и опять тишина!* (АИФ Черноземье, сентябрь 2017) – градация и эллипсис, использованные авторами в данном контексте, отражают эмоции возмущения

людей, их недовольства происходящим. Усиливает это и восклицательная интонация высказывания.

Риторические фигуры – синтаксические построения, не предусмотренные нормированным языком, – не являются обязательными; их употребление в речи всегда зависит от воли говорящего и его речевой культуры. Экспрессивная конструкция – риторическая фигура – создается особым расположением, соотношением входящих в нее элементов. Способ построения экспрессивной синтаксической фигуры по-особому симметричен, это своеобразие построения воспринимается и при чтении, и, благодаря возникающей ритмомелодике, на слух.

Возможно разграничить собственно синтаксические конструкции, такие, как инверсия, структурный параллелизм, период и лексико-синтаксические, среди которых можно выделить, к примеру, градацию, анафору, антитезу и др.

Риторический вопрос – стилистическая фигура, состоящая в том, что вопрос ставится не с целью получить на него ответ, а чтобы привлечь внимание читателя к тому или иному явлению. Риторические вопросы весьма употребительны во всех функциональных стилях языка. Они выступают как средство выразительности, подчеркивания эмоциональности авторской речи. Риторический вопрос – это экспрессивное утверждение или отрицание, он интонационно и структурно выделяется на фоне повествовательных предложений, что вносит в текст элемент неожиданности и тем самым усиливает ее выразительность.

Риторическое восклицание – предложение, в котором выражение содержания сопровождается выражением чувств говорящего. Восклицательным может стать любое из предложений по цели высказывания: повествовательное, вопросительное, побудительное. Риторическим восклицанием, по классическому определению, называется показное выражение эмоций. В письменном тексте эта псевдоэмоция выражается графически (восклицательным знаком) и структурно.



Восклицательный знак в таких высказываниях – это способ привлечь внимание читателя и побудить его разделить авторское негодование, изумление, восхищение. Риторическое восклицание подчеркивает эмоциональность авторской речи, усиливает выражение чувств.

Риторическое обращение – это слово или сочетание слов, называющее лицо или предмет, к которому обращена речь. Оно грамматически не связано с предложением, в составе которого находится. Обращение может занимать место в начале, в середине и в конце предложения, подчеркивает эмоциональность авторской речи, направлено к предмету художественного изображения. Оно может не только привлечь внимание собеседника, но и выразить отношение к нему лица говорящего. Обращение интонационно выделяется: ему присуща так называемая звательная функция.

Для многокомпонентных риторических фигур – периодов, анафорических и эпифорических единств, построений с синтаксическим параллелизмом, многосоюзных и бессоюзных конструкций, градации – в основе экспрессивной конструкции оказывается однородность частей.

Явление синтаксической однородности присуще как осложненному простому предложению, так и сложному предложению, так и сверхфразовым единствам. Это делает возможным организацию риторических фигур на базе простого и сложного предложений и сложного синтаксического целого.

Однородные элементы в синтаксических фигурах находятся между собой в сочинительных отношениях; их объединяет единство семантики или одинаковая соотнесенность к какому-либо элементу конструкции, то есть они объединяются на основе единства синтаксической функции.

Как указано выше, периоды, анафорические и эпифорические единства, построения с полисиндетоном и градация и образования со структурным параллелизмом могут иметь в своей основе синтаксические единицы разного уровня – от простого предложения до крупного межфразового объединения. Компоненты этих структур связаны между собой логико-грамматическими отношениями (содержательного плана). Несмотря на возможную

разноуровненность организации, для описываемых риторических фигур характерна коммуникативная цельность, компоненты их не обладают коммуникативной самостоятельностью, и коммуникативную задачу выполняет лишь их совокупность.

Экспрессивность поликомпонентных риторических фигур создается на принципе объединения частей, основанном на синтаксическом повторе, создающем стилистический эффект. Здесь мы сталкиваемся с тем явлением, когда сами по себе указанные две или несколько единиц могут являться стилистически нейтральными, стилистически значимо лишь их взаимоотношение, тип их взаимосвязи, взаиморасположения частей.

Риторические фигуры, представляя собой пропорциональные конструкции с точным и четким соотношением частей, значительно облегчают процесс восприятия, актуализируя важнейшие части информации, заключенной в конструкции.

Это специальное назначение риторических фигур, – не ограничиться простой передачей адресату той или иной информации, а задержать его внимание на ней, максимально акцентировать ее и тем самым усилить ее действенность.

Риторические фигуры, представляя собой пропорциональные конструкции с точным и четким соотношением частей, значительно облегчают процесс восприятия, актуализируя важнейшие части информации, заключенной в конструкции.

Это специальное назначение риторических фигур, – не ограничиться простой передачей адресату той или иной информации, а задержать его внимание на ней, максимально акцентировать ее и тем самым усилить ее действенность.

## Глава II. Функционирование средств экспрессивного синтаксиса в школьном дискурсе

### 2.1. Понятие дискурса. Школьный дискурс

Дискурс является особой единицей и занимает главенствующую позицию в иерархии единиц языка, так как дискурс одновременно относится и к языку, и к речи. Таким образом, дискурсивная деятельность предполагает, с одной стороны, восприятие и понимание текста, и с другой стороны, создание собственного речевого произведения в соответствии с учетом условий и целей речевой деятельности, проявляющейся в дискурсе.

Дискурсология (или теория дискурса) является одним из самых новых направлений лингвистической теории, в связи с этим при определении понятия «дискурс», по утверждению А.А. Кибрика, у учёных возникает достаточно много проблем. Что же такое дискурс? Можно сказать, что дискурс – это речь, погружённая в жизнь (Арутюнова, 1998: 137), т.е. то, что мы говорим, рассматривается как событие коммуникации, в совокупности с жестами, мимикой, ритмом речи, эмоциональной оценкой, опытом и мировоззрением коммуникантов.

По определению Т.А. ван Дейка, «дискурс – это речевой поток, язык в его постоянном движении, вбирающий в себя всё многообразие исторической эпохи, индивидуальных и социальных особенностей как коммуниканта, так и коммуникативной ситуации, в которой происходит общение. В дискурсе отражается менталитет и культура как национальная, всеобщая, так и индивидуальная, частная» (Ван-Дейк, 1989).

На основе вышеуказанной дефиниции формируют свое мнение о данном термине В.В. Петров и Ю.Н. Караулов, они определяют дискурс как «сложное коммуникативное явление, включающее кроме текста ещё и экстралингвистические факторы (знания о мире, мнения, установки, цели адресанта), необходимые для понимания текста» (Петров, 1989: 8).

По мнению А.А. Кибрика, дискурс – это единство процесса языковой деятельности и её результата, т.е. текста. Составной частью дискурса является текст, который понимается в качестве статического объекта, возникающего в процессе языковой деятельности. Речь в данном случае идет как о письменном тексте (в виде той или иной последовательности графических символов), так и о его устной форме (имеется в виду его акустическая природа, которая может быть зафиксирована с помощью технического носителя). Кроме текста в содержание дискурса входят также сами процессы создания и понимания текста, разворачивающиеся в определенном временном промежутке (Кибрик, 1994: 126).

В современных гуманитарных науках термин «дискурс» считается одним из наиболее популярных и широко употребляемых. В разных парадигмах знания его используют в разных значениях и контекстах, часто обозначая им разные понятия. Общепринятого, более чёткого определения понятия «дискурс», охватывающего все случаи его употребления, не существует. Об этом свидетельствует в том числе то, что данный термин также произносится неоднозначно: не устоявшееся ударение: чаще встречается на втором слоге, но и ударение на первом слоге не является редкостью. При разных вариантах произношения термина, нет никаких различий его содержания, хотя в академическом контексте чаще употребляют именно эту версию – на втором слоге.

Во французском языке слово *discours* означает динамическую речь. «Deutsches Wörterbuch» 1860 г. – (словарь немецкого языка Якоба и Вильгельма Гримма) даёт следующее толкование данного слова: 1) диалог, беседа; 2) речь, лекция.

В лингвистике под дискурсом понимают «связный текст в совокупности с экстралингвистическими (прагматическими, социокультурными, психологическими и др.) факторами; текст, взятый в событийном аспекте; речь, рассматриваемую как целенаправленное социальное действие, как компонент, участвующий во взаимодействии

людей и механизмах их сознания (когнитивных процессах)» (Арутюнова, 1998: 136–137).

«Краткий словарь терминов лингвистики текста» под редакцией Т.М. Николаевой определяет «дискурс» как многозначный термин, относящийся к лингвистике текста, вследствие чего употребляемый авторами в разных значениях. Таким образом, основными значениями дискурса являются: 1) понимание его как связанного текста; 2) устная разговорная форма текста; 3) диалог; 4) группа связанных между собой смысловой связью высказываний; 5) речевое произведение как данность – письменная или устная» (Николаева, 1978: 467).

Мы полагаем, что логичным будет выделить три основных варианта семантики и употребления термина «дискурс»: 1) собственно лингвистическое, в данном случае под дискурсом понимается речь, вписанная в конкретную коммуникативную ситуацию (согласно определению Н.Д. Арутюновой «Дискурс – это речь, погружённая в жизнь» (Арутюнова, 1998: 137). То есть дискурс определяется как вид речевой коммуникации и единица общения; 2) структуралистская трактовка термина, согласно которой дискурс = текст; 3) дискурс с позиций формальной лингвистики и генеративной грамматики (Т. Райнхарт, Х. Камп).

Впервые осуществил попытку объяснить семантику термина Э. Бенвенист. Он противопоставлял дискурс объективному повествованию (Бенвенист, 1974: 292 – 294). Затем понятие дискурса распространилось уже на все виды прагматически обусловленной и различающейся по своим целеустановкам речи.

Таким образом, можно говорить о том, что дискурс – это, прежде всего, текст во всей совокупности экстралингвистических (в частности, прагматических, социокультурных, психологических, лингвокультурных и др.) факторов; это текст, взятый в событийном аспекте; это речь, рассматриваемая как целенаправленное социальное действие, как компонент,

участвующий во взаимодействии людей и механизмах их сознания (когнитивных процессах).

Школьный образовательный дискурс, будучи объектом прагматической лингвистики, обладает двойственной природой, так как он является одновременно лингвистическим продуктом и инструментом социума, именно поэтому особенностью школьного дискурса является его лингвокультурологический характер.

Единого понимания термина «школьный дискурс» на данный момент нет, это связано как с неоднозначностью базового термина «дискурс», так и с подходом к определению «школьный» с методических позиций, либо же как образовательному явлению. Кроме того сложности вызывает также наличие смежного термина «педагогический дискурс», а данном случае имеется в виду речевое поведение учителя на уроке.

Попыталась охарактеризовать школьный дискурс И.Н. Богуцкая в своей диссертационной работе (Богуцкая, 2010). Она предложила подходить к изучению школьного дискурса как объекта прагмалингвистики, изучая лингвокультурологические основы текстообразования. И.Н. Богуцкая предлагает определять текстообразующие средства дискурса через призму текста как результата речевой деятельности. Таким образом, необходимым представляется изучить школьный дискурс как пространство для реализации категории связности на уроках русского языка в среднем звене, а также установить роль единиц экспрессивного синтаксиса в организации дискурса.

Таким образом, можно говорить о том, что изучение школьного образовательного дискурса предполагает изучение способов вербализации процессов интеллектуального, духовного, физического и социального развития личности в процессе усвоения знаний и ценностей социума, приобретения необходимых умений и навыков исполнения различных статусных ролей, формирования взглядов, принципов и норм поведения в обществе (Астафурова, 2009: 82 – 84).

