



МРНТИ 16.31.51

**Т.Е.Пшенина**

Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан  
(pshenina.latina@gmail.com)

### **Читательские компетенции студентов-иностранцев в формате смешанного обучения**

***Аннотация.** В статье представлен опыт применения смешанного формата обучения русскому языку как иностранному на примере образовательной программы “Флагман” для студентов продвинутого уровня (аспект “Чтение”). В статье уточнены ключевые понятия, связанные с определением и интерпретацией скрытых смыслов текста. Представлен новый подход к обучению русскому языку как иностранному: предварительное выполнение системы заданий с обратной связью от преподавателя, работа над ошибками, и после этого закрепление полученных навыков, углубление интерпретации текста во время аудиторного занятия. В статье представлены образцы заданий, формирующих у студентов такие читательские компетенции, как выделение авторского замысла и интенциональной программы текста, определение и атрибуция эксплицитно и имплицитно выраженных оценок, иронии, определение студентами лакун в своих культурных знаниях, их заполнение. В процессе обучения подтверждена эффективность модели обучения “перевернутый класс” при смешанном формате обучения.*

***Ключевые слова:** русский язык как иностранный, смешанное обучение, перевернутый класс, скрытые смыслы текста, контекст, речевые интенции, метатекстовые средства, эмоциональная оценка*

**DOI: 10.32523 / 2616-7174-2021-136-3-129-137**

### **Введение**

Современная наука о языке не даёт однозначного толкования тому, что входит в скрытые смыслы текста. Данная статья сосредоточена на методическом аспекте проблемы, поэтому в начале определены ключевые понятия, которые мы затронем в дальнейшем при рассмотрении практических вопросов обучения иностранцев чтению русских текстов в формате смешанного обучения.

Прежде всего, мы объединяем печатные и звучащие произведения в одно понятие “текст” на основе их цельности и связности. В преподавании на продвинутом этапе русского языка как иностранного (РКИ) мы используем только аутентичные тексты, сохраняющие авторский замысел, логическую структуру, систему оценок (возможно сокращение объема).

Скрытые смыслы в статье понимаются как единицы содержания, для понимания которых требуется выход за пределы текста.

## Методология исследования

При обучении студентов программы “Флагман” чтению важны такие скрытые смыслы, как авторский замысел (а также особенности жанра, стиля), речевые интенции (прямые, косвенные, конвенциональные способы их выражения), оценки в тексте (распознавание, атрибуция). Распознавание имплицитно выраженных смыслов в текстах и звучащей речи входит в требования уровня, которого студенты должны достичь к концу программы (ТРКИ-3, С1, OPI

Superior). Отдельное место в курсе чтения занимает анализ иронии, который относится к следующему уровню владения языком (ТРКИ-4, С2, OPI Distinguished) и является зоной ближайшего развития студентов.

Цель исследования — практическая апробация нового подхода к обучению студентов-иностранцев русскому языку: алгоритмы распознавания и считывания скрытых смыслов текстов, разработанные во время аудиторных занятий по аспекту “Чтение”, были включены в систему заданий для самостоятельной работы, требуемые компетенции формировались путем выполнения заданий студентами с обратной связью от преподавателя, затем навыки закреплялись во время выполнения работы над ошибками и последующего участия в аудиторном занятии. Решение методической задачи потребовало разработки системы предтекстовых и притекстовых заданий, а также изменения формата обучения: перехода на смешанный формат.

С целью качественного и количественного анализа эффективности предлагаемого подхода к обучению применялись методы наблюдения, включенного наблюдения, интерпретации, численной таксономии.

История вопроса. Для извлечения и понимания скрытых смыслов необходима опора на контекст. Контекст в монографии Г.В. Колшанского представляется как “совокупность формально фиксированных условий, при которых однозначно выявляется содержание какой-либо языковой единицы (лексической, грамматической и т.д.); при этом под однозначностью следует понимать проявление в заданных условиях только одного конкретного содержания языковой формы (например, одного значения слова, одного значения грамматической формы и т.д.)” [1, 47 стр.]. Г.В. Колшанский разделяет микроконтекст (предложение или высказывание), макроконтекст (абзац или диалогическое единство) и мегаконтекст (весь художественный текст).

