

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Сибирский государственный индустриальный университет»

**ФИЛОЛОГИЯ И ОБРАЗОВАНИЕ:
ТРАДИЦИИ, ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ**

Сборник научных трудов

Выпуск 1

Новокузнецк
2023

УДК 80:37(06)

ISSN 2949-3358

ББК 80:74

Ф 543

Редакционная коллегия

д-р пед. наук, доц. И.В. Шимлина; д-р культурологии., доц. Ю.С. Серенков
(ответственный редактор); д-р пед. наук, доц. Е.Г. Оршанская;
канд. пед. наук А.С. Парнюгин

Ф 543 Филология и образование : традиции, опыт и перспективы развития : сборник научных трудов. Выпуск 1 / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Сибирский государственный индустриальный университет ; под общ. ред. И. В. Шимлиной. – Новокузнецк : Издательский центр СибГИУ, 2023. – 144 с.

В сборнике представлены материалы I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Филология и образование: традиции, опыт и перспективы развития», состоявшейся в Сибирском государственном индустриальном университете 18 апреля 2023 года.

Рассматривается опыт деятельности преподавателей высшей и средней школы, сотрудников образовательных и исследовательских учреждений в создании условий для совершенствования качества филологического знания – посредством контактного обучения и образовательной работы в удаленном режиме, креативного и исследовательского взаимодействия обучаемых и педагогов.

Предназначен для научных работников, преподавателей, студентов вузов, работников учреждений образования и культуры.

УДК 80:37(06)

ББК 80:74

© Сибирский государственный
индустриальный университет, 2023

<i>С.В. Павлова</i> ДОМАШНЯЯ САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА ШКОЛЬНИКОВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ: НЕТРАДИЦИОННЫЕ ЗАДАНИЯ.....	72
<i>А.С. Парнюгин</i> К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧАЮЩЕМ ПОТЕНЦИАЛЕ ТРЕНИРОВОЧНЫХ ВАРИАНТОВ ЕГЭ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	79
<i>В.И. Плуталова</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВУЗОВСКИХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ.....	84
<i>О.А. Попова</i> АНАЛИЗ ТРУДНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ КОНСПЕКТИРОВАНИИ ВУЗОВСКОЙ ЛЕКЦИИ	89
<i>А.Д. Поречная, О.Е. Захаркина</i> ПУТИ УСПЕШНОГО ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ВЗРОСЛЫМИ ЛЮДЬМИ.....	94
<i>Л.А. Пьянкова</i> СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕЛОВОЙ КОММУНИКАЦИИ.....	97
<i>М.Ю. Рябова</i> СЕМИОТИКА ЗНАКОВ ПРЕПИНАНИЯ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ПЕРЕВОДЕ	103
<i>М.А. Рябцева</i> К ВОПРОСУ О КОММУНИКАТИВНЫХ ФУНКЦИЯХ ХЭШТЕГОВ	109
<i>Ю.С. Серенков</i> К ИДЕЕ СОЗДАНИЯ АВТОРСКОГО КУРСА «ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА»	114
<i>А. П. Суркова</i> СПЕЦИФИКА ОСНОВНЫХ ЖАНРОВООПРЕДЕЛЯЮЩИХ ПРИЗНАКОВ УСТНОГО ЮМОРИСТИЧЕСКОГО РАССКАЗА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБЩЕНИИ	119
<i>Ш.Х. Ханкулов</i> МЕСТО ДРЕВНЕТЮРКСКОГО ЯЗЫКА В ТВОРЧЕСТВЕ ХАМЗЫ ХАКИМЗАДЕ НИЯЗИ.	124
<i>А.В. Хренова</i> ЦИФРОВЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ФОНЕТИКА».....	130
<i>Л.А. Штакина</i> СИНТАКСИЧЕСКИЙ РИТМ В КОНТЕКСТЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ДИСКУРСА	134
<i>Е.Д. Шуткина</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОДКАСТОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....	138
<i>Т.Х. Юсупов</i> КАК СДЕЛАТЬ ИЗУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ БОЛЕЕ ЭФФЕКТИВНЫМ.....	141

Высшей школы экономики, 2013. 304 с.

3. Кашкин И.А. Для читателя-современника. М.: Советский писатель, 1977. 560 с.

4. Кольцова Л.М. Художественный текст через призму авторской пунктуации: автореф. дис. ... докт. фил. наук. Воронеж: Воронеж. гос. университет, 2007. 48 с.

5. Любимов Н.М. Перевод — искусство. // Перевод — средство взаимного сближения народов: Худож. публицистика / Сост. А.А. Клышко. М.: Прогресс, 1983. С.141- 158.

6. Рябова М.Ю. Роль пунктуации в переводе художественного текста //Актуальные вопросы филологии и методики преподавания филологических дисциплин (к 70-летию филологического образования в КемГУ): Сб. Статей национальной научной конференции (Кемерово, 20 июня 2019 года) / Под ред. Ю.В. Подковырина. Кемерово: КемГУ, 2021. С. 29-41.

7. Федоров А.В. Искусство перевода и жизнь литературы: Очерки. Л.: Советский писатель, 1983. 352 с.

8. Федоров А.В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы). М.: Высш. шк., 1983. С. 94.

9. Чуковский К.И. Высокое искусство. М.: Советский писатель, 1988. 352 с.

10. Garnett, Constance. Anna Karenina by Lev Tolstoy. Russian-English dual-language text // URL: http://learningrussian.net/anna_karenina.php (дата обращения: 3.04.2023).

УДК 316.77

М.А. Рябцева

Сибирский государственный индустриальный университет,
г. Новокузнецк

К ВОПРОСУ О КОММУНИКАТИВНЫХ ФУНКЦИЯХ ХЭШТЕГОВ

В современном мире социальных медиа, где публикации и общение преимущественно происходят в режиме онлайн, большое значение приобретают хэштеги. Хэштег (англ. hashtag, от hash – решетка и tag – метка) – это ключевое слово, сопровождающее интернет-публикацию (как правило, в одной публикации

используется несколько хэштегов). Хэштег начинается с символа решетки (#) и является активной гиперссылкой, позволяющей находить публикации со схожей тематикой (при условии, что им присвоен такой же хэштег).

Следует отметить, что хэштегом может являться как отдельное слово любой части речи: *#лето*, *#красивое*, *#работаю*, так и словосочетание: *#трудолюбивыебудни*, *#рукиарфистки*, *#япереводчик*, или даже целое предложение: *#бывшихтанцоровнебывает*. Очевидно при этом, что однословные хэштеги, использующие лексемы широкого смыслового содержания (такие как *#любовь*), могут объединять очень большое количество разнообразных публикаций из самых разных тематических областей. Метки такого типа используются для повышения «видимости» публикации, т.е. вероятности её попадания в результаты поиска. С другой стороны, в рамках отдельного блога или публичной страницы специфические хэштеги используются в качестве уникальных средств маркирования, отделяя материалы данного ресурса от всех прочих, поддерживая авторский стиль и становясь одним из способов творческого самовыражения. В таком случае использование такого же хэштега другим автором вызывает недовольство и протест, будучи воспринято в сущности как плагиат.

Ю.В. Щурина отмечает, что одной из преобладающих форм коммуникации в интернет-пространстве является игра, связанная в данном контексте с использованием языка для достижения эстетических и творческих целей [1]. Игровой характер деятельности подразумевает выход за пределы стандартных регламентаций, и онлайн-пространство становится благоприятной жанропорождающей средой. Его живость, изменчивость, постоянное развитие не могут не привлекать внимания исследователей, однако эти же черты осложняют терминологическое обозначение тех или иных явлений. В различных публикациях хэштег обозначается как «лингвистический феномен», «инструмент», «конструкт», «средство (самопрезентации)», «форма (самовыражения)», «формат (текста)» и так далее. Подвергаются анализу отдельные хэштеги или группы хэштегов с общей лексемой, делаются попытки классификации хэштегов по самым разнообразным основаниям, рассматриваются функциональные возможности хэштегов в коммерческой, политической, социальной сфере. Вероятно, можно говорить и о жанрообразующем потенциале самих хэштегов: такие примеры, как *#bookstagram* (блоги о книгах) или *#travelgram* (блоги о

путешествиях), определяют целую субкультурную сферу, включающую интернет-пользователей с общими интересами, некоторый набор общих тем и своеобразный стиль выражения.

Любопытно, что хэштег является интернациональным феноменом, непринуждённо используемым практически на любом языке. В частности, и в русском, и в английском возможно не только помещение списка хэштегов в начале или конце публикации, но и встраивание их в текст без нарушения синтаксической структуры:

Вот и подходит к концу этот замечательный день, #деньпобеды. Мы посмотрели #парадпобеды и увидели там #чп: у нас на глазах задымился зенитно-ракетный комплекс.

Whilst the #police made mistakes, they have to listen to supposed 'professionals'.