Важным представляется также исследование номинативных процессов в школьной образовательной сфере, связанных с разнообразием учебной, рекреационной и спортивной деятельности, что предполагает изучение данного дискурса в междисциплинарной парадигме – на стыке лингвистики, семиотики и лингвокультурологии, т.е. в совокупности с экстралингвистическими факторами.

Обучение, как правило, сопровождается ситуациями, в которых школьники используют «протективные/защитные меры» (Астафурова, 2015: www). Именно поэтому в семиотике школьного образовательного дискурса отмечены протективные знаки, выполняющие функцию защиты школьника от плохой оценки или наказания учителя. Природа протективных знаков предрассудочна и являет собой сложное структурное образование, «координатами которого выступают эзотерические феномены универсального характера, основанные на древнейших представлениях о высших силах добра и зла, удаче, магии; личностных переживаниях, формирующихся у представителей определенного этноса под влиянием специфики его бытия и порождающие иррациональные страхи и поверхностные суждения; межличностных негативных взаимодействиях, возникающих в результате психологических установок и коммуникативных практик.

Школьный образовательный дискурс направлен на формирование коммуникативной компетенции учащихся, целью его является полноценная языковая личность. Причем, такой тип дискурса может быть представлен как в виде отдельного высказывания, группы высказываний, так и целого текста; как в форме монолога, так в форме и диалога (полилога), включать устную и письменную речь.

Выделяют следующие сферы образовательного дискурса:

- а) образовательный дискурс дошкольных учреждений;
- б) школьный образовательный дискурс;
- в) вузовский;

г) дискурс непрерывного образования (СМИ, курсы повышения квалификации, профессиональная сфера и др.).

Школьный образовательный дискурс, в свою очередь, можно разделить в соответствии с возрастными категориями:

- 1) образовательный дискурс начальной школы;
- 2) образовательный дискурс средних классов;
- 3) образовательный дискурс старших классов.

К определяющим факторам формирования образовательного дискурса относятся: а) точность, б) связность, в) научность, г) последовательность, богатство, разнообразие, г) завершенность, д) доступность информации, е) выразительность речи. Кроме того, участники коммуникации (как школьники между собой, так и в отношениях учитель-ученик) должны соблюдать принцип толерантности, проявляя уважение и терпимость к личности собеседника.

Участниками школьного образовательного дискурса, в первую очередь, выступают непосредственно учитель и учащийся, так как они являются основными представителями учебного процесса, также в школьном образовательном дискурсе принимают участие родители и администрация.

Обратим внимание, что именно первым двум принадлежит ведущая роль в коммуникации; они могут быть как продуцентом (создателем высказывания), так и способны выступать в роли реципиента (воспринимающего текст дискурса). Для конечного результата коммуникации важно вербальное поведение обеих сторон, тем не менее, преобладающая роль в процессе информационного обмена принадлежит говорящему (адресанту). Его коммуникативные возможности призваны способствовать презентации его (т.е. адресанта) как языковой личности. Это является условием качественного кодирования смысла высказывания и адекватного восприятия адресатом.

Таким образом, данному виду дискурса принадлежит роль обучения общению, формирования языковой личности.



Учебно-воспитательная, спортивная и рекреационная деятельность школьников и учителей вербализуется в школьном образовательном дискурсе, который охватывает взаимодействие учителя и ученика в процессе обучения (передача и усвоение информации, побуждение к овладению знаниями, формирование учебных умений и навыков на фоне социального контекста), воспитания (приобщение школьников к ценностям и нормам поведения в социуме) и развития личности обучаемого (качественные изменения интеллектуальных, эмоциональных, поведенческих и деятельностных свойств личности).

Главная цель школьного образования заключается в создании условий для становления и развития личности обучаемого во всем многообразии его психофизических, социальных и личностных характеристик. Специфика ценностей школьного образовательного дискурса определяется формированием мировоззрения школьников, и поэтому почти все моральные ценности заложены в нем.

Особый интерес вызывает, в первую очередь, именно образовательный (процесс обучения) аспект школьного дискурса, рассматриваемый нами на примере изучения средств экспрессивного синтаксиса в ходе уроков русского языка и литературы.

## **2.2. Виды экспрессивного синтаксиса в школьном дискурсе**

Предмет «Русский язык» в современной школе направлен, в первую очередь, на обучение детей правильной и логически верной речевой деятельности, поэтому изучению таких категорий как выразительность и эмоциональная экспрессивность речи уделяется меньше внимание. Экспрессивный синтаксис в школьном дискурсе изучается чаще на уроках литературы, нежели русского языка, однако там подход к изучению экспрессивных синтаксических единиц ограничивается выяснением их функций в тексте и реализации авторских интенций.

Работа над практическим освоением выразительных средств языка в курсе русского языка имеет дискретный характер, единицы экспрессивного синтаксиса изучаются в рамках раздела выразительности речи и далеко не во всех классах. Качественная постоянная работа с синтаксическими экспрессивными единицами обычно ведется только в 9 и 11 классах в рамках подготовки к выпускным экзаменам (ОГЭ и ЕГЭ).

Мы полагаем, что необходимо разработать систему регулярного обучения выразительному потенциалу языковых единиц, изучение которых в нормативном аспекте предусмотрено школьной программой. Представляется необходимым планомерное изучение эмоционально-экспрессивного потенциала синтаксических конструкций и фигур речи.

Для реализации исследования нами был разработан учебный проект в рамках изучения темы «Единицы экспрессивного синтаксиса».

Проект включал следующие этапы:

- теоретическое обобщение материала по теме, создание таблицы «Средства экспрессивного синтаксиса» (уроки 1-2);
- закрепление знаний на репродуктивном уровне (уроки 3-4);
- закрепление знаний на творческом уровне (уроки 5-6);
- Обобщение теории и практики по теме, внедрение материала в учебные задания (урок 7);

Учебный проект организовывался нами совместно с учащимися 9 «Б» класса МБОУ СОШ № 40. В основном эксперименте участвовали 28 человек.

На первом этапе учащиеся совместно с учителем выделили виды единиц экспрессивного синтаксиса на основе теории, представленной в школьных учебниках. Обучение русскому языку в школе в рамках ФГОС ООО ведется по предметной линии учебников Ладыженской Т.А., Баранова М.Т. и Тростенцовой Л.А. (Приложение 1 – учебная программа на уровень), именно эти учебники были предложены учащимся для анализа и поиска информации по экспрессивным синтаксическим средствам.

Первый урок проектного блока предполагал воспроизведение уже имеющихся знаний по экспрессивным единицам. Учителем был составлен конспект урока по теме: «Средства выразительности. Подготовка к ОГЭ» с применением сингапурских технологий (Приложение 2).

Для актуализации знаний были использованы такие задания:

1) *Запишите мысли (технология джотс-тотс)*

*Ребята, у вас на столах лежат листочки. Напишите на них все средства выразительности, какие вы знаете. Каждый должен заполнить 4 листочка. Свои листочки подпишите. Проговаривайте слова вслух.*

2) *Словарная работа (технология таймд-пэа-шэа)*

*Работая с партнером по плечу, установите соответствие между названиями тропов и их значениями.*

3) *Работа по карточкам.*

*Определите средства выразительности в тексте.*

В ходе выполнения вышеуказанных заданий учащиеся выделили такие синтаксические средства экспрессивности как парцелляция, инверсия, градация, синтаксический параллелизм, риторический вопрос, риторическое восклицание, эллипсис, полисиндетон, умолчание, анафора, эпифора.

Ко второму уроку учащиеся были разделены на группы, каждая из которых должна была найти информацию по синтаксическим средствам экспрессивности, изученным ими в 5, 6, 7 и 8 классах. Затем на уроке на основе групповых выступлений (воспроизведение изученного по теме) осуществлялось обобщение материала – девятиклассники заполняли сводную таблицу средств синтаксической экспрессивности.

Таблица 1.

#### Средства синтаксической экспрессивности

Средство экспрессивности	Определение	Пример	Значение в тексте и речи	Примечания
Риторическое	Восклицание,	<i>Пышный! Ему</i>	Повышает	Используется

восклицание	усиливающее напряженность речи и содержащее особую экспрессию	<i>нет равной реки в мире!</i> («Страшная месть» Гоголь)	эмоциональность высказывания	как в устной, так и в письменной речи
Риторический вопрос	Вопрос, который не требует ответа, так как содержит в себе утверждение или отрицание.	<i>Графиня имела обыкновение поминутно делать в карете вопросы: кто это с нами встретился?</i> (А. С. Пушкин. Пиковая дама)	Повышает эмоциональность речи, способствует разнообразию ее эмоционально- экспрессивных оттенков	Используется как в устной, так и в письменной речи
Параллелизм	Построение нескольких отрезков речи или предложений по единой синтаксической схеме, полное совпадение синтаксических структур	<i>Но слишком рано твой ударил час, И вещее перо из рук упало. Какой светильник разума угас!</i> <i>Какое сердце биться перестало!</i> (Н. А. Некрасов. Памяти Добролюбова)	Способствует усилению эмоциональности, создает ритмический рисунок текста	Более характерен для письменной речи. Часто сочетается с анафорой, риторическим вопросом и восклицанием
Анафора	Одинаковое начало нескольких предложений, выражающееся в повторе слов	<i>Лениво дышит полдень мглистый, Лениво катится река, И в тверди</i>	Усиливает эмоционально- торжественный тон, способствует смысловому и логическому	В основном используется в художественных текстах.

	или словосочетаний	<i>пламенной и чистой</i> <i>Лениво тают облака.</i> (Ф. И. Тютчев. Полдень)	выделению частей текста, создает лиризм, придает ритм	
Эпифора	Одинаковое завершение нескольких предложений, выражающееся в повторе слов или словосочетаний	<i>Отчего прослыл я шарлатаном?</i> <i>Отчего прослыл я скандалистом?</i> <i>Прояснилась омутъ в сердце мглистом.</i> <i>Оттого прослыл я шарлатаном,</i> <i>Оттого прослыл я скандалистом.</i> («Я себя обманывать не стану» С.Есенин)	Усиливает эмоционально-торжественный тон, способствует смысловому и логическому выделению частей текста, создает лиризм, придает ритм	Более характерна для художественных текстов.
Инверсия	Нарушение порядка слов и сочетаний в предложении	<i>Швейцара мимо он стрелой</i> <i>Взлетел по мраморным ступеням.</i> («Евгений Онегин» А.С. Пушкин)	Придает особую эмоциональность за счет изменения ритмического рисунка и переноса логических ударений	В устной речи в общем потоке не употребляется, только для придания выразительности высказыванию.
Эллипсис	Намеренный пропуск определенных	<i>Мы сѣла — в пепел, грады — в прах,</i>	Придает динамичность	Чаще используется в устной речи.

	элементов высказывания, тем не менее, легко угадывающихся из контекста	<i>В мечи — серпы и плуги.</i> («Певец во стане русских воинов» В.А. Жуковский)		
Парцелляция	Намеренное деление текста на отдельные фрагменты.	<i>Слова отзвучивают и утекают как вода — без вкуса, без цвета, без запаха. Без следа.</i> (Раковый корпус А. Солженицын).	Придает особую выразительность, так как каждое слово приобретает логическое ударение.	Используется как в устной, так и в письменной речи.
Полисиндетон (многосоюзие)/ асиндетон (бессоюзие)		<i>Швед, русский — Колет, рубит, режет...</i> («Памятник» А.С. Пушкин)	Придает особую выразительность речи и тексту. Отсутствие союзов способствует динамичности речи.	Используется как в устной, так и в письменной речи.
Градация	Такое расположение слов или словосочетаний, при котором последующее усиливает или ослабляет значение предыдущего	<i>Путеец подскакивает к нему и, подняв вверх кулаки, готов растерзать, уничтожить, раздавить.</i> («Темною ночью» А.П. Чехов)	Способствует нарастанию интонации и эмоциональной напряженности речи.	Используется как в устной, так и в письменной речи.

