

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ В РАМКАХ ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКОГО ПРАКТИКУМА

Improving the Professional Competence of Students - Philologists in the Lexicographical Workshop

Tatiana Nikitina

Pskov State University, Russian Federation

Elena Rogaleva

Pskov State University, Russian Federation

Abstract. *The article presents the concept of improving the professional competence of students-philologists within the framework of lexicographical workshop. The potential of dictionaries as a means of forming professional competence of students-philologists, in our opinion, is not fully realized in the practice of University teaching of linguistic disciplines. Dictionary materials as a linguistic and methodological resource are used mainly in the formation and improvement of "user" skills in the field of lexicography. Students are rarely involved in the compilation of vocabulary materials. The novelty of our concept is that we offer a comprehensive improvement of professional competence of the student-philologist on lexicographical material, and not only the skills of using dictionaries. The purpose of our study, implemented on the basis of Pskov University, was to substantiate this concept, to implement it in the framework of experimental training of students-philologists, to conduct a qualitative and quantitative analysis of the results of the experiment. This article presents the theoretical foundations of the concept, shows the specific methods of formation of various components of linguistic and cultural competence of students on lexicographical material. The results of experimental training, which are also given in the article, showed a significant increase in the level of professional competence of students, and thus confirmed the effectiveness of the developed model of lexicographic workshop.*

Keywords: *Higher education pedagogy, lexicographic workshop, linguistic competence, linguo-culturological competence, phraseological dictionary, professional competence of the student-philologist.*

Введение

Introduction

Потенциал словарей как средства формирования профессиональной компетентности студентов-филологов, на наш взгляд, явно недооценивается

методистами и не реализуется в полной мере в практике вузовского преподавания лингвистических дисциплин. Словарные материалы как лингвометодический ресурс используются в основном при формировании и совершенствовании «пользовательских» навыков в сфере лексикографии. К составлению словарных материалов студенты привлекаются крайне редко. Согласно нашей концепции, студент-филолог может получить навыки составления полноценных словарных статей в рамках лексикографического практикума, который будет способствовать совершенствованию не только лексикографической, но и других профессиональных компетенций будущего лингвиста-исследователя или учителя-словесника и позволит внести определенный вклад в решение актуальной проблемы повышения качества высшего профессионального образования. Целью нашего исследования, реализованного на базе Экспериментальной лаборатории учебной лексикографии Псковского университета, было обоснование концепции совершенствования различных профессиональных компетенций студентов-филологов на лексикографическом материале, реализация данной концепции в рамках экспериментального лексикографического практикума. В ходе исследования использовались традиционные методы сбора данных: педагогический эксперимент, педагогическое наблюдение, анкетирование, тестирование; методы обработки данных - количественно-математические (ранжирование, шкалирование) и качественно-теоретические (группировка, систематизация, обобщение данных). Методики лингвистического анализа и учебной репрезентации языкового материала обеспечили решение задачи исследования в лингвометодическом плане (лингвокультурологический анализ и этимологический анализ фразеологизмов, компонентный анализ толкований, контекстуальный анализ употребления фразеологических единиц и др.). Не имеющими аналогов в отечественной учебной лексикографии стали авторские методики лексикографического гипертекстового моделирования, дискурсивные тактики учебной лексикографии, использованные при разработке лингвометодического обеспечения проекта. Цель данной статьи – представить концепцию лексикографического практикума и показать реализованные в ходе эксперимента возможности использования лингвометодического и лингвокультурологического потенциала «Полного словаря народной фразеологии» как эффективного средства совершенствования профессиональной компетентности студентов-филологов, под которой, вслед за А. В. Хуторским, мы понимаем совокупность личных качеств обучаемого, необходимых и достаточных для осуществления продуктивной деятельности в определенной сфере, т.е. владение соответствующей компетенцией, а под компетенцией – «нормативное требование к образовательной подготовке обучаемого, необходимой для его

эффективной и продуктивной деятельности в данной сфере» (Хуторской, 2017, 86).

Профессиональная компетентность студента-филолога и ее лексикографическая составляющая
Professional competence of the student-philologist and its lexicographical component

Объем понятия и структура профессиональной компетентности анализируется в педагогических и психолого-педагогических исследованиях в деятельностной, личностно-деятельной, акмеологической, социологической парадигмах (Алдашева, 2012; Ермолаева, 2008; Колбасова, 2008). При этом в компетентностной модели специалиста выделяется технологические и надпрофессиональные (внепрофессиональные) компоненты – коммуникабельность, креативность, обучаемость, толерантность, инициативность и др. (Алдашева, 2012, 122; Новиков, 2002, 23).

Технологическая (собственно профессиональная) составляющая компетентностной модели специалиста структурируется с учетом специфики профессиональной сферы. Содержание понятия «профессиональная компетентность» в сфере филологии (филолог-исследователь, учитель-словесник), по мнению авторов коллективной монографии «Компетентностная модель филолога», до сих пор остается дискуссионным (Каменская, Бузинская, Каменский, Картавая, & Шевченко, 2017, 9).