Обратной стороной функции тематического маркирования сообщений является их объединение, вне зависимости от авторства, страны и используемого языка, в широкое полотно общей беседы на определённую тему. Это может как происходить стихийно, так и организовываться специально – например, в случае, если какая-либо телепередача, научная конференция или иное подобное мероприятие анонсирует хэштег для обсуждения темы в реальном времени. Использование хэштега в данном случае эффективно организует поток сообщений (не требуется, к примеру, создавать отдельный адрес электронной почты для вопросов спикерам) и вместе с тем обеспечивает прозрачность, делает ход обсуждения доступным для всех пользователей всемирной сети. А. Лаукука использует термин «молд» (англ. mould – форма, слепок) для обозначения хэштегов, созданных по определённому образцу для обсуждения тех или иных типов событий [2]. Хэштег #prayforparis использовался для выражения соболезнований всем пострадавшим от терактов в столице Франции, в то время как молд #prayforCITY используется как стандартный маркер мест трагедий (#PrayForManchester, #PrayForLondon, #PrayForNice, #PrayForBerlin). Стоит вспомнить и знаменитый слоган “Je suis Charlie”, появившийся в 2015 году после теракта в редакции газеты “Charlie Hebdo” и ставший символом осуждения террористов и духовного объединения против них. Хэштеги, построенные по этому типу на разных языках, неоднократно использовались в подобных контекстах трагедий мирового значения. В 2019 году после пожара в Соборе Парижской Богоматери появился хэштег #JeSuisNotreDame, сопровождавший

масштабный (2 млн человек по всему миру) флэшмоб: участники стихийной акции поддержки сжигали миниатюрные копии парижской достопримечательности. Очевидно, что при участии в подобном мероприятии необходимо использовать хэштег в первоизданном виде без перевода; однако А. Лаукука отмечает, что может формироваться и некий «вокабуляр» хэштегов, относящихся к одному и тому же событию и позволяющий пользователю, оставаясь частью глобального обсуждения, выбрать наиболее приемлемый для себя маркер, выделив ключевой для себя аспект проблемы и при необходимости смягчив свою позицию.

Свидетельством того, что коммуникативная функция хэштегов зачастую преобладает над маркирующей и категоризирующей, является тот факт, что среди публикаций, помеченных «географическими» или «туристическими» хэштегами (например, #Питер или #GrandCanyon) не менее половины фотографий являются не удачными снимками достопримечательностей, а селфи, где знаменитого пейзажа практически не видно. Иными словами, значение приобретает личный опыт, эмоции, связанные с тем или иным местом или событием, а не само это место. Эмотивная функция хэштегов – одна из наиболее часто используемых. Кроме того, хэштеги являются средством предоставления метаданных, таких как время снимка, цена товара, состав продукта; встречается и использование хэштегов в ироническом смысле, т.е. противоречащих содержанию публикации: например, #победительпожизни под фотографией сломанной руки. Последний вид хэштегов, иногда называемый «баштэг» (англ. bash – удар), нередко применяется в социально-политическом контексте уже не как простая шутка. Хэштег становится законным способом метакомментирования, когда пользователь по каким-либо причинам не хочет высказываться напрямую. Содержание хэштега, даже зрительно отличающегося от остального текста, как бы отделяется от остального текста публикации, становится менее личностным.

По утверждению Э. Уотсон, хэштеги имеют потенциал и в сфере образования, помогая «связать обучение с миром учащихся, вместо того, чтобы загонять их в жёсткие рамки учебного заведения» [3]. Указывается, однако, что использование элементов социальных интернет-медиа (в частности, хэштегов) целесообразно в средних и старших классах, поскольку младшие школьники недостаточно хорошо владеют навыками использования соответствующих

интернет-платформ (им и не рекомендуется ими пользоваться). С другой стороны, при постоянном использовании соцсетями вырабатывается навык «думать хэштегами» (термин Б. Глисона), в то время как в учебной среде сохраняются консервативные способы общения. В англоязычных публикациях последних лет обсуждаются возможные способы внедрения хэштегов в процесс обучения и потенциальные результаты. Прежде всего, участие в беседах (на форумах и в социальных медиа), маркируемых хэштегами, предоставляет учащимся право голоса и стимулирует их к выражению собственного мнения. Количество оригинального контента в таких обсуждениях выше, а точки зрения нередко отличаются от общепринятой позиции. С другой стороны, отмечается, что организация публичной коммуникации с использованием хэштегов не всегда приводит к продуктивному обсуждению: в таких беседах участники склонны сообщать информацию или декларировать свою позицию, но не обсуждать её в дальнейшем или комментировать другие публикации. Такой стратегии коммуникации даётся точное, но труднопереводимое определение “*talking at each other, not with each other*”. Другое неожиданное следствие использования хэштегов заключается в сужении поля восприятия вместо его расширения: если хэштеги используются для идентификации групп по интересам, то учащиеся сами выбирают, с какой информацией взаимодействовать, и сами себя ограничивают (эффект так называемой «стены фильтров»).

Использование хэштегов позволяет участвовать в коллективном опыте, внося свой вклад в область знаний и субкультуру, связанные с хэштегом. Например, хэштег `#studentproblems` позволяет пользователям делиться своими студенческими проблемами (часто в забавной форме). С помощью хэштегов учащиеся могут связываться с другими людьми с аналогичными интересами и активно расширять свои знания, учиться ориентироваться в учебном пространстве, в том числе иметь представление, куда обратиться и как себя вести в случае возникновения проблемы.

Наконец, хэштеги способны устранить географические барьеры и связать учащихся с людьми, с которыми они обычно не взаимодействуют. Обсуждение дискуссионных вопросов, таким образом, не ограничивается пределами классной комнаты и отведённым на занятия временем, что особенно ценно при изучении иностранных языков. Хэштег, таким образом, становится

смыслообразующим элементом, особенно актуальным при использовании децентрализованного подхода к обучению, при котором учащиеся наравне с учителем участвуют в создании информационной образовательной сети.

Список литературы

1. Щурина, Ю.В. Комуникативно-игровой потенциал хэштегов / Ю.В. Щурина // Вестник Череповецкого государственного университета. 2015. – №8 (69). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/komunikativno-igrovoy-potentsial-heshtegov> (дата обращения: 10.04.2023).
2. Laucuka, A. Communicative Functions of Hashtags / A. Laucuka // Economics and Culture, 15 (1), 2018. – Pp. 56-62.
3. Watson, E. #Education: The Potential Impact of Social Media and Hashtag Ideology on the Classroom / E. Watson // Social Sciences and Technology, 5 (2), 2020. – Pp. 40-56.

УДК 17.02/.03 + 7.011

Ю.С. Серенков

Сибирский государственный индустриальный университет,
г. Новокузнецк

К ИДЕЕ СОЗДАНИЯ АВТОРСКОГО КУРСА «ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА»

Приобщиться к иноязычной литературной традиции и приблизиться пониманием к художественно-литературному дискурсу других национальностей, проводя посильные аналитические процедуры, было давней задачей учебного процесса в лучших гуманитарных вузах и на лингвистических факультетах России. Речь могла идти о собственно стилистическом анализе художественного текста, нацеленном на достижение умения идентифицировать стилистические приемы [1]. Это мог быть и анализ текста с позиций стилистики декодирования, нацеленный на определение функции стилистических приемов и риторических фигур в целом художественного текста [2]. Также – анализ художественного текста, требующий интерпретации авторского замысла с точки зрения характера соотношения формы и содержания текста, его структурно-

синтаксической организации. Подобная интерпретация основывалась (и основывается) на принципе актуализации разноуровневых языковых единиц и их взаимодействия в произведении [3].

Но по мере интеграции РФ в международное образовательное пространство художественный текст стал рассматриваться и как одно из средств вхождения языковой личности в культуру, приобщения к ней. Соответственно, акцент начал смещаться с риторических фигур и стилистических приемов на концептосферу культуры, а автор какого-либо анализируемого произведения стал рассматриваться не как создатель текста, но как участник диалога с концептосферой культуры, исследователь собственной когнитивной сути. И художественный текст, по остроумному сравнению А. Шуралева, стал ««компакт-диск» спрессованных, свернутых, редуцированных культурологических диалогов» [4]. Соответственно, текст стал объектом лингвокультурологического исследования. Художественный язык был по-прежнему важен, но не самодостаточен. И вузовская лингвистика стала искать союза с другими дисциплинами, чтобы выполнить приоритетную задачу образования (интегрировать получающих образование в систему национальной и мировой культуры).

Можно предположить, что после потрясений ковидного и постковидного периода, в ходе возобновившихся геополитических споров, видение характера диалога автора-писателя с концептосферой культуры и собственной когнитивной сутью стала меняться (как и, неизбежно, характер диалога юного российского читателя-студента с условным автором, пишущим на английском языке). Неизменным, очевидно, осталось то, что процесс восприятия и понимания художественного текста опирается на его прочтение – тем или иным способом.

В число исследователей, на теоретических тезисах работ которых можно было бы построить актуальный и учитывающий природу нашего времени курс лингвокультурологического анализа англоязычного художественного текста (ЛКААХТ), нам хотелось бы включить братьев Луковых, А.В. Ващенко, В.Н. Чухранова как значимых авторов-гуманитариев, давно понимавших неизбежность перемен характера чтения в период постграмотности [5, с. 641], появление новых способов и стилей чтения, исчезновение материальных носителей текста.

Опираясь на теорию тезаурусной организации субъективного

знания (П. Бергер, Т. Лукман), исследователи Владимир Андреевич Луков (1948-2014) и его брат социолог Валерий Андреевич Луков (1948-2020) создали концепцию тезаурусного подхода в гуманитарном знании, одним из разделов которого были исследования парадигмальных сдвигов в достижении знания, обретении понимания и становлении умения вследствие перемен, происходящих на ближних, средних и дальних условных социальных «территориях». Назвав такого рода перемены «ситуативными возмущениями», исследователи доказали, что исторические события (политические перевороты, теракты), как и события частной жизни (например, переезд, эмиграция, изгнание) приводят к перемешиванию ядра и периферии стабильного тезауруса и изменяют качество гуманитарного знания индивида и группы [6].

Доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой сравнительного изучения национальных литератур и культур МГУ имени Ломоносова Александр Владимирович Ващенко (1948-2013), разработал концепцию вхождения в культуру через тексты, репрезентирующие миф. Концепция получила развитие в ряде опубликованных монографий А.В. Ващенко. На уровне учебной литературы, концепция была апробирована в книге «Суд Париса: сравнительная мифология в культуре и цивилизации» [7 и цикле лекций «Шедевры мировой литературы», призванном «помочь обрести навык анализа непривычных художественных текстов» [8].

Кузбасский лингвист Василий Николаевич Чухранов занимался проблемами прочтения, анализа, интерпретации англоязычного художественного текста на протяжении нескольких десятилетий. В результате оформилась новаторская концепция «максимумов и минимумов, объясняющая сущность ряда легендарных писательских поэтик, включая «принцип айсберга» в творчестве Э. Хемингуэя; концепция была изложена в начале 2000-х гг. в виде учебника-монографии, ставшего в наши дни библиографической редкостью [9].

Работая над созданием пособия по ЛКААХТ, автор, со своей стороны, предлагает ряд установок, задействованных ранее в ходе написания исследовательских работ о культурном наследовании литературных традиций, в частности о закономерностях вхождения «текста» старых культур (Британия) в текст нового, развивающегося культурно-цивилизационного комплекса (США) [10].

Для работы над разделом «Культурное пространство», открывающим курс, предлагается рассмотрение проблем культурного

наследования, культурной традиции, межкультурного литературного процесса (творчество авторов, реализовавших свой потенциал в двух и более культурных контекстах (Г. Джеймс, Т.С. Элиот, С. Беккет и др.).

С опорой на исследовательский потенциал слушателей курса, могут быть предложены следующие темы исследовательских проектов, обеспеченные авторским электронным библиографическим фондом и консультационной компетентностью преподавателей курса:

- анализ особенностей протекания культурных процессов в англоговорящих странах в XIX и XX вв;
- критика концепции инвариантного англо-американского литературного канона;
- культурные традиции Великобритании в произведениях писателей-регионалистов XIX в. (напр., Т. Гарди) и XX в. (напр., М. Брэгг).

Для работы над разделом «Ментальность», продолжающим курс, предлагается более тщательное рассмотрение проблем текстов культур, литературной традиции на фоне культурной и цивилизационной парадигм, вопросом трансляции культурных ценностей.

С опорой на растущий исследовательский потенциал слушателей курса, могут быть предложены следующие темы исследовательских проектов, также поддерживаемые электронной библиотекой и тезаурусом консультанта:

- ментальность и менталитет в англоязычной этнической художественной литературе;
- объяснение метафоры «языков культур»;
- единство и борьба цивилизационных установок Востока и Запада в англоязычных произведениях авторов с восточными этническими корнями;
- менталитет Юга в произведениях Ю. Уэлти.

В качестве вопросов, рассматриваемых во время семинарских и/или практических занятий, предлагаются следующие:

- концепты культуры;
- формы культурной коннотации в художественном тексте;
- прагматика текстов культур;
- роль фольклорных текстов в формировании национальных стереотипов.

Уместным приложением к курсу могут служить

систематизированные списки англоязычных пословиц, английских сказок, шуток и юмористических рассказов.

Примерные темы рефератов, предлагаемых обучаемым в конце курса, могут быть следующими: «Мое представление о лингвокультурологии текста», «Лингвокультурологические поля в языковой картине мира и художественном тексте», «Коды традиционной культуры в фольклорном тексте», «Коды национальной культуры в авторском тексте», «Национальные и этнические стереотипы в жизни и литературе», «Этничность в произведениях Т. Мамадея», «Культурные стереотипы в прозе Э. Хемингуэя».

Следует помнить, что данная короткая статья неизбежно отражает лишь те аспекты курса ЛКААХТ, которые близки и понятны автору; планирование является приблизительным и может произвести впечатление случайного собрания тем и идей. Однако наш опыт показывает, что интересные и востребованные курсы по выбору обретали конечную форму – от записок и набросков к учебному пособию – именно в процессе аудиторной апробации. В этой связи стоит привести цитату из недавней книги влиятельного современного философа образования С. Роха: «<...> учебу было бы правильнее понимать как безостановочное извлечение уроков из всего и, вместе с тем, непрекращающееся шоу-представление наших возможностей, которые возрастают от урока к уроку, если мы относимся к уроку как чему-то желанному и волнующему» (Перевод автора) [11, р. 120].

Список литературы

1. Гальперин И.Р. Стилистика английского языка (на английском языке). М.: Высшая школа, 1977.
2. Арнольд И.В. Стилистика современного английского языка (стилистика декодирования). – М., 1981.
3. Кухаренко, В.А. Интерпретация текста. Учебник. М.: Флинта, 2019. – 316 с.
4. Шуралёв А.М. Лингвокультурологический анализ художественного текста // Педагогический журнал Башкортостана. 2006. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvokulturologicheskiy-analiz-hudozhestvennogo-teksta> (дата обращения: 04.04.2023).
5. Моисеенко Т.Г., Серенков Ю.С. О междисциплинарном

видении проблемы омонимичных *ed*-форм преподавателями английского языка: культурно-прагматический аспект // Педагогический журнал. 2020. Т. 10. № 2А. С. 639-648.

6. Луков Вал. А. Тезаурусный подход // Знание. Понимание. Умение. 2018. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tezaurusnyy-podhod> (дата обращения: 28.03.2023).

7. Ващенко А.В. Суд Париса: сравнительная мифология в культуре и цивилизации. М.: изд-во МГУ, 2008.

8. Ващенко А.В. Учебная программа к курсу «Шедевры мировой литературы». М.: изд-во НОПАЯЗ, 2001.

9. Чухранов В.Н. Минимумы и максимумы в языке произведений Э. Хемингуэя. Опыт анализа. Новокузнецк: РИО КузГПА, 2003.

10. Серенков Ю.С. Культурный диалог США и Великобритании в американской Артуриане (XIX в. - начало XX в.).

11. Rocha, Samuel D. Folk Phenomenology: Education, Study, and the Human Person. Pickwic Books, 2015.

УДК 82-532.2

А. П. Суркова

Кузбасский гуманитарно-педагогический институт
Кемеровского государственного университета

СПЕЦИФИКА ОСНОВНЫХ ЖАНРОВООПРЕДЕЛЯЮЩИХ ПРИЗНАКОВ УСТНОГО ЮМОРИСТИЧЕСКОГО РАССКАЗА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБЩЕНИИ

Анализ современных исследований в области педагогической речи и непосредственные наблюдения за профессиональным общением учителей показывают, что комические жанры встречаются в ней достаточно редко. Несмотря на сказанное, было выявлено, что наиболее частотным монологическим жанром устной комической речи педагога является **юмористический рассказ**, характеристика основных жанровоопределяющих признаков которого и стала целью исследования. Подобный аспект исследования потребовал установить, что в современной лингвистической литературе понимается под терминами «текст» и «речевой жанр» и как соотносятся эти понятия. Традиционно в лингвистике текст достаточно долго рассматривался как порождение исключительно

письменного варианта языка. Исходя из приведенной трактовки, к примеру, *устный юмористический рассказ* педагога текстом не является, с чем мы не можем согласиться.

Анализируя комические жанры речи педагога как тексты (высказывания, виды речевых произведений), мы будем руководствоваться следующим определением: «текст – результат речемыслительного процесса, реализованного автором в виде конкретного письменного (или устного) произведения в соответствии с мотивами, целями, избранной темой, замыслом и идеей и характеризующегося определенной структурой, композиционным, логическим и стилистическим единством» [2, с. 239]. В определении понятия «речевой жанр» также отсутствует единая точка зрения. В данном исследовании мы будем придерживаться общепризнанного подхода, родоначальником которого является М. М. Бахтин, а именно, что речевой жанр – это тип высказываний, которые создаются «на основе устойчивых, повторяющихся, т.е. воспроизводимых, моделей и структур в речевых ситуациях, где имеют место хоть сколько-нибудь устойчивые, закреплённые бытом и обстоятельствами формы жизненного общения» [1, с. 56]. Из общеизвестных оснований для описания комических речевых жанров (оригинальных и репродуктивных) мы выбрали следующие важнейшие факторы: 1) коммуникативной интенции; 2) адресанта; 3) оригинальности / неоригинальности (вторичности) высказывания; 5) содержания. Охарактеризуем юмористический рассказ педагога с учетом перечисленных параметров.

Фактор интенции. Многие исследователи (Н. В. Бессмертная, Т. В. Шмелева и др.) считают, что коммуникативная интенция (намерение, задача, речевой замысел, воля автора) является ведущим жанровым признаком в силу того, что она формирует высказывание, задает ему определенные параметры. Каковы же особенности интенции комической речи учителя? Прежде всего эта интенция будет неотделима от определенных *факторов* ситуации педагогического общения, которые, на наш взгляд, могут вносить изменения и коррективы в речевой замысел учителя. Такими факторами являются, по нашему мнению: *состав учащихся* (их возрастные и индивидуальные особенности), *этап урока, предмет комической речи (объект осмеяния), уместность/неуместность комизма* и т. д. Основными интенциями учителя могут стать следующие: обучить, оказать воспитательное воздействие, разрядить

обстановку, активизировать внимание учащихся.