В “Лингвистическом энциклопедическом словаре” помимо микро- и макроконтекста также называются экстралингвистический контекст (ситуация коммуникации), невербальный контекст (паралингвистическая сторона общения), различаются эксплицитный (явно выраженный) и имплицитный (явно невыраженный) контексты, причём имплицитный контекст трактуется как один из видов пресуппозиции [2].

Имплицитный контекст соотносится с термином “подтекст”, который толкуется как “не выраженный явным образом, отличный от непосредственно воспринимаемого при чтении фрагмента текста смысл, восстанавливаемый читателем (слушателем, адресатом) на основании соотнесения данного фрагмента текста с предшествующими ему текстовыми фрагментами как в рамках данного текста, так и за его пределами — в созданных ранее текстах («своих» или «чужих»).” [3]

“Словарь социолингвистических терминов” рассматривает вербальный и невербальный контекст на уровне микроконтекста, а также на уровне экстралингвистического контекста [4, 166-167 стр.].

В методическом словаре-справочнике акцент делается на микро- и макроконтекст, в которых “отдельные слова или обороты речи получают точный смысл и выражение” [5, 92 стр.].

Для сравнения, в англоязычной лингвистике контекст в общем значении интерпретируется как “определенные части текста, расположенные поблизости от единицы,

находящейся в центре внимания,” при этом в словарной статье отмечается роль связей фокусной единицы для определения границ контекста. Для нас важно еще одно значение термина “контекст”, отражающее связь с миром (контекст ситуации) через категорию пресуппозиции [6, 103-104 стр.].

Таким образом, при обучении иностранцев чтению следует учитывать микроконтекст (предложение или высказывание), макроконтекст (абзац или диалогическое единство), а для интерпретации имплицитно выраженных смыслов необходимо учитывать весь художественный текст, контекст коммуникативной ситуации, культурный контекст. В случае иностранцев пресуппозиция формируется в процессе предтекстовой и притекстовой работы.

### Обсуждение

Представляется перспективным смешанный формат обучения РКИ, при котором предтекстовая работа, процесс чтения, работа со справочной литературой вынесены в предварительное домашнее задание (тесты разных типов, вопросы с открытым ответом, соотнесение понятий, поиск информации, др.), а занятие сосредоточено на сложных вопросах интерпретации текста и на выводе полученных знаний и умений в речь.

В 2020-2021 учебном году на основе смешанного формата нами была апробирована модель обучения “перевернутый класс”: студенты имеют возможность проработать текст в своём темпе, с использованием различных видов словарей, выполняют задания по тексту и получают обратную связь от преподавателя, а также выполняют работу над ошибками до встречи в виртуальной аудитории. Сложность данной модели в том, что ответственность за успех обучения во многом лежит на студентах, и наш опыт подтвердил, что студенты, добросовестно выполнявшие задания и работу над ошибками в установленные сроки показали значительный прогресс по сравнению с теми, кто не готовился к занятиям: если в начале 2020-2021 учебного года в каждом письменном ответе на открытые вопросы было около десятка ошибок, то в конце того же учебного года в ответах этих студентов ошибки стали единичными или исчезли. В устной речи во время аудиторного занятия количество ошибок также значительно уменьшилось. В устных ответах студентов, которые не выполняли предварительные задания или не реагировали на письменные комментарии преподавателя, количество ошибок сохранилось то же, что и в начале учебного года.