На 3 и 4 уроках учащиеся работали со средствами выразительности с письменной речи, в текстах художественного и публицистического стиля.

В ходе 5 и 6 учебных занятий нами были сформированы задания творческого характера: учащимся было предложено 2 направления: 1) в течение недели понаблюдать за речью своих одноклассников и выделить в ней наиболее частотные экспрессивные синтаксические конструкции, 2) за тот же период времени выделить основные экспрессивные синтаксические конструкции в речи учителей на уроках в процессе объяснения нового материала. Затем результаты были представлены на уроке и проанализированы, что позволило вывести статистику по использованию средств экспрессивности в устной речи в школьном дискурсе.

Таким образом, на основе вышенаписанного можно сделать вывод, что в школьном дискурсе изучаются такие экспрессивные синтаксические единицы как парцелляция, инверсия, градация, синтаксический параллелизм, риторический вопрос, риторическое восклицание, эллипсис, полисиндетон, умолчание, анафора, эпифора. На основе вышеуказанных единиц и их репрезентации в школьном дискурсе можно выделить такие виды конструкций экспрессивного синтаксиса: риторические конструкции, парцеллированные конструкции, вопросо-ответные конструкции в монологической речи, вставные конструкции и экспрессивно-стилистическое словорасположение.

### **2.2.1. Средства экспрессивного синтаксиса в устной речи**

Нынешнее функционирование русского языка говорит о возросшей значимости разговорной речи, в ходе развития новейших направлений в стиле, тем самым ускоряет эти движения. Согласно проведенным Н.С. Валгиной исследованиям, стилевые изменения становятся органичными в

различных сферах общения. Стоит отметить, что это не случайно. Экспрессивно-синтаксические конструкции увеличивают индивидуальное начало выступления, повышают ее диалогичность, убирают безликость и безадресность речи, повышают свойство спонтанности в речи и т.д.

В случае если учитывать, что речь соединяет в себе функции информации и воздействия, так называемый «вербальный стандарт» и экспрессию», то понятным будет интенсивное увеличение систем экспрессивного синтаксиса.

Материалом изучения средств экспрессивного синтаксиса в устной речи послужила непосредственно речь учеников и учителей в учебном процессе.

Как мы указывали выше, в ходе учебных занятий в рамках лингвистического эксперимента нами были сформированы задания творческого характера, на основе данных которых представляется возможным сделать вывод о частотности употребления средств экспрессивного синтаксиса в устной речи в рамках школьного дискурса.

Впоследствии база собранных единиц послужила основой для анализа средств экспрессивного синтаксиса в устной речи. Таким образом мы осуществляли не только обучение стилистическим фигурам как средствам экспрессивности, но и введение их в устную речь учащихся. Для этого учащиеся должны научиться «видеть» в текстах стилистические фигуры, понимать их экспрессию, уметь верно их интонировать, самостоятельно находить примеры в художественных и публицистических текстах. Далее необходимо обратиться к наблюдению за фигурами речи в тексте, анализу их роли, редактированию.

В результате лингвистического эксперимента было выяснено, что наиболее частотны в устной речи школьников риторические конструкции, парцелированные конструкции, вопросо-ответные конструкции в монологической речи, использование вставных конструкций и экспрессивно-стилистическое словорасположение.



Риторические конструкции представлены следующими вариантами: *Да ты что? Правда? (Ирина, 9 класс) Может, опоздаем? (Станислав) Ура! Перемена! (Максим и Георгий)* Как правило, такие конструкции используются школьниками в межличностном общении и служат выражению испытываемых в определенный момент эмоций. Интересна конструкция *Может, опоздаем?*, определенная учащимися как риторическая, в анализируемой ситуации этот вопрос содержал в себе отрицательный ответ и сопровождался эмоцией иронии.

Парцеллированные конструкции представлены такими вариантами: *Всё, можно идти в столовку (прозвенел звонок с урока географии).*

*Ты идешь первый. Я – второй. Маша – третья. (Кирилл)*

*Нет. Я не решал задачу. Я вообще ничего не сделал. (перед уроком математики)* – в данном контексте особую экспрессивность также придает градация, с помощью разнообразных отрицаний, усиливающихся по мере разговора отражаются негативные эмоции ученика, когда его об одном и том же спрашивает очередной одноклассник.

Можно заметить, что парцеллированные конструкции в данных контекстах сочетаются с другими экспрессивными синтаксическими средствами: эллипсисом, синтаксическим параллелизмом, градацией.

Вопросо-ответные конструкции в монологической речи представлены в меньшем объеме: *Фигура, фигура... И какая тут стилистическая фигура?... И где её искать?... (ситуация на уроке русского языка)* - зачастую школьники бессознательно при построении вопросо-ответного единства употребляют такой прием как нанизывание вопросов, усиливающий экспрессивность речи. В данном высказывании вопросо-ответная форма служит репрезентации эмоции задумчивости, непонимания.

*– Ты будешь яблоко? – Нет? А я буду.*

Частотным в устной речи учащихся типом экспрессивных конструкций являются вставные конструкции. Использование их является одной из языковых особенностей разговорного стиля на синтаксическом уровне.

Экспрессивное значение имеют те вставные конструкции, посредством которых выражается отношение к сообщаемому, эмоциональная оценка событий. Обратим внимание, что в речи, такие вставные конструкции имеют краткую форму и нераспространены. Выделяются интонационно.

В ходе эксперимента было выяснено, что часто учащиеся используют вводные слова, междометия, иногда словосочетания.

*А я ему такой, ага! Попался! Ты что тут делаешь? (Максим)*

*Кстати, завтра по биологии проверочная. (Алина)*

*Мне вчера Наташа (ну из 9 «А») такооое рассказала.... (Марина)*

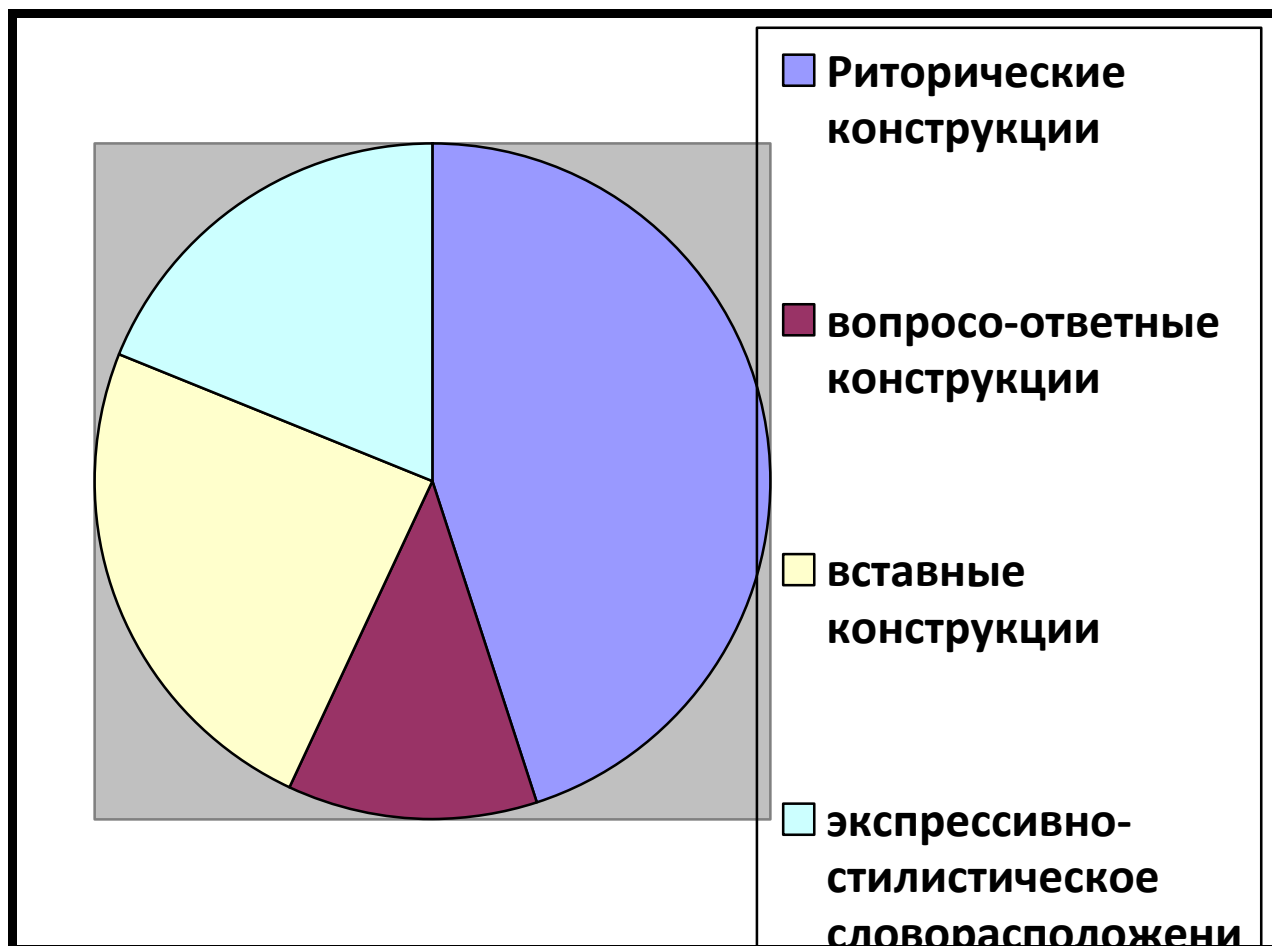
Такие вставные конструкции либо являются способом выражения эмоций в речи, либо попутными замечаниями.

Что касается экспрессивно-стилистического словорасположения, то речь идет о таких фигурах как инверсия, синтаксический параллелизм.

*Ты руки мыла? (вопрос в столовой)* – инверсия способствует перенесению логического ударения, в результате чего меняется эмоциональный и интонационный рисунок высказывания.

Также по завершении эксперимента мы обратили особое внимание на частотность употребления тех или иных видов синтаксических конструкций в речи школьников. Полученные данные представлены в диаграмме:

Частотность употребления экспрессивных синтаксических  
конструкций в речи школьников



Таким образом, можно сделать вывод, что наиболее частотными в речи школьников являются риторические конструкции (45 %), в меньшей степени представлены вставные (24 %) и конструкции экспрессивного словорасположения (19 %).

Во второй части лингвистического эксперимента был проведен анализ средств выразительности в речи учителей, а именно, использование средств экспрессивного синтаксиса при объяснении материала на уроках.

Требования к коммуникативным качествам речи учителя обусловлены, прежде всего, ее педагогическими функциями. Одна из основных функций речи учителя - обеспечение полноценной передачи знаний. Известно, что

имеется прямая зависимость между коммуникативными особенностями речи учителя и успешностью восприятия и запоминания знаний учениками. Речь учителя может сделать это восприятие доступным, интересным, а может затруднить его. Педагогическая задача речи учителя при изложении нового материала - способствовать не только передаче школьникам знаний, но и формированию у них эмоционально-ценностного отношения к этим знаниям, потребности сделать их руководством в своем поведении, основой убеждений.