Фактор адресанта. В научной литературе отмечается, что текст неотделим от своего создателя в силу того, адресант обуславливает и организует процесс общения. Из этого следует, что названный фактор, наряду с интенцией, также является основополагающим для речевого жанра.

Обобщив сведения, полученные при анализе психолого-педагогических работ, в которых рассматриваются требования, предъявляемые к профессиональной деятельности современного учителя (работы В. А. Кан-Калика, З. Н. Курлянд, А. А. Леонтьева, И. Я. Лернера, В. А. Онищук, В. В. Прокопенко, И. И. Рыдановой и др.), мы пришли к выводу, что для успешного использования юмора в речи педагогу необходимы: - педагогический такт, доброжелательность и неконфликтность характера, даже в напряженной ситуации позволяющие разрядить обстановку, так как умение шутить является убедительным выражением профессиональной находчивости учителя, его стрессоустойчивости, позволяя мгновенно трансформировать отрицательные эмоции в положительные, все это связано с индивидуальным стилем педагогического общения, а именно – демократическим, в противоположность авторитарному; - спонтанная быстрота реакции на изменившиеся условия педагогической ситуации общения (неожиданную реплику ученика, внезапное незапланированное событие, собственную ошибку и т.д.), что связано со скоростью протекания мыслительных операций, динамическими особенностями психики, которые позволяют быстро ориентироваться в сложной ситуации, обеспечивают гибкость мышления, точность реакции на поведение ученика; то есть типом темперамента педагога (предпочтительнее в этой связи сангвинический и холерический типы, которые отличает быстрое умение приспосабливаться к изменяющимся условиям); - сформированная речевая культура, в том числе и культура смеха, умение посмеяться над собой, самоирония; кроме того, чувство меры, потому что у педагогического юмора должна быть четкая целенаправленность, чтобы не допустить абсолютизации юмора, превращения его в самоцель.

Названные требования к личности педагога следует рассматривать как один из важных компонентов параметра адресанта комических речевых жанров, своеобразный набор профессиональных качеств.

Фактор оригинальности / неоригинальности (вторичности) высказывания. На данном основании выделяются *первичные* (оригинальные) и *вторичные* (созданные на основе первичных) тексты (в нашем случае – профессиональные комические высказывания). К оригинальным мы отнесли *шутку*, ко вторым (вторичным) – *анекдот, исторический анекдот, комические афоризмы и крылатые слова*, а к смешанным (первично-вторичным) – *юмористический рассказ*. В данном вопросе не все является однозначным, так как специфика ситуации педагогического общения может, на наш взгляд, оказывать свое влияние. Для учителя комические жанры – это прежде всего средство воздействия на отдельного ученика или целый класс, поэтому он может отступать от «законов» того или иного жанра (например, шутки), в ряде случаев выдавая в воспитательных целях чужую шутку за свою, используя некую «заготовку» в качестве «экспромта». Жанр же юмористического рассказа, по преимуществу первичный, также может приобретать черты вторичного, неоригинального, в том случае, если: неоднократно используется учителем в разных аудиториях; является пересказом какого-то события и речи участников; рассказан педагогом на основе услышанного или прочитанного.

Фактор содержания. В ряде лингвистических исследованиях отмечено, что содержательность (или информативность) на уровне текста приобретает главенствующее значение. При этом подразумевается смысловое содержание текста, которое является предметом деятельности в процессе общения. Как показывает анализ текстов-образцов комических жанров, данный фактор является одним из жанровоопределяющих. Устный рассказ существует как особый жанр речи, и законы жанра рассказа оказывают на него воздействие, его содержательной основой является случай, событие, понимаемое в широком смысле слова. Тот факт, что предметом нашего исследования является жанровая разновидность рассказа – юмористический рассказ, требует уточнить, что чаще всего в его основе лежит не просто «отдельное событие», а событие *комическое* (способное вызвать ответную реакцию слушателей в виде смеха). Исследователи в этой связи используют термин «комическая ситуация», под которым понимается смешное недоразумение, при котором поведение героя не соответствует обстоятельствам, либо комизм оказывается заложенным в самой ситуации, противоречащей обыденному, устоявшемуся. Кроме комической ситуации, в качестве

приёмов создания сюжета юмористического рассказы называются неожиданные повороты действия, комические характеры, диалоги и монологи действующих лиц, неожиданная развязка. Рассмотрим сказанное на примере рассказа, который стал результатом дискуссии между учителем и классом. Ученики считали, что студенты-практиканты должны использовать больше авторитарных средств воздействия, потому что иначе не будет дисциплины.

*Учитель: Ну да / кулаком по столу / стучать нетрудно // Сложнее найти свой подход к ученикам / свои методы/ которые позволят добиться дисциплины / не обижая ученика грубым окриком // Знаете / в одной школе / как-то произошла такая история // Там тоже на практику вышли студенты // Ага // И вот / один из «бывалых» / не на одну кнопку уже садившийся / педагог / **ведет урок** / рассказывает что-то / о трагической судьбе Му-Му // А из **соседнего** класса / в это время / ну такие выкрики доносятся/ как из нашей столовой / где две ученицы / последнюю оставшуюся котлету не поделили // (смех и бурная реакция аудитории, которой данная ситуация знакома) // Ну и учитель / нашел выход // **Вбегаем туда / хватает за ухо** / или за какое другое место / **главного крикуна** / и усаживает его в своем классе // Да здравствует / тишина-а-а (растягивает голосом) // Но тут / раздается робкий стук / в дверь бочком **входит ученик** / и таким извиняющимся тоном / говорит / **Иван Петрович / Вы не могли бы / вернуть нам нашего учителя** // (смех учеников).*

В приведенном примере присутствуют все особенности жанра: учитель-адресант проявляет коммуникативное лидерство, переубеждая учеников, его интенция – оказать воспитательное воздействие. С точки зрения оригинальности текст первичен, является спонтанной реакцией на мнение класса. В развертывании содержания мы видим неожиданные повороты действия, комический характер (молодой педагог), диалоги персонажей, комическая развязка. Рассказ достиг своей цели, что позволяет в полной мере считать его профессиональным речевым жанром комической речи педагога.

Список литературы

1. Бахтин, М. М. Проблема речевых жанров / М. М. Бахтин // Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М., 1986. – С. 237–280.

2. Педагогическое речеведение : словарь-справочник. / [О. Н. Волкова и др.] ; под ред. Т. А. Ладыженской и А. К. Михальской ; сост. А. А. Князьков. – Изд. 2-е, испр. и доп. – М. : Флинта : Наука, 1998. – 312 с.

УДК 81-24

Ш.Х. Ханкулов

Ферганский политехнический институт, г. Фергана, Узбекистан

МЕСТО ДРЕВНЕТЮРКСКОГО ЯЗЫКА В ТВОРЧЕСТВЕ ХАМЗЫ ХАКИМЗАДЕ НИЯЗИ

У каждого народа есть давнее прошлое, традиции и родной язык. Знание истории нашего родного языка, понимание и анализ его уникальных аспектов являются важными характеристиками для развития нашего языка. Ни для кого не секрет, что изучение истории нашего языка равносильно повышению духовности нашего народа. Например, Ислам Каримов, Первый Президент Республики Узбекистан, сказал: «Огромное значение родного языка в том, что он объединяет людей как символ духовности» [1, с.203]. По этой причине мнение нашего Президента Шавката Мирзиёева о том, что «узбекский язык, являющийся ярким и бесценным продуктом многовекового культурного, научно-просветительского и художественного мышления, интеллектуального потенциала нашего народа, является одним из богатых и древних языков в мире» [2], не напрасно. Ведь наш язык, который повторяют наши предки, – это зеркало нашего народа, его душа. Вот почему наши поэты и писатели с большим уважением относятся к нашему языку и стараются показать в своих исторических произведениях его красоту и многообразие. Потому что на этом языке говорили и творили Алишер Навои, З.М. Бабур, Надира, Огахи, Мукими, Фуркат.

Хамза Хакимзада Ниязи также играет особую роль в повышении культуры, богатства и сложности нашего языка. Он принадлежит к числу писателей, заслуживающих уважения за вклад в историю узбекской литературы XX века и за свою творческую деятельность в области народного просвещения. В исторических трудах Хамзы можно узнать фонетические, лексические, грамматические характеристики узбекского литературного языка начала XX века, сходства и различия со староузбекским языком. Узбекский

литературный язык начала XX века отличается от староузбекского литературного языка своими лексическими, фонетическими, грамматическими особенностями и языковыми ответвлениями. Именно поэтому ученые придают особое значение языку этого периода и считают «период начала XX века важным этапом в формировании узбекского литературного языка» [3, с.15].

В конце XIX века, особенно в начале XX века, изменения, связанные с историей общества, стали сказываться на литературном языке. Мы можем видеть изменения, которые произошли в узбекском языке в начале XX века во всех областях того периода. «Помимо традиционных фонетических, лексических признаков, грамматических форм, которые стали иметь отличные от разговорного языка характеристики, в оболочке литературного языка стали использоваться признаки, характерные для разговорного языка. В то же время в литературном языке появляются грамматические и лексические дублеты. Интенсивное изменение социальной среды, зарождение капиталистических отношений, разветвление дифференциации общественного труда в связи с предметной жизнью создают новые стили литературного языка» [4, с.10].