В программе “Флагман” аспект “Чтение” неразрывно связан с аспектом “Устная речь”, что отражается в этапах учебного процесса. Работа с текстом подразумевает переход по уровням понимания текста (по И.А. Стернину):

- уровень восприятия (для повествования — фабула; отношения между героями, выраженные эксплицитно; для рассуждения — подтемы)
- уровень понимания (для повествования — причины действий героев; речевые интенции автора, собеседников, героев; для рассуждения — тезис, аргументы, вывод)
- уровень интерпретации (сжатие информации, интерпретация на основе личного опыта, учёт особенностей культуры)
- реализация в порождении собственного текста (звучащего или печатного). [7]

Студенты уровня ТРКИ-2 (B2, OPI Advanced) уже умеют понимать текст на уровне восприятия, они могут выделить и пересказать фабулу повествования; проанализировать отношения между героями, выраженные эксплицитно; перечислить и включить в план подтемы рассуждения.

Цель программы “Флагман” — следующий уровень владения русским языком (ТРКИ-3, C1, OPI Superior). В ходе обучения студенты учатся определять:

- авторский замысел — зачем автор создал текст?

- речевые интенции — что автор / герой хочет сказать этой фразой?
- оценки — кому принадлежат оценки (автору, герою, оппоненту, др.), позитивные они или негативные?

Задача программы “Флагман” — углубить понимание текста студентами, поэтому в работе с текстом большое внимание уделяется причинам действий героев (в том числе культурно обусловленным), речевым интенциям автора и героев, логической структуре рассуждения. Повторяющиеся задания на выделение и объяснение смыслов этого уровня служат базой для перехода на следующий уровень понимания текста — интерпретации.

В тексте-повествовании переключение на уровень понимания происходит, когда студенты выполняют анализ речевых интенций. Идея интенций является новой для студентов, поэтому в начале учебного курса предлагается задание (на основе рассказа В. Драгунского “Куриный бульон”), где студенты из списка выбирают подходящее существительное, называющее речевое действие героев (в примерах здесь и далее правильный ответ — первый).

Я сказал:

– Ты, папа, свари что-нибудь простое, без утюгов. Что-нибудь, понимаешь, самое быстрое!  
(Просьба / Согласие / Возражение)

Папа сразу согласился:

– Верно, сынок! Нам что важно? Поесть побыстрее! Это ты ухватил самую суть. Что же можно сварить побыстрее? Ответ простой и ясный: бульон!

(Аргументированное согласие + одобрение / Удивление / Запрос информации)

Я спросил:

– А ты бульон умеешь? (Уточнение / Возражение / Удовлетворение)

Но папа только засмеялся.

– А чего тут уметь? – У него даже заблестели глаза. (Уверенное согласие / Радость / Возражение)

– Ну-ка брось свою репинскую кисть и давай помогай! (Требование / Информирование / Удовлетворение)

На этом же материале сделаны акценты на культурно значимой информации (устойчивое выражение “ухватил суть”, лингвокультурема “репинская кисть”), что служит для перехода к уровню интерпретации. Студентам предлагается найти на портале Академика [8] значения устойчивых выражений из списка и выбрать в задании подходящий синоним, в нашем примере:

“Ухватить суть:

А. Понять.

Б. Быть быстрым.

В. Быть умным.”

Для культурно значимой информации предлагается вопрос с открытым ответом:

“В тексте встречаются названия, связанные с культурой. Найдите, с чем связаны эти слова и выражения: репинская кисть (Репин). Подумайте, что можно сказать о герое, который так говорит?”

Как правило, в начале учебного курса студенты еще не соединяют информацию из текста с личным опытом, знакомыми им художественными произведениями, то есть не включают полученную информацию о широком контексте прочитанного текста в активное употребление. К концу учебного курса ожидается, что студенты самостоятельно выстраивают и отражают в речи связи между новой информацией из прочитанного текста со своим личным опытом и с информацией по той же теме, полученной ранее из других источников.