Педагогическая речь должна, прежде всего, обеспечивать эффективное учебное слушание учащихся на уроке, так как воспринимая на слух речь учителя, ученик совершает множество различных операций: конкретизирует в наглядных образах звучащую информацию, соотносит ее с имеющимися знаниями, опытом, осмысливает, запоминает, следит за логикой изложения учителя, развитием его мысли. Это сложная работа слушающего ученика, и надо ее учитывать, продумывая и содержание речи, и ее темп, ритм, логику, доступность. Правильная речь учителя стимулирует познавательный интерес, мотивы учения школьников.

Обратим внимание, что языковые особенности текста урока (а учитель готовит конспект занятия заранее) сильно обусловлены двумя факторами: устной формой реализации учебного материала, а также направленностью на детскую аудиторию. Говоря об ориентированности на детскую аудиторию, мы имеем в виду, что учитель при изложении материала должен в обязательном порядке учитывать возрастные особенности школьников, то есть материал должен быть доступным пониманию, четким по структуре, интересным по содержанию и изложению. Что касается устной формы, то при объяснении материала учитель должен учитывать три фактора: 1) доступность и понятность текста на уровне структуры; 2) использование лексики из активного словарного запаса учащихся; 3) легкость текста на уровне синтаксиса.

Как и в речи учащихся, у педагогов наиболее частотны в устной речи риторические конструкции, парцелированные конструкции, вопросо-ответные конструкции в монологической речи, использование вставных конструкций и экспрессивно-стилистическое словорасположение.

Именно синтаксическая составляющая речи учителя и образует поле для проведения лингвистического эксперимента. В отличие от написанного текста, речь, даже подготовленная (конспект урока), является продуктивной формой изложения материала, так как она трансформируется и изменяется рассказчиком в процессе изложения материала в зависимости от ситуации и аудитории. Такая особенность приводит к появлению в речи большого количества **вставных конструкций**. В речи учителя эти вставные конструкции, как правило, делятся на 2 типа:

а) замечания и уточнения по тексту. Например: *Даже тема дружбы братьев — Игоря и Всеволода — подчинена этой идее. Именно братской дружбы не хватало тогдашней Руси, страдавшей от распрей, когда отец шёл на сына и брат на брата* (часть объяснения учителя по анализу «Слова о полку Игореве») – учитель использует вставную конструкцию для уточнения материала, в данном случае называются имена князей, главных героев произведения. Одновременно с этим такое уточнение выступает в качестве актуализирующей информации для школьников.

б) замечания для аудитории. Например: *К особенностям классицизма (отметьте в рабочей тетради: особенности классицизма) относят: а) деление жанров по стилю; б) соблюдение требования трех единств....* (фрагмент беседы на уроке по теме «Классицизм в русской литературе») – в данном случае замечание направлено на аудиторию и выступает в качестве указания к действию, учащиеся должны структурировать в тетради материал, поданный учителем в устной форме. Заметим, что использование такого приема в педагогической практике является достаточно неоднозначным. С одной стороны, отступление от основной нити повествования в данном случае вполне логично и обусловлено необходимостью дать установку

слушающим. С другой стороны, те же установки, представленные отдельно, способствовали бы направленности внимания учащихся, в такой же форме они отвлекают учащихся от основного содержания речи. С другой стороны, такой подход существенно сокращает время объяснения материала на уроке, а имея перед глазами заполненную структуру (в данном примере конспект особенностей классицизма), ученик с легкостью может ее понять и воспроизвести в речи.

В ходе эксперимента было выяснено, что высокую частотность имеет в речи учителей также повтор. Различают две подгруппы приемов повтора: а) повтор отдельных частей внутри предложения и б) виды повтора, занимающие определенный синтаксический период.

С помощью повтора отдельных частей предложения учитель подчеркивает семантически напряженное место во фразе, таким образом выделяя важную информацию. Например: *Самое многонаселенное царство микровселенной — это вирусы, вирус в переводе с латыни — яд* (на уроке биологии по теме «Вирусы»). С их помощью авторы обычно подчеркивают семантически напряженное место во фразе, так как любой повтор есть интонационное выделение. Часто повтор сочетается со вставной конструкцией. Например: *Вирусы — это автономные генетические структуры, которым присущи основные признаки живых организмов: размножение, изменчивость и наследственность, повторяю: признаки живых организмов: размножение, изменчивость, наследственность* (урок биологии по теме «Вирусы»).

Вторая подгруппа приемов повтора включает в себя такие фигуры как анафора и эпифора. Такие фигуры маркируют интонационное уравнивание тех частей текста, на которые они были распространены. Однако они встречаются в разговорной речи очень редко, являясь типичными для письменной речи, чаще всего художественного стиля.

Риторические конструкции представлены следующими вариантами: *Как вы думаете, какова цель нашего урока? Что нужно сделать, чтобы*

*выяснить ответ на данный вопрос? И т.д.* Как правило, такие конструкции пограничны, с одной стороны, это форма вызова учащихся на диалог, однако при отсутствии ответа из класса они служат выражению испытываемых в определенный момент эмоций.

Парцеллированные конструкции в речи учителей встречаются достаточно часто, однако выделение их вызывает затруднения, так как в процессе устной речи на парцелляцию указывает только интонационный рисунок высказывания и длина пауз между логическими фрагментами. Специфика использования парцелляции учителями заключается в том, что данное экспрессивное средство используется для выделения важной информации в речевом процессе.

Вопросо-ответные конструкции в монологической речи представлены в меньшем объеме. *Гений и широта взглядов Ломоносова проявляются в том, что в позиции поэта-эпикурейца он видит силу и обаяние, но в то же время понимает, что гармонически согласовать эти две позиции невозможно.*

*Какой же выбор делает для себя Ломоносов? (Обратите внимание на эпиграф к уроку. В этих словах — позиция автора.)*

Что касается экспрессивно-стилистического словорасположения, то речь идет о таких фигурах как инверсия, синтаксический параллелизм.

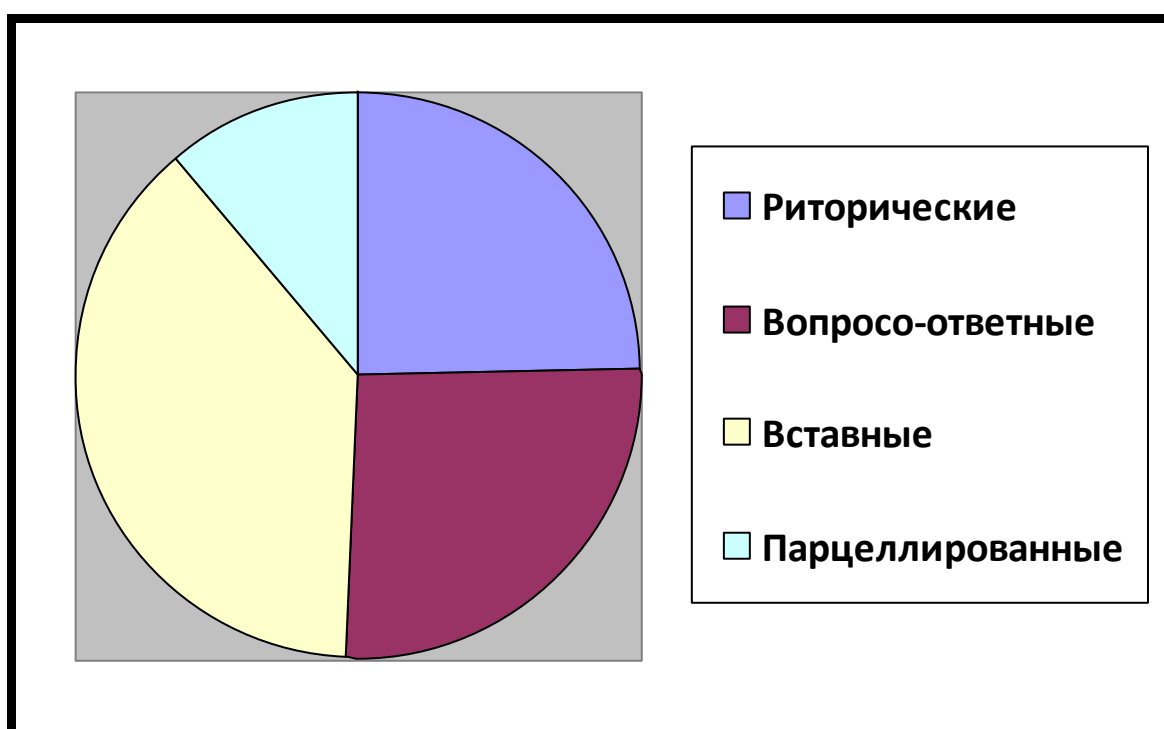
Инверсионный порядок слов часто встречается в лекциях, так как он способствует изменению интонационного рисунка высказывания, соответственно обращает на себя внимание, что способствует лучшему запоминанию материала учащимися. Например, *Обладают такие слова совершенно разными значениями. Таких примеров встретится нам огромное множество.*

Очень часто инверсивный порядок слов встречается в вопросах, обращенных к классу: *Как вы думаете, когда появилась письменность, какое значение у слова «лист» появилось?*

Также по завершении эксперимента мы обратили особое внимание на частотность употребления тех или иных видов синтаксических конструкций в речи учителей. Полученные данные представлены в диаграмме:

Диаграмма 2

Частотность употребления экспрессивных синтаксических конструкций в речи учителей



Таким образом, можно сделать вывод, что наиболее частотными в речи школьников являются вставные конструкции (42 %), в меньшей степени представлены риторические (32 %) и вопросо-ответные (28 %). Конструкции экспрессивно-стилистического расположения также довольно частотны – 27 %. Установить частотность парцеллированных конструкций не представляется возможным ввиду проблематичности их выделения в потоке устной речи.



### 2.2.2. Средства экспрессивного синтаксиса в письменной речи

В современных программах по русскому языку усилена речевая направленность курса, предполагающая умение работать с изобразительно-выразительными возможностями русского языка. Изучение средств экспрессивного синтаксиса в письменной речи в школьном дискурсе проходит в рамках обучения учащихся анализировать выразительные возможности единиц языка.

Манакова Л.М. указывает (Манакова, 2003: 8-9), что методика обучения учащихся средствам экспрессивного синтаксиса включает в себя следующие этапы:

- 1) Сообщение и повторение термина, обучение находить экспрессивные конструкции и преобразовывать их в нормативные.
- 2) Сравнение нейтрального и экспрессивного вариантов, выделение в сложном синтаксическом целом «нормативного» и «Экспрессивного» компонентов семантики, характеристика экспрессивности.
- 3) Определение эстетической, идейной и образной функций экспрессивной конструкции в пределах сложного синтаксического целого.
- 4) Упражнения по конструированию высказываний с использованием средств экспрессивного синтаксиса по аналогии.
- 5) Анализ полученной конструкции, выделение в ней экспрессивного и нормативного компонента значения.
- 6) Построение нормативной конструкции и последующее наложение на нее «экспрессии».

Таким образом, для поэтапной работы по изучению средств экспрессивного синтаксиса в тексте могут быть предложены следующие задания:

Задание 1. *Дайте название следующим средствам художественной выразительности: 1) обратный порядок слов; 2) нарастание в предложении слов и словосочетаний, при котором каждое последующее усиливает/ослабляет значение предыдущего; 3) построение нескольких предложений по одной структуре; 4) намеренное членение текста на части.*

Задание 2. *Дайте определение терминам: а) градация; б) анафора; в) риторический вопрос; г) эллипсис; д) парцелляция; е) инверсия.*

По мере усвоения теоретической информации по теме можно предложить также задания на соотнесение примера и средства экспрессивного синтаксиса, термина и определения.