То есть завоевание Туркестана Российской империей не только нанесло ущерб материальным благам, но и вошло в духовный образ с его негативными элементами. В то же время, когда узбекский литературный язык переживал процесс перехода от своего зарождения к столь сложному литературному языку, появились панисламизм и пантюркистские течения интеллигенции, работавшей с литературным языком. В первой половине XX века в крупных городах Туркестана стали создаваться газеты и журналы. В 1905 г. возникло и начало широко распространяться в общественной жизни идеологическое течение под названием джадидизм. Это движение находилось в узких рамках XX века и продолжалось идеей организации новометодных школ и другими реформами, реформированием старометодных школ. Под влиянием модернизма через страницы периодической печати в узбекский литературный язык вошли многие лексико-грамматические элементы турецкого, русского, арабского и персидского языков. В начале XX века были разные этапы развития узбекского языка. Например, цели группы представителей интеллигенции, пантюркистов, были направлены на создание общего и единого литературного языка для тюркоязычного населения. По их мнению, основой этого единого языка должен стать

османский турецкий язык.

Идеи этого движения достигли Кавказа и Средней Азии. В результате некоторые турецкие и татарские слова и грамматические формы стали употребляться в языке издававшихся в то время газет и журналов. Другая группа интеллектуалов называлась пуристами, целью которых было очистить старый узбекский язык от иностранных слов, пришедших извне. Это движение можно увидеть на страницах прессы начала XX века: в журнале «Ойна» интеллектуал-пурист пишет следующее: «Одним из важнейших вопросов нашего времени является вопрос о языке. Бдительные нации ставят мир превыше всего. Например, изо дня в день он совершенствует языки и исправляет иностранные слова, вошедшие в их язык» [5, с.834]. Об этом пишет человек по имени Андреев, живший в то время, в своей статье: «Хотя и говорится, что журнал «Ойна» издается на двух языках — узбекском и персидском, но большинство материалов публикуется на узбекском» [6]. В конце XIX-начале XX века среди интеллигенции народов, проживающих в Турции, Крыму, Поволжье, Туркестане, распространилась идея создания общетюркского литературного языка. Исмаил Гаспирали первым поднял пантюркистскую идею общетюркского литературного языка в России. Эту идею он начал продвигать в своей газете «Тарджимон» (1883-1914). Представители местного населения в Туркестане в какой-то мере представляли себе, насколько могущественным будет матбурт. Уже читая газету «Тарджумон», издававшуюся в Бохчасарое с 1883 г., турецкие и персидские газеты, издававшиеся за границей (Турция, Иран, Индия и Египет) и «открывая глаза», в их сознании происходили изменения [7, с.109]. В 1906 году под влиянием Исмаила Гаспирали на Всероссийской мусульманской конференции было принято решение об обучении детей Туркестана, Азербайджана и Татарстана на общетюркском языке.

После этого общетюркские элементы стали использоваться в языке периодической печати, некоторых пособий и художественных произведений тюркоязычных народов. Следует отметить, что татарские и турецкие слова и словоформы также встречаются в языке прозаических произведений Хамзы. Творческая деятельность и наследие Хамзы многогранны, и он считается не только важным источником для всестороннего изучения, научного анализа, формирования истории узбекской литературы, искусства, педагогики

и культуры, но и основным источником, показывающим формирование узбекского языка. В произведениях Хамзы большую роль играет народный язык узбекского языка и народные пословицы, встречающиеся в языке персонажей. Хамза же идет по стопам наших поэтов-демократов Муками, Фурката и Завки и создает творческие образцы в понятном для публики стиле. Хамза обращается к просторечию, чтобы выразить свои новые националистические идеи. В этом смысле не будет преувеличением сказать, что язык произведений Хамзы Хакимзаде Ниязи гармонирует с языком нашего народа. Потому что он смело вводил в узбекский литературный язык слова, встречающиеся в народных наречиях: «Ересь? «Мажусиат» [8-233], «Шахимардан Понгоргалари» [9-303], «Смерть Явмула» [10-254]. Хамза Хакимзада Ниязи всем своим существом любил узбекский язык. Он пытался извлечь выгоду из своего богатства. В некоторых местах вместо арабо-персидских слов он употребил турецкие слова: кучлангалар (изнасилованный), яшурун хатин (жена шпионки). Как товарищество. Он создал новые пословицы на основе народных пословиц и мудрых поговорок. Анализ произведений Хамзы Хакимзода Ниязи по генетическим источникам слов служит научной основой исторического формирования лексики и грамматического строя узбекского языка, а также дает информацию об общественно-политических и культурных отношениях между народами в прошлом. Одной из особенностей языка произведений Хамзы является то, что так преподносится значение слова. По мнению лингвистов, в произведениях Хамзы «староузбекский литературный язык сохранил гармонию звуков (сингармонизм), хотя и не полностью» [11-54]. По мнению лингвистов, история говоров ферганского и ташкентского типов во многом утратила этот закон. «Это усилило различие между литературным языком и живым разговорным языком. Только после 1917 года имевшаяся искусственность стала постепенно исчезать. Сравним дублетные формы, существовавшие в этот период: бозога-базаргор, боргонборган, боргил-боргил-боргин, боргунча-боргунча и др. [12-71]. Как мы отмечали выше, закон сингармонизма сохранялся в нашем литературном языке в начале XX века и до 1934 года, хотя и не был письменно оформлен. К XX веку это крупное фонетическое явление развилось и начало проявляться в письменном языке того времени. Это фонетическое явление сразу видно в рукописях и книгах, напечатанных литографией в начале нашего века. В языке

произведений Хамзы встречаются случаи арабских адаптаций, отличающихся от исходного арабского значения: Например: Миллат - исходное значение арабского языка 1) религия; 2) религиозная община[13, с.335]. Миллат – это народное объединение на языке хамза. Суфий – исходное арабское значение: 1) человек, который носит одежду из шерсти, т.к. суф (шерсть); 2) человек, вставший на путь мистицизма, благочестивый человек. Суфий — это человек, который произносит призыв к молитве на языке хамза и призывает людей к молитве. Социально-политические изменения произошли в жизни узбеков во второй половине XIX века и начале XX века. В этот период в Узбекистане стали появляться новые ростки современной промышленности, науки и культуры. Именно в этот период русская культура и язык стали проникать в Среднюю Азию, в том числе и в Узбекистан. Возникло общественно-политическое, научно-образовательное сотрудничество между узбекским и русским народами. С этого времени в узбекский язык стал поступать ряд слов из русского языка. Влияние русского языка на узбекский язык произошло в этот период по нескольким причинам [14, с.126]. Большинство русских слов, приобретенных в период со второй половины XIX века до начала XX века, являются названиями конкретных предметов, словами, выражающими новые для узбекского быта материальные и духовные понятия. Хорошо известно, что ранние русские адаптации проникали в узбекский язык через устную речь и язык печати. Этот первый период показывает, что произношение и написание русских адаптаций были спонтанными, а в узбекском они также не нормализовались.

В результате даже в языке узбекской печати русские слова в основном пишутся в устно-произносимых формах» [15, с.128]. В языке произведений Хамзы много русских слов. Это: роман-роман, газета-газета, журнал, чат, доска, минутка, истанса и др. «Основа узбекского языка была связана с алтае-монгольскими языками в период древнетюркских племен и родовых языков. Соединение основы узбекского языка с монгольским языком имело место в древности при связях с древними алтайскими языками и во время монгольского завоевания Средней Азии в XIII веке [16, с.31,32]. Такие слова часто встречаются в творчестве Алишера Навои, в том числе и в прозе Хамзы. В исторических работах Хамзы мы видим, что он использовал множество изобразительных средств. Основная причина этого заключалась в том, что не было возможности открыто

выражать мысли и идеи во времена Российской империи и советского времени. В заключение следует сказать, что историко-прозаические произведения Хамзы, считавшиеся одним из важных памятников узбекского языка начала XX века, имеют важное значение в раскрытии богатого прошлого значения некоторых слов в нашем родном языке.