Сжатый пересказ текста по цепочке во время занятия подразумевает акцент на действия и, особенно, на речевые действия героев, что также служит для перехода студентов на уровень

интерпретации. После этого, выражая свое мнение о сюжете рассказа, отношениях героев, культурных особенностях, студенты реализуют полученную информацию в устной речи. Преподаватель наводящими вопросами стимулирует студентов проводить параллели со знакомой им информацией.

В последующих заданиях уровня понимания (середина 1-го семестра) требуется определить речевую интенцию героя с опорой на текст, речевые интонации, коммуникативную ситуацию. Пример задания (на основе фрагмента художественного фильма “Олигарх”):

“1. Зачем Виктор пришёл к Ларри?

А) Он просит помочь с партией машин.

Б) Он жалуется на работников таможни.

В) Он просит объяснить, как устроена организация.

2. Как Платон Маковский относится к действиям Виктора?

А) Платон сердится на скрытность Виктора.

Б) Платон радуется инициативе Виктора.

В) Платон опасается за жизнь Виктора.”

Также есть задание на самостоятельный поиск культурно значимой информации (переход на уровень интерпретации):

“В видефрагменте один из героев рассказывает анекдот о новых русских.

— Встречаются двое. Один другому говорит: “Посмотри, какой я галстук себе купил — три тысячи долларов.” А второй ему говорит: “Ну ты лопухнулся: тут за углом такой же за пять.”

ЛОПУХНУТЬСЯ, нусь, нёшься; сов. Упустить шанс; сделать глупость; провалиться, потерпеть неудачу. (Словарь русского арго)

Самостоятельно найдите информацию, кто такие “новые русские” и кратко напишите: какие новые русские в анекдоте, соответствует ли эта характеристика особенностям этой группы людей в реальности.”

Здесь студентам уже не предлагается, где найти культурную информацию, уровень самостоятельности повышается. Работа с отраслевыми словарями русского языка еще представляет трудности для студентов, поэтому приведенная словарная статья помогает понять просторечное выражение и в то же время обращает внимание на стилистические особенности этого глагола.

На занятии студенты отрабатывают понимание и интерпретацию интенций с помощью пересказа видефрагмента по цепочке с опорой на список глаголов речи, мысли, чувства. Предварительное выполнение приведенных тестов также подготавливает студентов к пересказу, актуализируя в их памяти различные глаголы, которые студенты могут использовать в своей речи.

На занятии обсуждается, почему слово лопухнуться содержится именно в “Словаре русского арго” и как это связано с лингвокультуремой новые русские. Обмен культурной информацией о новых русских (на основе анекдота и самостоятельно найденных источников) стимулирует обоснованное выражение своего мнения о лингвокультурах и вызывает естественный полилог в группе. С помощью наводящих вопросов преподаватель направляет обсуждение на сопоставление с уже известными студентам произведениями, чтобы создать базу для интериоризации нового знания о русской культуре.

Работа с текстом-рассуждением строится от анализа авторского замысла, тематической структуры текста, к анализу фаз рассуждения, отмеченных речевыми интенциями, и к выделению авторских оценок.

В конце 1-го семестра студенты выделяют метатекстовые средства в рассуждении и соотносят их с речевыми интенциями. Например, в научно-популярном тексте “Настал полный антропоцен” студенты находят и классифицируют следующие метатекстовые средства (задание

на соотнесение, таблица 1):

Впервые а затем	Фазы процесса
по словам	Ссылка на мнение
кроме того впрочем	Дополнение информации
дело в том, что	Пояснение тезиса
например так	Введение примера
(сообщество) согласно	Согласие
ни в коем случае нельзя считать я резко отрицательно отношусь к идее	Возражение

Таблица 1.

Во время занятия при обсуждении темы студенты получают задание использовать метатекстовые средства в своей речи, чтобы актуализировать новую информацию о языке.