В ходе работы над проектом на 3 и 4 занятиях учебного тематического блока учащимся были предложены задания по изучению средств экспрессивного синтаксиса в письменной речи. Материалом послужили тексты художественных произведений, выборка которых была осуществлена нами ранее, а также составленные специально в качестве практического материала к заданиям предложения. Так, например, для изучения вопросо-ответных синтаксических конструкций ученикам было предложено такое задание:

Задание 1. *Укажите, в каких отрывках из произведений Е. Шварца использован вопросно-ответный код/ вопросо-ответная форма?*

*Он утверждает, что его просто не расслышали, и это очень практично с его стороны. А кто это? Кто этот незнакомец, худой и стройный, весь в черном, с белым лицом? Почему мне вдруг пришло в голову, что это жених принцессы? Ведь влюблен в принцессу я! Я так влюблен в нее, что это будет просто чудовищно, если она выйдет за другого....*

*Вода эта излечивает все болезни, какие есть на Земле, и даже воскрешает мертвых если они хорошие люди. И что из этого вышло? Министр финансов приказал мне закрыть источник. Если мы вылечим всех больных, то кто к нам станет ездить? Я боролся с министром как бешеный – и вот на меня двинулись чиновники.*

Данное задание позволило повторить теорию по таким синтаксическим средствам экспрессивности как риторический вопрос и восклицание, способствовало формированию практических навыков поиска их в тексте.

Для организации работы по сравнению нейтрального и экспрессивного вариантов в сложном синтаксическом целом нами было предложено задание по анализу парцеллированных конструкций:

Задание 2. Объясните, в каких предложениях парцелляция – ошибка, а в каких – средство выразительности?

1) *Это была «Волга». Пепельная. С московским номером. (В. Козлов)*

2) *Когда я наловил полный котелок рыбы. Я поехал домой.*

3) *Послышался взрыв. Затем – длинная очередь.*

4) *Однажды, это было в воскресенье. Мы с классом поехали в лес.*

Такое задание, по нашему мнению, является очень важным для изучения парцелляции в школьном дискурсе, так как зачастую учащиеся полагают, что данное средство предполагает деление любого фрагмента текста. Цель данного задания – объяснить, что парцелляция – средство экспрессивного синтаксиса, которое также строится по определенным законам, а не просто хаотичное деление предложения/ высказывания на фрагменты. Парцеллированные конструкции нужны для интонационного и логического выделения определенных фрагментов, которое, в свою очередь, придает тексту особую эмотивность.

Стоит обратить внимание при изучении экспрессивного синтаксиса также на риторический вопрос и риторическое обращение. Дело в том, что в школьном дискурсе учащиеся порой заменяют понятия обычного вопроса и обращения риторическими, путают нейтральные и экспрессивные фигуры. Поэтому целесообразным будет использовать на уроках по изучению экспрессивных средств синтаксиса такое задание:

Задание 3. Прочитайте два текста. Определите, в каком случае употребляется простое обращение, а в каком – риторическое? Обоснуйте свой ответ.

- 1) *Многоуважаемый Николай Николаевич, большое спасибо Вам за поздравление и за ласковые слова (А.П. Чехов)*
- 2) *Звени, звени, золотая Русь,  
Волнуйся, неуёмный ветер (С.А. Есенин)*

В ходе решения данного задания у учащихся формируется четкое представление о том, что риторическое обращение, по сути, не является обращением по цели высказывания, скорее оно сходно с риторическим восклицанием. Если же в тексте прослеживается именно обращение к какому-либо лицу, подразумевающее его ответ, то такое обращение считается нейтральным.

Часто в письменной речи встречается такое средство экспрессивного средства как градация. Причем, как показывает практика, обычно учащиеся просто указывают данную стилистическую фигуру в тексте, но не всегда могут определить ее тип. Для восполнения лакуны в данной области целесообразно использовать на уроках русского языка задания такого типа:

Задание 4. Прочитайте отрывки стихотворений. Определите, какой вид градации используют авторы.

- 1) *Присягаю ленинградским ранам,  
Первым разорённым очагам;  
Не сломясь, не дрогну, не устану,  
Не крупницы не прощу врагам... (О. Берггольц)*
- 2) *В заботе сладостно туманной  
Не час, не день, не год уйдет... (Е. Баратынский)*

Для определения трудностей, с которыми сталкиваются учащиеся старших классов при изучении средств экспрессивного синтаксиса в школьном дискурсе мы провели констатирующий эксперимент, представляющий срез знаний среди учащихся 9 «Б» класса МБОУ СОШ № 40 г. Белгорода. В срезовую работу входили задания как репродуктивного, так и продуктивного/творческого уровней. Первое задание имело теоретически характер: учащимся нужно было назвать термин по

имеющемуся определению. Большинство учащихся (70 %) легко справились с ним.

Однако уже второе задание, в котором необходимо было дать определение термину, вызвало у учащихся проблемы. Правильно его выполнили только 40 % (в данном случае мы не требовали дословного воспроизведения определения из учебника, главное, чтобы определение верно воспроизводило основное содержание термина). Самыми простыми оказались понятия: анафора, риторический вопрос, инверсия. Проблемы вызвали такие термины как «синтаксический параллелизм», «градация», «эллипсис».

При выполнении задания 3 – умение определять средства художественной выразительности в тексте – особых проблем не возникло. 64 % учащихся выполнили задание правильно, 29 % - допустили 1-2 ошибки в определении средства экспрессивного синтаксиса в тексте, 7 % (1 ученик) – допустил ошибки в определении большинства терминов, что связано со слабыми теоретическими знаниями конкретного учащегося.

Задание 4 – найти в текстах примеры экспрессивных синтаксических средств было выполнено всеми учащимися, однако в полной мере с ним справились 32 % школьников, большинство учеников не смогли определить в тексте инверсию либо градацию, некоторые ошибочно указали риторическое обращение либо эллипсис в нейтральных синтаксических конструкциях. Такие показатели свидетельствуют о необходимости более тщательной проработки практических заданий по вышеуказанным средствам синтаксической экспрессивности.

Таким образом, проведенный срез показал, что у учащихся 9 «Б» класса возникают сложности с определением таких средств экспрессивного синтаксиса в письменной речи как инверсия, градация, риторическое обращение, эллипсис, что необходимо учитывать при занятиях, посвященных подготовке к ОГЭ.

Итак, знание средств экспрессивного синтаксиса, умение их находить, а также использовать в письменной речи, поможет обучающимся при написании сочинения по тексту (экзаменационное задание в рамках ОГЭ и ЕГЭ) точнее сформулировать свое мнение по поводу поставленных проблем, оценить речевое оформление текста, наиболее ярко выделить его оценку.

### **2.3. Функции экспрессивного синтаксиса в школьном дискурсе**

К моменту перехода в старшее звено средней школы особенную трудность для школьников представляет создание оригинальных текстов. Неумение формулировать свои мысли и недостаточное владение ресурсами родного языка – та реальность, с которой сталкиваются педагоги в классе, в то время как ФГОС по русскому языку и литературе предполагает, что в идеале выпускник 9 класса должен обладать навыками создания оригинальных текстов. На практике дети испытывают сложности с формулировкой мыслей, боятся «чистого листа». Отчасти это обусловлено тем, что в результате длительной подготовки к сочинению в формате ОГЭ они привыкают к тому, что сочинение строится по заданному шаблону и на основе конкретного предложенного текста. Предусмотренный минимальный объем (70 слов), в свою очередь, тоже становится своеобразным шаблоном: школьник зачастую не хочет и не может писать больше.

Поскольку, как в 9, так и в 11-м классе по русскому языку предусмотрены такие формы аттестации выпускников, как итоговое сочинение-рассуждение по проблеме или итоговое сочинение-рассуждение по тексту, актуальность данной проблемы не вызывает сомнений. Овладение навыками создания оригинальных объемных текстов, очевидно, важно и для достижения других целей. Умение грамотно и красиво излагать свои мысли – качество, необходимое любому человеку, это, можно сказать, его макроцель. Именно для формирования речевой компетенции учащихся представляет

важность знание и понимание ими изобразительно-выразительных средств речи и текста.

Как указывает М.А. Селивёрстова, «изучение изобразительно-выразительных средств на современном этапе развития важно не только в связи со значимостью их использования при анализе художественных произведений, но и для формирования коммуникативной компетентности учащихся» (Селивёрстова, 2018: 191). Именно коммуникативная компетенция, развитие речи является основной функцией изучения экспрессивного синтаксиса в рамках школьного дискурса.

Л.С. Выготский писал, что есть все фактические и теоретические основания утверждать, что не только интеллектуальное развитие ребенка, но и формирование его характера, эмоций и личности в целом находятся в непосредственной зависимости от речи, как одной из психических функций. (Выготский, 1996)

Речь имеет общественно- историческую природу. Люди всегда жили и живут коллективно, в обществе. Общественная жизнь и коллективный труд людей вызывают необходимость постоянно общаться, устанавливать контакт друг с другом, воздействовать друг на друга. Это осуществляется с помощью речи. В.А. Крутецкий определяет язык, как систему словесных знаков, средство, с помощью которого осуществляется общение между людьми. Речь – это процесс использования языка в целях общения людей. Это средство закрепления и передачи от поколения к поколению достижений человеческой культуры, науки и искусства (Крутецкий, 1980).

Из этого следует, что речь служит средством общения между людьми. Мышление осуществляется в речевой форме, а значит, речь – средство мышления. В речи мысль не только формулируется, как может показаться на первый взгляд, но и формируется и развивается.

Не просто так педагоги уделяют развитию речи такое большое значение, она выполняет большое количество функций, способствующих нормальному, гармоничному развитию детского организма. А.Р. Лурия

утверждал, что речь выполняет существенную функцию, являясь формой ориентировочной деятельности (Лурия, 1927).

В Исследовательском центре семьи и детства Российской Академии образования по итогам многочисленных исследований выделили три основных направления разработки психолого-педагогических проблем развития речи дошкольников, совершенствования содержания и методов обучения родному языку:

- структурное (формирование структурных уровней – фонетический, лексический, грамматический);
- функциональное (развитие связной речи, речевое общение);
- когнитивное (формирование способностей осознавать явления языка и речи).

Развитие устной и письменной речи школьников в процессе обучения является важной задачей. У устной и письменной форм речи есть много общего: обе они являются средством общения, для них обеих необходим известный словарный запас, и в той и другой необходимо применять разнообразные способы связи слов внутри предложения. Многие ученые утверждают, что в основе устной и письменной речи лежит внутренняя речь, в которой формируется мысль, которая их тесно связывает.

Что же касается экспрессивности, то последняя является важной категорией как устной, так и письменной речи. Именно поэтому, полагаем, изучение экспрессивного синтаксиса в школьном дискурсе имеет большое значение.

В ходе анализа теоретической литературы мы обнаружили, что несмотря на выделение исследователями ряда функций отдельных средств экспрессивного синтаксиса (парцелляции, эллипсиса и др.), единая классификация функционального потенциала средств экспрессивного синтаксиса не создана. Поэтому на основе анализа функциональных характеристик отдельных единиц мы составили сводную классификацию средств экспрессивного синтаксиса. Полагаем, что данная классификация



может без изменений использоваться при характеристике функций экспрессивного синтаксиса в школьном дискурсе.

Итак, нами были выделены следующие основные функции синтаксических единиц в школьном дискурсе:

- Экспрессивная.
- Textoобразующая.
- Выделительно-акцентирующая.
- Ритмико-интонационная.
- Оценочная.
- Воздействующая/эмотивная.
- Характерологическая (социальная и психологическая характеристика говорящего).