Список литературы

1. Каримов И.А. Ўзбекистон: миллий истиқлол, иқтисод, сиёсат, мафкура. Т.; “Ўзбекистон”. 1996 й. 203 бет
2. Ўзбекистон Республикаси Президентининг Ш. Мирзиёевнинг 2019 yil 21 oktyabrdaги “Ўзбек тилининг давлат тили сифатида нуфузи ва мавқеини тубдан ошириш чора-тадбирлари тўғрисида” ПФ-5850-сонли фармони
3. Абдуллаев Ф. Ўзбек тили тарихини даврлаштириш масаласига доир. “Ўзбек тили ва адабиёти”. 1977 й. 15 бет
4. Турдалиев Б. Ҳамза ва ўзбек адабий тили. Т.; 1982 й, 10-15-бетлар.
5. “Ойна”. Самарқанд. 1914 й. 834 бет
6. Андреев Г. Самарқандский журнал “Ойна” и его редакториздатель Махмуд Ходжи – Бегбуди // Туркестанские ведомости. 1915 йил 17–18 сентябр.
7. Дўстқориев Б. Ўзбекистон журналистика тарихи. Т.; “Ғофур Ғулом”. 2009 й. 109 бет.
8. Ҳамза. Тўла асарлар тўплами. Т.; “Фан”. 1988 й. 2-том. 233 бет.
9. Ҳамза. Тўла асарлар тўплами. Т.; “Фан”. 1988 й. 2-том. 303 бет.
10. Ҳамза. Тўла асарлар тўплами. Т.; “Фан”. 1988 й. 2-том. 254 бет.
11. Абдуллаев Ф., Б.Турдалиев. Ҳамза ва ўзбек адабий тили. Т.; 1981 й. 54 бет.
12. Абдурахмонов Ш ва бошқ. Ҳозирги ўзбек адабий тили. Т.; “Ўқитувчи”. 1980 й. 71 бет.
13. Ўзбек тили лексикологияси. Т.; 1981 й. 335 бет.
14. Ўзбек тили лексикологияси. Т.; “Фан”. 1981 й. 125-126 бетлар.
15. Ўзбек тили лексикологияси. Т.; “Фан”. 1981 й. 127-128 бетлар.
16. Бафоев Б. Навоий асарлари лексикаси. Т.; “Фан”. 1983 й. 31-32 бетлар.

А.В. Хренова

Сибирский государственный индустриальный университет,
г. Новокузнецк

ЦИФРОВЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ФОНЕТИКА»

В Сибирском государственном индустриальном университете с 2004 года кафедрой филологии совместно с Институтом дополнительного образования успешно реализуется программа профессиональной переподготовки «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации. Английский язык». В 2021 г. состоялся седьмой выпуск дипломированных переводчиков. Целевой группой для данной программы являются студенты и преподаватели СибГИУ, специалисты компаний, заинтересованные в получении новых компетенций, необходимых для выполнения нового вида профессиональной деятельности – профессионального перевода и управления переводческими проектами и процессам, и новой квалификации – специалист в области перевода.

Эффективность учебного процесса наряду со сформированным методическим комплексом обеспечивается в том числе и за счет использования цифровых инструментов в преподавании дисциплин. Более подробно в данной работе остановимся на применении цифровых инструментов в преподавании дисциплины «Фонетика», которая входит в учебный план программы профессиональной переподготовки.

Цифровые инструменты, используемые в учебном процессе:

- интерактивная панель LUMIEN;
- электронный словарь (приложение на смартфоне, on-line на ноутбуке, планшете, электронной книге);
- социальная сеть «ВКонтакте».

Интерактивная панель (ИП) постепенно становится незаменимой для преподавателей любых дисциплин, будь это общие или специальные дисциплины. Однако среди этих дисциплин преподавание иностранного языка занимает особое положение, тем более, если речь идет о таких видах речевой деятельности как аудирование или говорение. Звукотехнические средства используются в обучении иностранным языкам уже не одно

десятилетие, и их целью является создание искусственной иноязычной среды.

Если говорить о дисциплине «Фонетика», ИП обеспечивает доступ к аутентичным материалам. Для введения и тренировки нового материала используются видео и аудио из Интернет и учебно-методических комплексов, что включает механизмы зрительной и слуховой памяти и помогает легче понять и освоить новую тему. Слушатели могут наблюдать за носителями языка и их артикуляцией в аутентичной обстановке, научиться различать акценты и варианты тех или иных звуков на слух. При этом эффективность обучения произношения отдельных звуков и предложений с правильной интонацией будет зависеть от сформированности навыка различать звуки, ударения в словах, образцы интонации на слух, т.е. произношению всегда предшествует тренировка слуха. И, конечно же, речь, которую слушают обучающиеся, должна быть аутентичной – эталоном здесь выступает не речь преподавателя, а речь носителей языка.

Наравне с ИП одним из самых важных инструментов в работе с языком является словарь. С появлением on-line словарей и словарей в приложениях на смартфонах возможности слушателей возросли многократно: стало доступно огромное количество словарей в Интернет (как билингвальных, так и монолингвальных), увеличилась скорость работы со словарем, и самое ценное – появилась возможность послушать произношение искомых слов.

Для организации работы слушателей программы используются сервисы социальной сети «ВКонтакте». В «ВКонтакте» создана группа, в которую подписаны все слушатели. В группе доступны описание программы, перечень и количество часов по дисциплинам, расписание занятий, учебно-методические комплексы. После каждого занятия, в т.ч. фонетики, размещается конспект аудиторного занятия, включая ссылки на просмотренные во время занятия видео, а также домашняя работа на следующее занятие. Такой формат публикации материалов занятия и заданий помогает слушателям, по каким-то причинам пропустившим занятие, самостоятельно изучить пройденное и быть готовым к следующим парам. Если принять во внимание изначально высокий уровень мотивированности слушателей к изучению английского языка, то публикации постов с домашней работой являются действенным способом поддержания дисциплины выполнения домашней работы среди пропускающих

занятия.

Помимо качественной хотелось бы отметить имиджевую составляющую использования ИП в процессе обучения по дисциплине «Фонетика», входящей в перечень дисциплин программы переподготовки «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации. Английский язык». Программа конкурирует с аналогичной программой, предлагаемой КГПИ КемГУ, а также с курсами языковых школ г. Новокузнецка. Использование аудио и видео считается стандартом в преподавании иностранных языков. Без минимального технического оснащения, к которому может быть отнесена ИП (аудио/видео воспроизведение), коммерческая программа не выдержит конкуренции.

Все практические занятия по дисциплине «Фонетика» состоят из трех этапов: проверка домашней работы; введение нового материала; тренировка.

В качестве нового материала берутся звуки (гласные, согласные, дифтонги), как правило, проблемные с точки зрения артикуляции для носителей русского языка, и просодические средства (т.е. ударение, интонационные образцы), характерные для звучащих слов, фраз и предложений.

Тренировка происходит путем произношения звуков и чтения фраз, предложений. Применяется ИП, электронные словари. ИП дает возможность реализовать групповую и фронтальную формы работы. Индивидуальная работа в рамках дисциплины «Фонетика» реализуется при выполнении самостоятельной работы в домашних условиях при многократном прослушивании и повторении заданных звуков, фраз, предложений. При выполнении домашней работы используются аудио файлы, текстовые файлы, ссылки размещенные в «ВКонтакте», электронные словари.

Контроль и формирующее оценивание реализуется в ходе проверки домашней работы самим преподавателем (как и на этапе тренировки). В силу специфики преподаваемой дисциплины проверка результатов с использованием каких-либо цифровых инструментов невозможна. Суммирующее оценивание в рамках дисциплины (зачет) проводится с использованием следующего задания: прочитать стихотворение с правильным произношением звуков и с интонацией максимально близкой к интонации диктора-носителя языка.

Цели учебной дисциплины в Пояснительной записке к программе сформулированы следующим образом:

– овладение знаниями о фонологической системе английского языка;

– формирование произносительных навыков как компонентов сложных речевых умений аудирования, говорения, чтения и письма.

Образовательные результаты на уровне дисциплины:

Знать

– графические обозначения звуков (транскрипцию), варианты фонетических символов, используемых в британском английском и американском английском.

Уметь

– различать варианты произношения звуков в двух вариантах английского языка – американском и британском

– читать транскрипцию слов в словарях

– осуществлять осознанный самоконтроль при произношении звуков в потоке речи, отсутствующих в русском языке

Владеть

– навыком правильного произношения слов, тренируемых в рамках дисциплины

– навыками имитации ритма и интонации иноязычной речи.

На основе общих целей курса и образовательных результатов определяется стратегическая цель и образовательные результаты отдельно взятого занятия.

Дисциплина не ставит целью обучению навыкам чтения всех слов в английском языке и использованию просодических средств на уровне носителей языка. Слушатели должны научиться работать со словарями, проверяя транскрипцию каждого слова и слушая его произношение, повысить самоконтроль при произношении его в речи. Самое сложное является правильное интонирование предложений, этот навык приобретается путем долгой тренировки, особенно в искусственной среде. Использование цифровых инструментов позволяет повысить темп занятия, его качество и эффективность. Применение ИП значительно ускоряет развитие навыков слухового восприятия, слуховой дифференциации звуков, улучшает качество произносимых звуков в потоке речи, развивает имитационные способности. Формирует навыки самоконтроля и сознательного избегания ошибок.

Л.А. Штакина

Горловский институт иностранных языков

СИНТАКСИЧЕСКИЙ РИТМ В КОНТЕКСТЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ДИСКУРСА

Современные лингвистические исследования ориентированы на изучение особенностей функционирования языковой системы в различных регистрах коммуникации. Одной из актуальных проблем в этом направлении является ритмизация авторского замысла в контексте художественного дискурса. Ритм художественного произведения – одна из наиболее интересных и, вместе с тем, наименее разработанных проблем современной лингвистики. Несомненным является тот факт, что ритм – это важный фактор, который отражает специфику художественной речи, и является неотъемлемым условием художественной целостности.

Существенную роль в восприятии художественного дискурса, в актуализации иррационального подтекстового содержания играет ритм – регулярное повторение сходных и соизмеримых языковых единиц, выполняющих структурирующую, текстообразующую и экспрессивно-эмоциональную функции [1, с.46].

В нашем понимании, ритм обеспечивает стабильный режим функционирования дискурса как суперсистемы, в основе которой лежит многоуровневая ритмическая стратификация.