Для перехода от уровня интерпретации к уровню реализации используется также интенциональная программа: алгоритм рассуждения на заданную тему. Пример развернутой интенциональной программы:

- предъявить тему и обосновать её значимость
- присоединиться к одному из мнений
- выразить своё отношение к проблеме, обосновать свою точку зрения
- выразить согласие / несогласие с мнением собеседника, аргументировав свою точку зрения примером из жизни
- описать конкретную ситуацию
- представить возможное решение конкретной проблемной ситуации
- опровергнуть или признать обоснованность точки зрения собеседника
- отстаивать свою собственную позицию
- сформулировать вывод

Отдельная задача программы “Флагман” — научить студентов выделять оценку в тексте и использовать эту информацию в своих рассуждениях по изучаемой теме.

Сложности могут быть при атрибуции оценки, например, название звучащего текста “Раньше я был тем еще мракобесом” (фрагмент выступления А. Соколова на форуме “Ученые против мифов”) на первый взгляд относится к говорящему, но при внимательном прослушивании аудиотекста можно узнать, что это — цитата из отзывов слушателей, которые сменили свое отношение к науке благодаря популяризаторам. Название содержит имплицитную положительную оценку популяризации науки, и та же имплицитная положительная оценка содержится в выводе (цитате Я. Перельмана): “Значит ли это, что надо превратить обучение в род забавы? Нет, и занимательная наука ни в какой мере не повинна в таком грехе. Роль развлекательного элемента в ней как раз обратная: не науку превращать в забаву, а, напротив, забаву ставить на службу обучению.” Любопытно, что и в начале, и в конце текста используется своего рода доказательство от противного: эксплицитно выраженная отрицательная оценка противопоставляемых элементов (тот еще мракобес, забава = грех) дает основу для умозаключения, что популяризация науки оценивается автором положительно. В своих рассуждениях автор ссылается на мнения других людей (как обычных пользователей

Интернета, так и экспертов-ученых), что позволяет ему сделать обоснованный вывод о пользе популяризации науки и ее положительной оценке разными слоями общества.

После таких заданий можно переходить к определению иронии в тексте. “Несомненно, имплицитность иронии всегда обозначена определенными маркерами, что позволяет Н.К. Салиховой ввести термин “сигнал иронии”, для которого характерна “контекстуальная неуместность сообщаемого, проявляющаяся на смысловом или стилистическом уровне” (С.69)” [9, 54 стр.] В качестве эксплицитных показателей иронии студенты наблюдают за контрастом стилей, например, официальные выражения в одном микроконтексте с разговорными: Это золотое дно — сидеть на берегу денежного потока, погрузить в него босы ножки, босы ручонки. (М. Жванецкий) Еще один эксплицитный показатель — сочетание контрастных оценок в одном микро- или макроконтексте: Рецепт точный (+) и старый (+), но квас получается всё равно вкуснее (+). Шутят, что вычислить, сколько своровали (-) и чем разбавляли (-), невозможно. (передача “Музей советских памятников”) Пародоксы также могут быть маркерами авторской иронии: герой юмористической программы “Однажды в России”, которого зовут “Всевидающий Денис”, носит огромные очки и натывается на мебель в студии.

### Результаты

В 1-м семестре студенты осваивают новое для себя понятие интенций, чтобы повысить уровень своей читательской компетенции и перейти к анализу таких скрытых смыслов текста, как авторский замысел, интенционная структура, оценочная информация. Определение лагун в своих культурных знаниях, которые не позволяют адекватно понять текст, представляет сложность, требуется предтекстовая работа с культурной информацией. Во 2-м семестре студенты успешно справляются с заданиями на самостоятельное определение иронии (выбор из 2 вариантов: ирония / нет иронии, например, “Почти идеальные люди”), если в микро- или макроконтексте есть эксплицитные показатели иронии, но обращение к контексту полного текста, контексту ситуации или культурному контексту по-прежнему требует помощи преподавателя.