Основной функцией экспрессивного синтаксиса как в целом, так и в школьном дискурсе, несомненно, является **функция экспрессивности**. Она заключается в том, что данные синтаксические средства придают тексту стилистическую окрашенность. Так, например, обратный порядок слов в письменном тексте является излюбленным стилистическим приемом для создания экспрессивности. Наиболее яркая инверсия возникает в начале предложения, поскольку данная позиция наиболее удалена от места нейтрального расположения новой информации в конце высказывания., например, *Ах, устала очень-очень я (Ксения, 9класс)*. Нередко фаза начальной позиции предложения совпадает с началом абзаца.

С позиций стилистики основная функция порядка слов состоит в ритмической организации предложения-высказывания. Ритм является неотъемлемой составной частью интонации, интонация же имеет определяющее значение для реализации эмоциональной или экспрессивной функции порядка слов.

Так, в отрывке из произведения И. Ильфа и Е. Петрова: *«Стойка со штемпелями, расположившимися по росту – от самого маленького: «Не*

*возражаю. Польшаев», до самого большого – универсального, напоминало мудреный цирковой инструмент, на котором белый клоун солнцем ниже спины играет палочками серенаду Брага» (Ильф И., Петров Е. «Золотой теленок») – сочетание приемов градации вставных конструкций способствует возрастанию экспрессивности высказывания. Также в данном контексте экспрессивность придает использование приема антитезы.*

*Нет. Я не решал задачу. Я вообще ничего не сделал (перед уроком математики) – в данном контексте особую экспрессивность также придает градация, с помощью разнообразных отрицаний, усиливающих по мере разговора отражаются негативные эмоции ученика, когда его об одном и том же спрашивает очередной одноклассник.*

Следующая функция – **текстообразующая**. Обратим внимание, конструкции экспрессивного синтаксиса сами по себе неспособны образовать текст, однако они являются его важными компонентами как в устной, так и в письменной форме. Роль таких конструкций в тексте – добавочное значение, это либо замечания по теме, о которых указано выше, либо выражение определенных эмоций говорящего или пишущего.

Так, например, анафора и эпифора могут выступать в качестве связующего средства в тексте: *«...Андропов часто спорил. Споры часто принимали настолько острый характер, что Андропов со мною, например, по две недели не разговаривал...» (АИФ, 1996, № 3).* В данном примере анафора и эпифора выступают в качестве средства связи высказываний.

**Выделительно-акцентирующая функция.** Выделение фразы в отдельный абзац усиливает смысловой акцент: с помощью абзацирования автор расставляет акценты, часто выражающие содержательно-концептуальную информацию. Так, часто акцентно выделяются авторские или псевдоавторские субъективные характеристики персонажей или оценки происходящего. Например:

*«Валька Гугуев спрыгнул с угла перил, раздвинул соседней, стал перед верхними замыкающими прямыми перилами очень серьезно, утвердил на них*

*руки ладонями, примерился, обхватил – и вдруг легким толчком ног взбросил свое ладное тело вверх и мягко, уверенно вышел в стойку над пропастью. Это был смертный номер» («Для пользы дела»)* – в данном примере используется такое синтаксическое средство как градация, а также парцелляционное членение, которые акцентируют внимание на действиях мальчика, а также отражают авторскую оценку, восхищение поведением персонажа. Ср. в речи учащихся: – *Сегодня так долго уроки тянулись, такая тягомотина была. Я и не слушал, и я в телефоне сидел, я спал, я даже орал. Одним словом, еле выжил (Антон, 8 класс).*

**Ритмико-интонационная функция** экспрессивного синтаксиса заключается в его способности изменять ритмический рисунок текста и интонацию. Данная функция реализуется в контексте при использовании инверсии, градации, анафоры и эпифоры. Чаще всего данную функцию выполняют конструкции в художественном тексте.

Так, инверсия меняет интонационный рисунок фразы за счет изменения порядка слов, ставя наиболее важные в ударную позицию.

Благодаря градации речь приобретает динамичность и дополнительную эмоциональность.

Анафора и эпифора усиливают эмоционально-торжественный тон, способствуют смысловому и логическому выделению частей текста, в результате чего происходят интонационные изменения в речи.

Соотношение оценочной и эмотивной функций средств экспрессивного синтаксиса достаточно неоднозначно. В дискуссии о соотношении в экспрессивных конструкциях эмоции и оценки представляется интересным мнение о том, что «экспрессивный и собственно оценочный аспекты значения слова или высказывания существуют независимо друг от друга» (Вольф, 1985: 42). В то же время оценочность (заложенная в слове положительная или отрицательная характеристика объекта) и эмоциональность (отраженное в семантике слова отношение говорящего к объекту речи) как взаимосвязанные и взаимообусловленные признаки

конструкций экспрессивного синтаксиса мы считаем необходимыми критериями для изучения экспрессивного потенциала текста либо речи.

Эпифора отмечается в размышлении ученицы 7 класса: – *Странный русский язык. Уроки идут. День идёт. Часы идут. Человек идёт. Что там у нас ещё ходит?*

**Оценочная функция** реализуется не во всех синтаксических конструкциях, чаще всего параметры оценки можно проследить во вставных конструкциях. Так, подобные конструкции детерминируются как «...метатекстовые комментарии говорящего к собственному высказыванию» (Тихонов, 2008: 110): *«Катастрофа... Теперь понимаю... Но вот в чем ужас – они, наверное, ушли в пешем строю. Да, да, да... Несомненно. Вероятно»* (Булгаков «Белая гвардия»). Данная функция характерна и для школьного дискурса: – *Караул! Сколько задали! Неужели всем так задают?! Ага, ясно мне: на уроке больше болтаем – меньше делаем... Поэтому, конечно, и домашка большая. Ясно теперь. Ясненько* (Алина, 6 класс).

**Эмотивная функция.** Обращаясь к данной функции стоит понимать, что эмотивность является составляющей экспрессивности, однако не обязательно она должна быть связана с выражением чувств адресанта – «экспрессивность может понижать как эмоциональное, так и интеллектуальное» (Скрипак, 2013: 170). Так, например, сегментированная конструкция в отрывке: *«Земля. На ней никто не тронет... Лишь крепче прижимайся к ней»* (К. Симонов «Атака»), – отражает эмоцию страха, испытываемого лирическим героем при начале атаки.

*Холодно. Как же холодно сегодня на улице! Прямо бррр....* (Марина, 9 класс) – в данном примере эмоция точно не определяется, однако в интонационном рисунке речи в большей степени преобладают удивление и некоторое недовольство.

**Характерологическая функция** выражается в способности единиц экспрессивного синтаксиса отражать социальные и психологические характеристики персонажа или говорящего. Так, например, использование

парцелляции в художественном тексте П. Антокольского, способствует созданию образа и характера героя: *«Ни дымных кухонь. Ни бездомных улиц. / Двенадцать бьёт. Четыре бьёт. И шесть. / И снова. Гулливер. Стоит. Сутулясь. / Плечом. На тучу. Тяжко. Опершись»* (П. Антокольский «Гулливер»), – парцелляция в данном контексте способствует выделению таких черт как сутулость, тяжесть, которые в данном контексте выражают тяжелое психологическое состояние героя.

В другом фрагменте: *«Вот щелкающим, тренькающим писком / Запело утро в тысяче мембран: / «Ваш исполин не значится по спискам. / Он не существовал. Примите бром»* (П. Антокольский «Гулливер»), – отражается состояние социума и человека в нем, в данном случае герой признается социумом пустым местом. Состояние ученика в школе отражается в следующем контексте: – *«Эти тесты... Так надоели... Плохо написал, и ты пустое место... Хоть учи, хоть не учи (Ксения, 7 класс)»*.

Итак, изучение экспрессивного синтаксиса в школьном дискурсе представляется нам особенно важным, так как благодаря экспрессивным синтаксическим единицам речь приобретает динамику, становится «живой». В школьном дискурсе реализуются такие функции экспрессивного синтаксиса как: экспрессивная, текстообразующая, выделительно-акцентирующая, ритмико-интонационная, оценочная, эмотивная, характерологическая.

## 2.4. Изучение средств экспрессивного синтаксиса в школе

Значимость методической проблемы изучения средств экспрессивного синтаксиса в школе в оттенке подготовки к окончательной аттестации по русскому языку никак не вызывает сомнений, так как число синтаксических фигур, представленных в функционирующих школьных учебниках, никак не отвечает тому объему знаний, которому обязан соответствовать и владеть

выпускник средней общеобразовательной школы, а впоследствии абитуриент высшего учебного заведения.

К фигурам экспрессивного синтаксиса традиционно в академической науке относят, инверсию, парцелляцию, эллипсис синтаксический параллелизм, полисиндетон, бессоюзие, антитезу, анафору, зевгму, синтаксическую несогласованность членов предложения, умолчание, эпифору, хиазм, риторическое обращение, градацию, композиционный стык, восклицание, вопрос.

Знание данных фигур учениками, нужно для развития их коммуникативной компетенции, по этой причине необходимо продемонстрировать подросткам, как использование аналогичных средств способно вносить изменения в разговор человека, сделает их речь уникальной, красочной, запоминающейся.

Раздел «Основные выразительные средства синтаксиса» входит в содержательный минимум Федерального государственного стандарта по русскому языку, но не включён в «Требования к уровню подготовки выпускников», возможно, поэтому данный аспект в действующих школьных учебниках представлен недостаточно полно: в школьном учебнике «Русский язык. 8 класс» (учебно-методический комплект под ред. Т.А. Ладыженской) рассматривается только один синтаксический приём – инверсия (Тростенцова, Ладыженская, 2011), а в учебнике Е.И. Никитиной «Русский язык. Русская речь. 8 класс» (учебно-методический комплект под редакцией В.В. Бабайцевой) рассматривается несколько синтаксических приемов: синтаксический параллелизм, анафора, эпифора, риторический вопрос, композиционный стык, инверсия (Никитина, 2011). Предлагаемые в школьных учебниках типы заданий по данной теме служат иллюстрацией к представленному теоретическому материалу. В дальнейшем ни в одном из школьных учебников к этому материалу не возвращаются [Береговская, 2004: 22].

Представляемые в школьных учебниках типы заданий согласно данной проблеме подкрепляются иллюстрацией к абстрактному материалу. В последующем, ни в одном из школьных учебников к этому материалу не возвращаются.

Число фигур, исследуемых в 8-ом классе, безусловно, никак не отвечает тому размеру знаний, каким обязан владеть по этой проблеме выпускник. В Федеральном государственном образовательном стандарте и главных школьных учебниках, на наш взгляд, прослеживается определенное расхождение между требованиями к степени подготовки обучающихся, объявленными в стандарте, и объёмом использованного материала согласно разделу «Выразительные средства синтаксиса».

В учебниках не уделяется подобающего интереса развитию фактического умения определения синтаксических фигур и осмысленного использования подростками этих, либо других экспрессивных систем в собственной письменной речи.

В соответствии с этим, на наш взгляд, важно, для того чтобы ученики осознали, то что в стиле имеются всевозможные средства формирования экспрессии, в том числе и синтаксические, следовательно нужно начинать создание умений определения экспрессивных синтаксических фигур в тексте следует с этапа исследования раздела «Синтаксис» в школе, т.е. с 8-го класса. Необходимо разъяснить обучающимся основы формирования экспрессивного текста с применением данных средств.

При отборе учебного материала рационально руководствоваться как экспрессивной силой фигур, в частности и их эстетической ценностью, по этой причине следует исследовать использование выразительных средств как в художественном тексте, так и в текстах иных видов. Исследование этого материала на наш взгляд, обязано протекать в 2 периода:

- 1) определение восьмиклассниками экспрессивных синтаксических средств в готовом тексте;

2) вовлечение учениками фигур экспрессивного синтаксиса в свои тексты;

Чтобы обучающиеся имели возможность включать в свою речь выразительные ресурсы стиля, они обязаны обучиться «видеть» в текстах стилистические формы, осознавать их экспрессивную функцию, обладать способностью правильно разъяснять их применение автором текста. Мы рекомендуем исследовать с этой целью разный языковой материал, в том числе и маркетинговые слоганы, в образце которых можно продемонстрировать формы экспрессивного синтаксиса в действии.