Общие структурные принципы художественного дискурса характеризуются такими понятиями как пропорция, гармония, симметрия и ритм. Кроме того, ритм является важным эстетический фактором художественного дискурса в целом и является неотъемлемым условием актуализации образности литературного произведения.

Следует отметить, что ритмическая организация дискурса может быть представлена как в плане выражения, так и в плане содержания. В первом случае ритмическая система отражает расположенные в линейной последовательности единицы разных языковых уровней, во втором – определяется внутренними связями литературного произведения. Ритм становится одним из композиционных средств, с помощью которого осуществляются эмоционально-смысловые сопоставления и повышается семантическая ёмкость

художественного произведения [2, с.53].

Средства ритмизации художественного дискурса могут быть различными. Они имеют свободный, нерегулярный характер и никогда не превращаются в единообразную, стандартную метрическую схему.

Объектом нашего исследования является англоязычное произведение Дж. Р. Р. Толкина «Хоббит, или Туда и обратно». В рамках этой публикации представлены результаты наших наблюдений, касающиеся синтаксического ритма как средства актуализации авторского замысла.

Не вызывает сомнения тот факт, что ритм как структурирующий дискурсивный феномен находит своё проявление в синтаксисе, ассоциируясь с движением и основываясь на повторах аналогичных синтаксических элементов и отношений, на закономерностях их следования. Правомерность изучения способов организации синтаксических построений как элементов художественного произведения подчинена общей задаче творческого, образного отражения действительности, поскольку ритм представляет собой устойчивую основу, которая и делает разнообразие ритмически определённым.

Принятое в филологии утверждение о том, что в художественном произведении наблюдается иерархия ритмов различных уровней, вхождение одного ритмического ряда в другой позволяет утверждать, что синтаксический уровень аккумулирует в себе приращение смыслов, полученных на нижележащих уровнях. В плане языковых средств синтаксический уровень является вершиной ритмической иерархии, которая опирается на композицию с её не только языковыми, но и логическими построениями. В случае рассмотрения ритма как периодичности возврата некоторого явления мы можем утверждать, что эффект ритмичности дискурса создаётся за счёт явления повтора на синтаксическом уровне, при этом ритм выполняет организующую функцию.

Основной языковой единицей сообщения является пропозема – целостный носитель содержательно-фактуальной информации. Сложное переплетение объективных и субъективных моментов в каждом актуализированном высказывании предопределяет многоплановость содержательной структуры пропоземы, актуализатором которой является высказывание с базовыми значениями номинативного и предикативного аспектов, отражающих

сложнейшую гамму дополнительных оттенков, определяемых конкретными контекстуальными условиями.

Стоит отметить, что с точки зрения синтаксиса дискурс строится на основе двух типов отношений: противопоставлении соседствующих, неэквивалентных элементов, и на противопоставлении повторяющихся эквивалентных элементов. С этих позиций субъект и предикат как базовые компоненты пропоземы противопоставлены по их функциональному статусу. Они образуют ядро пропоземы и регулярно повторяются в каждом смысловом отрезке дискурса. Это и выделяет пропозему как ритмическую единицу синтаксиса.

Наблюдение за функционированием пропоземы в качестве ритмической единицы синтаксиса приводит к выделению синтаксического ритма в двух разновидностях: ритма ассимилятивного, который характеризуется регулярным повтором пропоземы, содержащей ядро со строго фиксированным расположением составляющих его элементов в последовательности «субъект-предикат» в начальном положении пропоземы, и ритма диссимилятивного, который осуществляется как движением пропозем с нарушением периодичности, именно «предикат-субъект», а также при избыточности или недостаточности составляющих элементов как ядра, так и самой пропоземы.

Ассимилятивным синтаксическим ритмом характеризуются неэмфатические (нейтральные) фрагменты высказывания, актуализаторы одной или нескольких пропозем, или отрезки исследуемого дискурса, в которых заключена фактуальная информация. Например:

He thought of himself frying bacon and eggs in his own kitchen at home – for he could feel inside that it was high time for some meal or other; but that only made him miserabler [3, p. 27].

При диссимилятивном синтаксическом ритме наблюдается функциональный сбой, имеющий семантическую специфику в виде приращения смысла. Заметим, что диссимилятивным синтаксическим ритмом характеризуются те участки вербального контекста, которые содержат эмфатические актуализаторы пропоземы, маркирующие авторскую позицию и передающие эстетическую информацию. Например:

For goblins eat horses and ponies and donkeys (and other much more dreadful things), and they are always hungry [3, p.24].

Эстетические намерения автора диктуют конкретный способ синтаксической организации высказывания. Различные способы построения пропозем, а также упорядоченность их движения внутри диктемы отражаются разными типами синтаксического ритма. Так, синтаксический ассимилятивный ритм, к примеру, маркирует те отрезки дискурса, которые передают фактуальную информацию и являются стилистически нейтральными. Наши наблюдения показывают, что синтаксический ритм с функциональным сбоем отражает семантику высказывания в диктемах, содержащих эмфатические конструкции или преобразования.

Активизация семантики высказывания осуществляется определёнными способами построения синтаксических единиц, к числу которых относится инверсия, избыточность или недостаточность компонентов пропоземы. Инверсия, полная и частичная, как одно из средств реализации семантики высказывания, характеризуется функциональным сбоем синтаксического ритма и отражает диссимилятивный ритм как средство выразительности. При полной инверсии происходит перестановка компонента структуры «субъект-предикат» в необычную для него позицию по отношению к главному, определяющему. Например:

When Bilbo opened his eyes, he wondered if he had; for was it just as dark as with them shut. He could not think what to do; nor could he think what had happened; or why had he been left behind; or why, if he had been left behind, the goblins had not caught him; or even why his head was so sore [3, p.27].

Наши наблюдения показывают, что чередование синтагматических моделей прямого и инвертированного характера, моделей предикативного базиса пропозем, отражает ритм дискурса на синтаксическом уровне. Наряду с полной также частотна частичная инверсия, маркирующая авторский почерк создания образов. Например:

Don't you be a fool Mr. Baggins if you can help it; and in the name of all wonder don't mention the word furrier again as long as you are within a hundred miles of his house, nor, rug, cape, tippet, muff, nor any other such unfortunate word! [3, p. 45].

I have got you out of two messes already, which were hardly in the original bargain, so that I am, I think, already owed some reward [3, p.81].

Исходя из вышеизложенного мы можем утверждать, что ритм подчинён смыслу, поэтому фрагменты дискурса могут быть

организованы по разным ритмическим моделям, которые соответствуют характеру изменяющегося смысла. При этом, ритмические единицы, сохраняя общую структурную схожесть, имеют индивидуальные качества.

Таким образом, сочетание различных средств синтаксиса и преобладание синтаксических средств, основанных на особом функционировании элементов языковой системы в художественном дискурсе, отражают особенности ритмизации авторского замысла.

Список литературы

1. Гиршман М.М. Ритм художественной прозы / М.М. Гиршман. Монография. - М.: Советский писатель, 1982. - 367 с.
2. Гумовская Г.Н. Ритм как фактор выразительности художественного текста / Г.Н.Гумовская. – М.: Прометей, 1998. – 134 с.
3. Tolkien J.R.R The Hobbit / unabridged by R. Inglis. London: George Allen & Unwin, 2012. 116 p. URL: <https://archive.org/details/TheHobbitAudiobook> (дата обращения 12.04.19).

УДК 311.11

Е.Д. Шуткина

Сибирский государственный индустриальный университет,
г. Новокузнецк

Научный руководитель: д-р пед. наук Е.Г. Оршанская

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОДКАСТОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Особое значение в условиях информатизации лингвистического образования приобретает регулярное использование новых информационных и коммуникационных технологий в обучении иностранному языку [2]. Современный образовательный процесс включает в себя использование различных источников: блогов, интернет-изданий, приложений и т.д. Одним из новых и набирающих популярность источников живой иностранной речи является подкаст. Термин «подкаст» является комбинацией терминов «pod» (от названия портативных медиапроигрывателей компании Apple “Apple iPod”) и “broadcast” – телепередача, радиовещание. Кембриджский онлайн-словарь описывает подкаст как «радиопрограмму,

хранящуюся в цифровой форме, которую можно загрузить из Интернета и воспроизвести на компьютере или на MP3-плеере» [4].

Сервисы подкастов позволяют студентам слушать и смотреть подкасты, опубликованные в Интернете, а также записывать и размещать свои подкасты на любом сервере подкастов на любую тему. Самым известным сервисом подкастов является YouTube, на котором все зарегистрированные пользователи могут размещать свои собственные видеоподкасты, смотреть чужие подкасты и участвовать в микроблоге для обсуждения/комментирования подкастов. Подкасты можно использовать как для развлекательных целей, так и учебных. Примером учебных подкастов могут стать: Teacher Luke, Startalk, Radiola. Подкасты, предназначенные для изучения английского языка, включают грамматические правила, лексику, идиомы и задания на тренировку произношения.

Вопросом применения подкастов в обучении занимаются многие зарубежные ученые. Выбор тем и аутентичного материала безграничен. Американские исследователи Торн и Пейн [5] в своих работах отмечают, что подкасты предоставляют аутентичные материалы и образцы языкового общения для тех, кто изучает иностранный язык, которые могут использоваться в качестве дополнения к материалам учебника. Ключевым моментом является то, что подкасты, созданные носителями английского языка, дают учащимся возможность послушать реальные и аутентичные материалы. Подкасты могут ускорить процесс обучения языку, совершенствуя навыки аудирования, произношения, разговорной речи.