### Выводы

К концу программы “Флагман” студенты владеют следующими читательскими компетенциями:

- ✓ выделение авторского замысла и интенциональной программы текста (с опорой на фабулу / структуру рассуждения)
- ✓ определение и атрибуция эксплицитных оценок (с опорой на данные словарей)
- ✓ определение и атрибуция имплицитных оценок, иронии (с опорой на данные Национального корпуса русского языка, предоставленную информацию)
- ✓ определение лагун в своих культурных знаниях, их заполнение

Смешанный формат при обучении аспектам “Чтение” и “Устная речь” дает богатые возможности преподавателю: индивидуальный подход к студентам, контроль всех этапов освоения учебного материала, возможность индивидуальных комментариев и работы над ошибками в соответствии с потребностями студентов, а также активная мыслительная и речевая деятельность студентов в контролируемой среде учебного занятия, что создает благоприятные условия для развития вторичной языковой личности студентов программы “Флагман”.

### Список литературы

1. Колшанский Г.В. Контекстная семантика: Изд. 4-е. — Москва: УРСС: Едиториал УРСС, 2010
2. Контекст // Лингвистический энциклопедический словарь [Электрон.ресурс] — URL: <http://tapemark.narod.ru/les/396a.html> (дата обращения: 24.12.2020)
3. Подтекст // Энциклопедия “Кругосвет” [Электрон.ресурс] — URL: [https://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye\\_nauki/lingvistika/PODTEKST.html](https://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/lingvistika/PODTEKST.html) (дата обращения: 24.12.2020)
4. Словарь социолингвистических терминов / Э.Д. Сулейменова, Н.Ж. Шаймерденова, Ж.С. Смагулова, Д.Х. Аканова. — Алматы, 2020.
5. Львов М.Р. Словарь-справочник по методике русского языка. — Москва, 1997.
6. A dictionary of linguistics and phonetics / David Crystal. — 5th ed. — Blackwell Publishing, 2003.
7. Стернин И.А. Анализ скрытых смыслов в тексте. — Воронеж, 2011.
8. Словари на Академике [Электрон.ресурс] — URL: <https://www.dic.academic.ru> (дата обращения: 24.12.2020)
9. Салихова Н.К. Контекстно-ситуативные условия реализации стилистического приема иронии и его функционирование // Научные труды пединститута иностранных языков. Вып. 198. 1976. С. 68–75. Цит. по: Заврумов З.А. Имплицитность иронии в семантическом пространстве художественного текста // Вестник РУДН, серия Теория языка. Семиотика. Семантика, 2016, № 2. С.51–55.

**Т.Е. Pshenina**

*Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan  
(pshenina.latina@gmail.com)*

### **Foreign students' reading competencies in blended learning**

**Abstract.** Blended learning of Russian as a Foreign Language (RFL) was evaluated for advanced students of the Language Flagship Program (in the context of reading skills). Key concepts regarding recognition and interpretation of underlying meanings in the text were clarified. A new approach to RFL education includes a preliminary system of exercises accompanied by teacher's feedback, student's correction and followed by classroom session, which helps to reinforce new skills and have a deeper interpretation of a text. Exercise samples are presented in the article. Exercises are focused on such competencies in reading as the extraction of the author's message and intentional program of text, recognition, and attribution of explicit and implicit affective evaluations and irony, recognition of cultural gap and its fill-in. The education process proved that flipped classroom instructional strategy is efficient for blended learning.

**Key words:** Russian as a foreign language, blended learning, flipped classroom, underlying meanings in text, context, speech intentions, metatextual means, affective evaluation

**Т.Е.Пшенина**

*Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан  
(pshenina.latina@gmail.com)*