Нами было проведено исследование, задача которого раскрыть уровень считываемости синтаксических средств создания экспрессии учениками 8-ого класса. В качестве языкового использованного материала отобраны маркетинговые слоганы, имеющие формы экспрессивного синтаксиса. Мы подразумевали, то что респонденты распознают их в рекламных текстах и смогут разъяснить цель их употребления.

Так как, в ЕГЭ согласно русскому языку включены определенные риторические фигуры, мы применяли для эксперимента непосредственно их: анафора, синтаксический параллелизм, парцелляция и инверсия. Обучающимся было предложено установить, какие синтаксические средства применяются в последующих маркетинговых слоганах:

- *Я помню. Я горжусь!* (День Победы);
- *Заряди мозги! Если они есть* (Батончик Nuts);
- *У нас с короткими разговорами разговор короткий* ( МТС);

В качестве испытуемых выступили учащиеся 8-ого класса МБОУ СОШ № 40 г. Белгорода (возраст респондентов – 14-15лет, количество участников – 25 человек). В ходе проведенного эксперимента, были получены следующие результаты.

При попытке распознать анафору и синтаксический параллелизм в первоначальном слогане учениками даны такие ответы: «повтор» (7); «два подобных предложения» (5); «обыкновенные похожие предложения» (3)



«равноправное начало предложения» (3); «повествовательное и восклицательное предложения» (2); «фразеологический оборот» (2); затруднились дать ответ 3 человека.

Парцелляция в втором слогане была интерпретирована восьмиклассниками последующим способом: «разделенные точкой, однако сопряженные смыслом» (5); «два отдельных, но сопряженных выражения» (4); «точка разграничивает предложение» (3); «деление предложения» (2); «разбивка предложения в отдельные сочетания слов» (2); «цельность предложения и размышления» (2); «простой призыв» (2); «лозунг к воздействию» (2); 3 человека заметили, то что «не наблюдают ничего особого». Приём инверсии в третьем слогане расширял игру с лексическим смыслом многозначного слова, коротким и его идиоматичным применением в формулировании небольшого разговора, что и привлекло наибольший интерес респондентов: «повторение» (11); «завершенная мысль с повтором фразы» (2); «двойной повтор» (2); «указание» (2); к единичным взаимодействиям принадлежат «внезапное заявление», «неверная рекомендация», «сложное предложение», «утверждение», «фразы никак не согласно порядку»; 3 человека затруднились дать ответ.

В ходе эксперимента проверено предположение о степени считываемости синтаксических приемов, формирующих яркость в сегодняшних маркетинговых слоганах учениками средней общеобразовательной школы.

Обобщив приобретенные сведения, мы пришли к заключению о том, что большая часть обучающихся определяет и выделяет формы экспрессивного синтаксиса в коротком и понятном тексте маркетингового слогана.

Чаще восьмиклассники их «чувствуют», нежели определяют. Приобретенные ответы подтверждают о том, то что степень подготовки обучающихся в этом направлении следует повышать: начав эту работу в восьмом классе, ее необходимо продлевать вплоть до одиннадцатого.

Таким образом, исследование фигур экспрессивного синтаксиса, начиная с 8 класса, согласно нашему суждению, считается результативным методом подготовки обучающихся к осуществлению задачи в ЕГЭ по русскому языку, основой с целью формирования самостоятельных текстов равно как при выполнении заданий в едином государственном экзамене, таким образом, стоит отметить, что большое влияние экспрессивного синтаксиса относится и к написанию иных творческих произведений.

Изучение фигур речи в курсе синтаксиса и внедрение их в активный багаж языковых средств школьников посредством исследования и применения изучаемых конструкций в различных манерах и жанрах речи, осуществление различных грамматико-стилистических процедур и влияние на формирование речи обучающихся являются средством увеличения единой вербальной культуры ребят, культуры восприятия.

## Заключение

Итак, в ходе исследования мы выяснили, что в современном языкознании достаточно неоднозначно понимается термин «Школьный дискурс», так как выделяют два фокуса его исследования: педагогический/образовательный дискурс и школьная речь.

Средства экспрессивной выразительности являются достаточно частотным явлением в речи школьников и учителей, также немаловажен образовательный компонент. Изучение экспрессивного синтаксиса в школьном дискурсе представляется особенно важным как для учебной деятельности, так и для общего развития учащихся. Средства экспрессивного синтаксиса в школьном дискурсе хотя и изучаются, но недостаточно подробно. Необходимо обращать особое внимание на средства экспрессивного синтаксиса в процессе обучения, анализировать подробно их структуру, функции и цели.

В ходе изучения средств экспрессивного синтаксиса в школьном дискурсе мы пришли к следующим выводам:

- В современной науке экспрессивный синтаксис относится к достаточно новым направлениям в синтаксисе русского языка. Эта отрасль науки занимается изучением экспрессивных синтаксических конструкций динамического синтаксиса, которые противопоставляются конструкциям, находящимся в состоянии синтаксического покоя.
- экспрессивность как общезыковая категория затрагивает все сферы языка. Экспрессивность связана с рядом лингвистических категорий столь же сложной и многоуровневой природы, как и она сама. Наиболее тесна взаимосвязь экспрессивности с эмоциональностью; иногда даже эти понятия используются как

синонимы или их разграничение представляется непринципиальным.

- Изучение экспрессивного синтаксиса в современной лингвистике с течением времени становится всё более актуальным, что связано с интенсивным изучением структуры текста, языковой личности как субъекта речевой деятельности, ее прагматических аспектов разговорной, устно-диалогической речи, взаимоотношения говорящего и адресата, звуковых средств усиления выразительности речи и усиления ее воздействия на воспринимающего.
- К конструкциям экспрессивного синтаксиса относят такие конструкции, которые образуются с намеренным нарушением основных синтаксических норм для придания выразительности. Функционируя в дискурсе и тексте, данные конструкции выполняют, как правило, две функции: экспрессивную и композиционную.
- Школьный образовательный дискурс, будучи объектом прагматической лингвистики, обладает двойственной природой, так как он является одновременно лингвистическим продуктом и инструментом социума, именно поэтому особенностью школьного дискурса является его лингвокультурологический характер.
- Главная цель школьного образования заключается в создании условий для становления и развития личности обучаемого во всем многообразии его психофизических, социальных и личностных характеристик. Специфика ценностей школьного образовательного дискурса определяется формированием мировоззрения школьников, и поэтому почти все моральные ценности заложены в нем.
- В школьном дискурсе реализуются такие функции экспрессивного синтаксиса как: экспрессивная; ,

текстообразующая, выделительно-акцентирующая, ритмико-интонационная, оценочная, эмотивная, характерологическая.

Анализ средств экспрессивного синтаксиса в школьном дискурсе, их реализация, функции и особенности изучения на уроках русского языка рассматривались нами на примере уроков в МБОУ СОШ № 40. В ходе лингвистического эксперимента мы выяснили, что средства экспрессивного синтаксиса в школьном дискурсе по-разному реализуются в устной и письменной речи. Кроме того, устная речь учащихся и педагогов имеет разную наполненность экспрессивными синтаксическими конструкциями.

Контрольный срез знаний по средствам экспрессивного синтаксиса в письменной речи показал, что данная тема вызывает у учащихся сложности в понимании смысла некоторых стилистических фигур, а также в нахождении их в тексте. Тем не менее, изучение данной темы представляется нам задачей высокой важности, так как знание средств экспрессивного синтаксиса, умение их находить, а также использовать в письменной речи, поможет обучающимся при написании сочинения по тексту (экзаменационное задание в рамках ОГЭ и ЕГЭ) точнее сформулировать свое мнение по поводу поставленных проблем, оценить речевое оформление текста, наиболее ярко выделить его оценку.

Изучение фигур речи в курсе синтаксиса, и внедрение данных систем в активный багаж языковых средств школьников, посредством исследования и применения изучаемых конструкций в различных манерах и жанрах речи, осуществление различных грамматико-стилистических процедур и влияние на формирование речи обучающихся, являются средством увеличения единой вербальной культуры ребят, культуры восприятия.

### Список использованной литературы

1. Азнаурова, Э.С. Роль слова в создании прагматической направленности высказывания Текст. / Э. С. Азнаурова // Семантика и типология разносистемных языков, сб. науч. тр. – Ташкент, 1984. – 326 с.
2. Акимова, Г.Н. Новые явления в синтаксическом строе современного русского языка / Г. Н. Акимова. – Л.: ЛГУ, 1982. – 130 с.
3. Александрова, О. В. Проблемы экспрессивного синтаксиса. На материале английского языка / О. В. Александрова. – М.: Высшая школа, 1984. – 211 с.
4. Арнольд, И.В. Основы научных исследований в лингвистике / И.В. Арнольд. – М.: Высшая школа, 1991. – 140 с.
5. Арутюнова, Н.Д. Дискурс / Н.Д. Арутюнова // Языкознание. Большой энциклопедический словарь 2-е изд. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. – С. 136–137.
6. Арутюнова, Н.Д. Типы языковых значений. Оценка. Событие. Факт / Н.Д. Арутюнова. – М.: Наука, 1988. – 341 с.
7. Астафурова, Т.Н. Гончарова, Д.А. Школьный образовательный дискурс Англии: концепты, знаки, ритуалы / Т.Н. Астафурова, Д.А. Гончарова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2-1.. – Электронный ресурс. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=21419> (дата обращения: 23.12.2018).
8. Астафурова, Т.Н. Лингвосемиотика сакральности / Т.Н. Астафурова // Вестник Волгоградского государственного университета. – № 1. – 2009. – С. 80 – 87.
9. Бабайцева, В.В. Система односоставных предложений в современном русском языке. М.: Дрофа, 2004. – 504 с.
10. Бабайцева, В.В. Современный русский язык: Анализ языковых единиц Текст: В 3-х ч.: учеб. пособие для вузов. / В. В. Бабайцева, Н. А.

- Николина, И. П. Чиркина ; под ред. Е. И. Дибровой. // Ч. 3. Синтаксис. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. – 232 с.
11. Баженова, И.С. Способы обозначения эмоций и их роль в структуре художественного текста: Автореф. дисс. . канд. филол. наук / И.С. Баженова. М., 1990. – 17 с.
  12. Балли, Ш. Французская стилистика / Ш. Балли. – М.: Эдиториал УРСС, 2001. – 392 с.
  13. Баранов, А.Н. Выделительное и событийное значения частицы да: материалы к семантике и прагматике диалога / А.Н. Баранов // Ученые записки Тартуского гос. Университета. – Вып. 751. – Тарту, 1987. – С. 53 – 62.
  14. Бенвенист, Э. О субъективности в языке / Бенвенист Э. // Общая лингвистика. – М., 1974. – С. 292–300.
  15. Береговская, Э.М. Очерки по экспрессивному синтаксису / Э.М. Береговская. – М.: Рохос, 2004. – 208 с.
  16. Береговская, Э.М. Экспрессивный синтаксис: учебное пособие с спецкурсу / Э.М. Береговская. – Смоленск: СГПИ им. К. Маркса, 1984. – 92 с.
  17. Богуцкая, И.Н. Школьный образовательный дискурс: автореф.дисс. .. канд .филол. наук / И.Н. Богуцкая. – Тюмень, 2010. – 27 с.
  18. Валгина Н.С. Активные процессы в современном русском языке / Н.С. Валгина. – М.: Логос, 2001. – 304 с.
  - 19.Вандриес, Ж. Язык. Лингвистическое введение в историю / Ж. Вандриес. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 410 с.
  20. Васильев, Л.М. Семантика русского глагола / Л.М. Васильев. – М.: Советская литература, 1981. – 145 с.
  21. Виноградов, В.В. Итоги обсуждения вопросов стилистики / В.В. Виноградов // Вопросы языкознания, 1953. – № 1. – С. 61-73.
  22. Виноградов, В.В. Русский язык. Грамматическое учение о слове / В.В. Виноградов. – М.: Русский язык, 2001. – 529 с.