В последние годы идея создания учащимися собственных подкастов набирает обороты, поскольку учителя и преподаватели осознали обучающий потенциал этой технологии. Создание подкастов требует ряда навыков, таких как поиск и анализ информации, создание плана или конспекта, написание и редактирование, а также многократные репетиции для отработки произношения и беглости речи [3].

Одним из наиболее важных вопросов в изучении иностранного языка является различие между рецептивными и продуктивными языковыми навыками. Учащиеся обычно обладают высокими рецептивными навыками, в то время как для развития продуктивных языковых навыков требуется гораздо больше времени. К сожалению, такие факторы, как нехватка времени и количество обучающихся в

школьной группе, часто препятствуют развитию продуктивных языковых навыков. Однако в классе с передовыми технологическими средствами обучения, ориентированными на ученика, возможности для самостоятельного обучения с помощью подкастов компенсируют эти ограничения. Процесс создания подкаста также позволяет учащимся развить универсальные компетенции, которые целесообразно иметь в современном профессиональном мире. Помимо этого, у обучающихся развиваются творческое и критическое мышление, а также навыки работы в команде.

Использование подкастов не является единственным решением всех проблем в обучении и изучении иностранного языка в эпоху цифровизации. Однако этот метод можно расценивать как один из многих эффективных цифровых инструментов обучения. Последующие исследования по данной теме с использованием качественных и количественных данных должны содействовать успешной интеграции подкастов в учебные программы курса иностранного языка в образовательных учреждениях. Необходимо разработать методы работы с подкастами, а также обеспечить поддержку и повсеместный доступ к компьютерным технологиям как преподавателям, так и обучающимся.

Список литературы

1. Доценко Н.С. Преимущества использования подкастов в обучении иностранным языкам // МНКО. 2023. №1 (98). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/preimuschestva-ispolzovaniya-podkastov-v-obuchenii-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 29.03.2023).
2. Сысоев П.В. Подкасты в обучении иностранному языку // Язык и культура. 2014. №2 (26). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podkastyy-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 29.03.2023).
3. Bachman L., Palmer A. Language testing in practice. Oxford : Oxford University Press, 1996.
4. Cambridge Dictionary Online: Free English Dictionary and Thesaurus. Available at: <http://dictionary.cambridge.org>
5. Thorne S., Payne J. Evolutionary Trajectories, Internet-mediated Expression, and Language Education. CALICO. 2005; № 22 (3): 371-397.

КАК СДЕЛАТЬ ИЗУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ БОЛЕЕ ЭФФЕКТИВНЫМ

У большинства людей сложилось впечатление, что изучение иностранного языка похоже на квантовую механику. Как бы долго вы не разбирались в теме, все равно почти все будет непонятным, но изучение иностранного языка может принести огромную выгоду с точки зрения карьерного роста, знакомства с новыми людьми и путешествий. Существует множество методов, с помощью которых можно адаптировать свой метод обучения и образ мышления для лучших результатов в изучении языка. Ниже приводятся советы, которые помогут вам добиться успеха.

1. Чётко формулируйте свои цели.

Существует огромное количество причин для изучения иностранного языка, но наличие чёткой цели поможет адаптировать свой метод обучения к её достижению. Данная цель не обязательно должна быть большой, эффективнее всего ставить перед собой реалистичные краткосрочные цели, которые можно достичь за короткий промежуток времени [2].

Ф. Мак-Гован, директор компании «Вербмэпс» (Verbmaps), рекомендует сделать эти цели осязаемыми и конкретными: «Почему бы не поставить перед собой цель читать газетную статью на изучаемом языке без необходимости искать какие-либо слова в словаре?» [3].

Если вы ставите перед собой цель изучения языка для путешествия в другую страну, лучше фокусировать свой взгляд на изучении полезных фраз, а не грамматики данного языка. В случае, если вы хотите просто выучить язык, тогда лучше фокусировать внимание на вашем словарном запасе и грамматике, а не на фразах [1].

2. Следуйте за вашими интересами.

Если вы изучаете язык, важно чаще контактировать с ним визуально и аудиально. Помимо любых уроков, которые вы посещаете, попробуйте слушать или смотреть как можно больше радио- или телепередач на выбранном вами языке. В современном

мире это один из самых простых способов изучения языка, так как в интернете можно найти любую книгу, сериал или фильм на языке, который вы хотите изучать [1].

Как заметил известный полиглот А. Роулингс, чтение для удовольствия «знакомит вас со всеми видами лексики, которые вы не найдете в повседневной жизни, и нормализует, в противном случае, непонятные и сложные грамматические структуры. Первая книга, которую вы когда-либо закончите на иностранном языке – это монументальное достижение, которое вы запомните надолго» [3].

3. Пересмотрите свой собственный язык.

Прежде, чем вы сможете овладеть грамматикой и словарным запасом другого языка, вам потребуется основательное представление о том, как работает ваш собственный. Вы разговариваете на вашем родном языке ежедневно, но есть ли моменты грамматики, которые всегда ставили вас в тупик? [2]

Керстин Хаммс, редактор блога Fluent Language, считает, что трудно добиться значительного прогресса в овладении вторым (иностранном) языком, не пытаясь улучшить владение собственным, «первым» языком: «<...> понимание вашего родного языка и вообще того, как работает язык, необходимо до того, как вы начнете использовать кучу иностранных фраз» [3].

4. Путешествуйте!

Если вы изучаете новый язык, посещение региона, где говорят на этом языке, может стать решающей возможностью познакомиться с местными жителями и вовлечь их в беседу. Общаясь с носителями языка, вы не только демонстрируете свои навыки, но и выявляете пробелы в своих знаниях. Поездка в регион, где проживают носители изучаемого языка, важна и в мотивационном смысле – и как перспектива, и как источник энергии, необходимый для преодоления упадка сил, наступающего вследствие трудной академической программы, либо непомерно интенсивного курса иностранного языка [2]. Книжки и грамматические таблицы / схемы – стабильная гарантия того, что вы можете знакомиться с иностранным языком дома, но реальные люди, живая культура превосходят любые дидактические материалы.

5. Пользуйтесь своим телефоном.

Это очевидный, но действенный совет. Существует множество приложений для изучения языков, например Duolingo, Memrise и Quizlet. Duolingo можно использовать для изучения основ языка, Memrise для увеличения словарного запаса и создания карточек со

словами и просмотра их в Quizlet. Но сила Смартфона не только в приложениях для изучения языков, но и в лёгком доступе к социальным сетям. Такие социальные сети, как Facebook, Twitter позволяют контактировать с носителями языка напрямую, в Twitter вы можете оформить подписку на условные группы людей, говорящих на интересующем вас языке [2].

6. Поймите свои сильные стороны и игнорируйте их.

Использовать только свои сильные стороны (зрительная, либо слуховая память, способность к быстрому усвоению грамматических паттернов и риторических приемов) при изучении языка – это очевидный соблазн. Но существует мнение, что ваши сильные стороны могут развиваться самостоятельно, без совершения осознанных усилий. Следовательно, сфокусируйтесь на том, что вам не дается легко – и прогресс будет ощутимым [1].

7. Научитесь смеяться над своими ошибками.

Вне зависимости от того, насколько вы преданы своему делу, изучение нового языка – большое испытание. Вначале вы обязательно будете допускать множество ошибок. Но любые оговорки, допущенные сейчас, могут стать забавной историей для друзей и родственников уже спустя несколько недель; будьте терпимы и к ошибкам других [2].

Таким образом, изучение нового языка должно быть не только образовательным и расширяющим возможности опытом, но и увлекательным. Но если вы считаете процесс изучения языков трудным, есть приемы, позволяющие вернуть ощущение контроля в ситуации обучения. Помните, что у вас гораздо больше шансов научиться говорить на иностранном языке, если в процессе овладения им вы время от времени чувствуете себя расслабленным и получаете удовольствие.

Список литературы

1. Lawrence S. 12 Languages later, my best tips for learning a foreign language: [Electronic resource] – URL: <https://www.heartmybackpack.com/blog/foreign-language-learning-tips/>
2. Ward K. 10 Tips to Help You Learn a Language with Ease: [Electronic resource] – URL: <https://www.top10.com/language-learning/tips-to-help-you-learn-a-language-with-ease>
3. Top 10 Tips for Learning a New Language: [Electronic resource] – URL: <https://uwinpro.com/2022/10/18/top-10-tips-for-learning-a-new-language/>

Научное издание

**ФИЛОЛОГИЯ И ОБРАЗОВАНИЕ:
ТРАДИЦИИ, ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ**

Сборник научных трудов

Выпуск 1

Под общей редакцией И. В. Шимлиной

Статьи опубликованы в авторской редакции

Подписано в печать 06.07.2023 г.

Формат бумаги 60×84 1/16. Бумага писчая. Печать цифровая.

Усл. печ. л. 8,52. Уч.-изд. л. 9,04. Тираж 300 экз. Заказ 153

Сибирский государственный индустриальный университет
654007, Кемеровская область – Кузбасс, г. Новокузнецк
ул. Кирова, зд. 42 Издательский центр СибГИУ