### **Аралас оқыту форматындағы шетелдік студенттердің оқырмандық құзіреттілігі**

**Аңдатпа.** Мақалада жоғары деңгейлі студенттерге арналған “Флагман” білім беру

бағдарламасының үлгісінде орыс тілін шет тілі ретінде оқытудың аралас форматын қолдану тәжірибесі берілген (“мәтін оқу” аспектісі). Мақалада мәтіннің жасырын мағынасын анықтауға және түсіндіруге байланысты негізгі ұғымдар анықталған. Орыс тілін шет тілі ретінде оқытудың төмендегі жаңа тәсілдері ұсынылған: оқытушының кері байланысы бар тапсырмалар жүйесін алдын-ала орындау, қателіктермен жұмыс істеу, содан кейін алынған дағдыларды біріктіру, аудиториялық сабақ кезінде мәтінді түсіндіруді тереңдету. Мақалада студенттердің авторлық ойын және мәтіннің тереңдетілген бағдарламасын бөліп көрсету, ирония, анық және нақты бағалауды анықтау және атрибуциялау, студенттердің мәдени білімдеріндегі лақунаны анықтау, оларды толтыру сияқты оқу құзіреттілігін қалыптастыратын тапсырмалардың үлгілері берілген. Оқыту жүйесіндегі аралас оқыту форматында “төңкерілген сынып” оқыту моделінің тиімділігі айқындалған.

**Түйін сөздер:** шет тілі ретіндегі орыс тілі, аралас оқыту, төңкерілген сынып, мәтіннің жасырын мағыналары, контекст, сөйлеу ниеті, метатекст құралдары, эмоционалды бағалау.

### References

1. Kolshanskii G.V. Kontekstnaia semantika [Context semantics] (URSS: Editorial URSS, Moscow, 2010). [in Russian]
2. Kontekst [Context], Lingvisticheskii entsiklopedicheskii slovar' [Linguistic encyclopedic dictionary] Available at: <http://tapemark.narod.ru/les/396a.html> [in Russian]. (accessed: 24.12.2020)
3. Podtekst [Implied sense], Entsiklopediia “Krugosvet” [the “Krugosvet” Encyclopedia] Available at: [https://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye\\_nauki/lingvistika/PODTEKST.html](https://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/lingvistika/PODTEKST.html) [in Russian]. (accessed: 24.12.2020)
4. Slovar' sotsiolingvisticheskikh terminov [Dictionary of sociolinguistic terms] / E.D. Suleimenova, N.Zh. Shaimerdenova, Zh.S. Smagulova, D.Kh. Akanova. (Almaty, 2020). [in Russian]
5. L'vov M.R. Slovar'-spravochnik po metodike russkogo iazyka. [Reference book of Russian language teaching methods] (Moscow, 1997). [in Russian]
6. A dictionary of linguistics and phonetics / David Crystal. — 5th ed. — Blackwell Publishing, 2003.
7. Sternin I.A. Analiz skrytykh smyslov v tekste [Analysis of underlying meanings in text] (Voronezh, 2011) [in Russian].
8. Slovarei na Akademike [Dictionaries in Academica] Available at: <https://www.dic.academic.ru> (accessed: 24.12.2020)
9. Salikhova N.K. Kontekstno-situativnye usloviia realizatsii stilisticheskogo priema ironii i ego funktsionirovanie [Stylistic mean of irony and its functioning under the condition of situational context], Nauchnye trudy pedinstituta inostrannykh iazykov [Scientific studies of pedagogic institute for foreign languages]. 198, 68–75 (1976) Cited in: Zavrumov Z.A. Implitsitnost' ironii v semanticheskom prostranstve khudozhestvennogo teksta [Implicated irony in semantic space of fiction], Vestnik RUDN, seriia Teoriia iazyka. Semiotika. Semantika [Studies of RUDN University, Theory of Language series. Semiotics. Semantics]. 2, 51–55, (2016) [in Russian]

### Сведения об авторе:

*Пшенина Татьяна Евгеньевна* - филология ғылымдарының кандидаты, доцент, Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті, әл-Фараби д., 71, Алматы, Қазақстан.

*Pshenina Tatyana Evgenievna* - Candidate of Philological Sciences, associate professor in Al-Farabi Kazakh National University, 71 al-Farabi av., Almaty, Kazakhstan.