23. Выготский, Л.С. Детская речь / Л.С.Выготский. – М.: Просвещение, 1996. – 362 с.
24. Галкина-Федорук, Е. М. Об экспрессивности и эмоциональности в языке / Е. М. Галкина-Федорук // Сборник статей по языкознанию, посвященный профессору Моск. ун-та акад. В. В. Виноградову в день его 60-летия. – М.: Изд-во МГУ, 1958. – С. 105-107.
25. Гоголина, Т.В., Соколова, А.В. Использование психолингвистических методик при изучении средств экспрессивного синтаксиса в школе / Т.В. Гоголина,, А.В. Соколова // Педагогическое образование в России. - № 6. – 2013. – С. 27 – 34.
26. Губенко, Н.М. Экспрессивность средств выражения утверждения и отрицания в языке подлинника и переводов романов Э.М. Ремарка: автореф. дис. ... канд. фил. наук // Н.М. Губенко. – Краснодар, 2006. – 24 с.
27. Дейк, Т.А. ван. Язык. Познание. Коммуникация / Т.А. ванн Дейк. – М.: Прогресс, 1989. – 312 с.
28. Дубровина, И.В. Идеи Л.С.Выготского о содержании детской практической психологии / И.В. Дубровина // Психологическая наука и образование. - № 3. – 2013. – С. 14 – 19.
29. Золотова, Г.А. Очерк функционального синтаксиса русского языка / Г.А. Золотова. – М.: Наука, 1973. – 452 с.
30. Иванчикова, Е.А. Парцелляция, ее коммуникативно-экспрессивные и синтаксические функции / Е. А. Иванчикова // Морфология и синтаксис современного русского литературного языка. — М., 1968. – С. 277 – 285.
31. Ишмекеева, Т.Н. Сегментированные конструкции в современном русском языке: на материале газетных заголовков: дисс. ... канд. филол. наук / Т.Н. Ишмекеева. – Волгоград, 2006. – 219 с.



32. Касимова, О.П., Линник, Л.А. Дискурс и текст: взаимодействие и дифференциация терминопонятий / О.П. Касимова, Л.А. Линник // Вестник БашГУ. – № 3. – 2017. – С. 785 – 789.
33. Кибрик, А.А., Паршин, П.Б. Дискурс / А.А. Кибрик, П.Б. Паршин // Энциклопедия Кругосвет. – Электронный ресурс. – Режим доступа: [http://krugosvet.ru/enc/gumanitarnye\\_nauki/lingvistika/DISKURS.htm](http://krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/lingvistika/DISKURS.htm) (дата обращения: 17.12.2018).
34. Кибрик, А.А. Когнитивные исследования по дискурсу / А.А. Кибрик // Вопросы языкознания. – 1994. – № 5. – С. 126–137.
35. Кожина, М.Н. О языковой и речевой экспрессии и ее экстралингвистическом обосновании / М. Н. Кожина // Проблемы экспрессивной стилистики. – Ростов н/Д., 1987. – С. 13 – 17.
36. Кожина, М.Н. Стилистика русского языка / М. Н. Кожина. – М.: Просвещение, 1993. – 224 с.
37. Кохтев, Н.Н. Риторика / Н.Н. Кохтев. – М.: Наука, 1994. – 197 с.
38. Красина, М.Н. Дискурс, дискурс-анализ и методы их применения в междисциплинарных проектах / М.Н, Красина // Вестник ТвГУ. Серия: Филология. - № 2. – 2018. – С. 159 – 165.
39. Крутецкий, В.А. Психология: Учебник для учащихся пед.училищ / В.А. Крутецкий. – М.: Просвещение, 1980. – 462 с.
40. Культура русской речи / Под ред. Л.К. Грудиной, Е.Н. Ширяева. – М.: Издательская группа НОРМА-ИНФРА, 1999. – 560 с.
41. Леушина А.М. Развитие связной речи у дошкольников // Ученые записки ЛГПИ им. А.И. Герцена,-1941.- Т. 30. -С.27-71.
42. Леушина, А.М. Развитие связной речи дошкольников: Автореф. дис. ... канд. пед.наук. / А.М. Леушина. – Л., 1941. – 22 с.
43. Лингвистика креатива – 1 / Коллективная моногр. / под общей ред. проф. Т.А. Гридиной. – 2-е изд. – Екатеринбург, 2012. –368 с.
44. Лингвистика креатива – 2 / Коллективная моногр. / под общей ред. проф. Т.А. Гридиной. – Екатеринбург, 2013. – 378 с.

45. Лурия, А.Р. Речь и интеллект в развитии ребенка / А.Р. Лурия. – М.: Академия коммунистического воспитания им. Н.К. Крупской, 1927. – 259 с.
46. Майорова, Л.Е. Именительный представления и именительный темы как явления экспрессивного синтаксиса: дисс. канд. .. филол. наук / Л.Е. Майорова. – Ленинград, 1984. – 149 с.
47. Макаревич, Т.В. Языковые особенности текста учебной лекции, обусловленные устной формой ее реализации / Т.В. Макаревич // Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом. – № 1 – 2. – 2010. – С. 47 – 52.
48. Манакова, Л.М. Обучение изобразительно-выразительным средствам русского языка в школе / Л.М. Манакова. – Барнаул, 2011. – 51 с.
49. Манакова, Л.М. Экспрессивный синтаксис в обучении учащихся анализу художественного текста / Л.М. Манакова // Активизация форм и методов работы по филологическому образованию школьников: Материалы научно-практической конференции. – Барнаул: Издательство БГПУ, 2003. – С. 47 – 58.
50. Маслов, В.В. Обогащение речи школьников средствами экспрессивного синтаксиса как способ совершенствования навыков текстообразования.: Дис...канд. пед. наук / В.В. Маслов. – Самара, 2002. – 184 с.
51. Маслова, В.А. Параметры экспрессивности текста / В. А. Маслова // Языковые категории в лексикологии и синтаксисе. – Новосибирск, 1991. – С. 183.
52. Миронова, Н.Н. Дискурс-анализ оценочной семантики / Н.Н. Миронова. – М.: Тезаурус, 1997. – 158 с.
53. Никитина, Е.И. Русский язык. Русская речь. 8 кл.: Учеб. Для общеобразоват. Учреждений /Е.И. Никитина. – М., 2011. – 241 с.
54. Никифорова, О.В. Анализ функционирования изобразительно-выразительных средств языка в старшей школе на материале

- дневниковых записей М.М. Пришвина / О.В. Никифорова // Филологические открытия. – № 6. – 2018. – С. 184 – 189.
55. Николаева, Т.М. Краткий словарь терминов лингвистики текста / Т.М. Николаева // Новое в зарубежной лингвистике: Лингвистика текста. – М., 1978. – Вып. VIII. – С. 467–472.
56. Петров, В.В., Караулов, Ю.Н. Вступительная статья // Дейк Г.А. Ван. – Язык. Познание. Коммуникация; пер. с англ. – М: Наука, 1989. – С. 5 –11.
57. Пешковский, А.М. Русский синтаксис в научном освещении / А.М. Пешковский. – М.: Языки славянской культуры, 2001. – 510 с.
58. Попов, А.С. Именительный темы и другие сегментированные конструкции в современном русском языке / А.С. Попов // Развитие грамматики и лексики современного русского литературного языка. – М.: Наука, 1964. – С 256 – 274.
59. Раппопорт Е.Л. Экспрессивный синтаксис и компоненты, его составляющие / Е.Л. Раппопорт // Исследовательский потенциал молодых ученых: взгляд в будущее: Сборник материалов XI Региональной научно-практической конференции аспирантов, соискателей, молодых ученых и магистрантов. – ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2015. – С. 269 – 271.
60. Розенталь, Д.Э., Теленкова, М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов / Д.Э. Розенталь, М.А. Теленкова. – М.: Просвещение, 1985. – 399 с.
61. Селиверстова, М.А. Изучение изобразительно-выразительных средств в старших классах / М.А. Селиверстова // Традиционная и инновационная наука: история, современное состояние, перспективы: сборник статей Международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 73 – 75.
62. Селиверстова, М.А. Изучение изобразительно-выразительных средств русского языка в основной школе / М.А. Селиверстова, О.С.Арапова,

- У.А. Матюшенко // Традиционная и инновационная наука: история, современное состояние, перспективы: сборник статей Международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 187 – 189.
63. Селиверстова, М.А. Основные затруднения при работе старшеклассников с изобразительно-выразительными средствами текста / М.А. Селиверстова, О.С.Арапова, У.А. Матюшенко // Традиционная и инновационная наука: история, современное состояние, перспективы: сборник статей Международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 189 – 191.
64. Селиверстова, М.А. Рекомендации по развитию речи школьников при изучении изобразительно-выразительных средств на уроках русского языка / М.А. Селиверстова, О.С.Арапова, У.А. Матюшенко // Традиционная и инновационная наука: история, современное состояние, перспективы: сборник статей Международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 191 – 193.
65. Сковородников, А.П. Экспрессивные синтаксические конструкции современного русского литературного языка: Опыт системного исследования А.П. Сковородников. – Томск: Изд-во Томского ун-та, 1981. – 255 с.
66. Сковородников, А.П. Эллипсис как стилистическое явление современного русского языка /А.П. Сковородников. – Красноярск, 1978. – 98 с.
67. Скребнев, Ю.М. Тропы и фигуры как объект классификации Ю.М. Скребнев // Проблемы экспрессивной стилистики. – Ростов-на-Дону, 1987. – С. 24 – 32.
68. Скрипак, И. А. Экспрессивный синтаксис в текстах научного дискурса / И. А. Скрипак // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2013. – № 4 (22), Ч. II. – С. 170–173.

69. Тошович, Б. Экспрессивный синтаксис глагола русского и сербского/хорватского языков / Б. Тошович. – М.: Языки славянских культур, 2006. – 560 с.
70. Тростенцова Л.А., Ладыженская Т.А. Русский язык: Учеб.для 8 кл. общеобразоват. Учреждений / Л.А. Тростенцова, Т.А. Ладыженская. – М.: Образование, 2011. – 320 с.
71. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего и полного среднего образования. – М., 2012.
72. Харченко, В.К. Разграничение оценочности, образности, экспрессии и эмоциональности в семантике слова / В.К. Харченко // Русский язык в школе. – № 3. – 1976. – С. 66 – 71.
73. Шведова, Н.Ю. Русская грамматика. В 2-х томах / Шведова Н.Ю. – Т. 2. – М.: Наука, 1980. – 327 с.
74. Энциклопедический словарь-справочник лингвистических терминов и понятий. Русский язык: в 2 т. / А.Н. Тихонов, Р.И. Хашимов, Г.С. Журавлева и др. – Т. 2. – М.: Флинта: Наука, 2008. – 484 с.
75. Grimm, J. Vorwort 1 // Deutsches Wörterbuch. Bd. 1. Verlag von S. Hirzel. Leipzig. J. 1854–1860.

## **ПРИЛОЖЕНИЯ**