О. М. Семенов определяет профессиональную компетентность филолога как интегральное качество личности, включающее педагогическую, психологическую, лингвистическую, литературную, фольклорную и этнокультуроведческую, а также методическую, информационную, коммуникативную, исследовательскую компетенции (Семенов, 2005, 32).

Г. И. Канакина относит культуроведческую, коммуникативную и информационную компетенции филолога к ключевым, психолого-педагогическую и методическую компетенции включает в группу общепредметных, а лингвистическую компетенцию квалифицирует как узкопредметную, которым в ее концепции относятся также лексикографическая и лингвокраеведческая компетенции (Канакина, 2009, 36). На наш взгляд, целесообразнее было бы говорить о лингвострановедческой компетенции, предполагающей готовность филолога работать, в том числе, и с языковым материалом «местного страноведения», т.е. лингвокраеведческим. Рассмотрение лингвистической и лексикографической компетенции как одноуровневых также представляется необоснованным, если лексикография наряду с фонетикой, лексикологией, грамматикой считается разделом лингвистики. (Тем не менее, нельзя не отметить как

положительный факт то особое внимание, которое автор классификации уделяет лексикографии. Как будет показано ниже, словарь является эффективным средством формирования самых разных параметров профессиональной компетентности филолога.) В большинстве же работ, посвященных структурированию лингвистической компетенции филолога, мы не встречаем никаких указаний на ее лексикографическую составляющую.

Обобщая теоретические наработки в области содержательного наполнения лингвистической компетенции филолога, И. Б. Каменская, Я. М. Бузинская, А. И. Каменский, Ю. К. Картавая и А. Н. Шевченко включают в ее состав следующие компоненты: профессиональное владение русским языком, стратегиями и тактиками речевого поведения, высокую культуру речевого поведения, владение целостным представлением о лингвистике как науке, методикой лингвистического анализа языковых фактов фонетики, лексикологии, фразеологии, морфологии, синтаксиса, стилистики (Каменская и др., 2017, 50).

На наш взгляд, лексикографическая компетенция может быть субкомпетенцией (подкомпетенцией) лингвистической компетенции при уровне подходе к структурированию этого понятия, реализуемом в исследованиях российских и зарубежных педагогов (Карыбаева, 2017; Ленартович, 2011).

Работа, проводимая с материалом лексикографических источников в студенческой аудитории и представленная в статьях преподавателей вузов (Богачева & Ольховская, 2016; Гриднева, 2009; Юхименко, 2016), в основном обеспечивает формирование знаний и навыков, входящих в содержание лексикографической компетенции, согласно точке зрения И. А. Абрамовой: знание традиций русской лексикографии, типологии лингвистических словарей, основных принципов лексикографирования языковых единиц разных типов, навыки пользования словарями разных типов с целью извлечения необходимой информации из словарной статьи (Абрамова, 2011, 84–85). Этим теоретических предметных знаний и навыков пользования словарями, при соответствующей методической подготовке, может быть достаточно будущему учителю-словеснику, который, в соответствии с программой курса русского языка должен научить школьников «использованию словарей, в том числе мультимедийных, учитывая сведения о назначении конкретного вида словаря»: толкового, фразеологического, этимологического, словаря синонимов, антонимов; словаря эпитетов, метафор и сравнений и др. (Программа, 2018, 11).

Филологу, занимающемуся научной деятельностью в сфере лексикографии, помимо навыков пользования словарями необходимы и исследовательские навыки. В этой связи нельзя не отметить реализуемые в

рамках научной работы студентов проекты лексикографического портретирования слова, когда в результате анализа его репрезентации в разных словарях создается интегральное описание в виде эссе, научной статьи и т.п. (Федорова, 2013; Шерстяных, 2011).

Что касается навыков практического лексикографирования языкового материала, т.е. непосредственного составления полноценных словарных статей, то специально такие навыки не формируются, хотя «подводящие» упражнения выполняются: составление тематических словариков при изучении иностранного языка, списков терминов с толкованиями по разделам изучаемых специальных дисциплин, создание корпусов учебных словников и конкордансов к определенным текстам при их контент-анализе (Воронова, 2018; Сивенкова, 2015). Тем не менее, навыки составления традиционной словарной статьи могут быть полезными как будущим ученым-лексикографам, так и тем студентам-филологам, которые станут учителями-словесниками или преподавателями русского языка как иностранного. Не всегда в их распоряжении окажется словарь, ориентированный на определенный уровень владения языком, на пользователя определенной этнокультурной принадлежности. В такой ситуации оперативно созданные учителем словарные статьи могут стать эффективным средством обучения языку. К тому же составление словарной статьи потребует от разработчика реализации самых разных профессиональных компетенций. Их совершенствование у студентов-филологов и может осуществляться в рамках лексикографического практикума, концепция которого будет представлена ниже.

**Лексикографический практикум для студентов-филологов:
совершенствование профессиональной компетентности на
фразеологическом материале**

***Lexicographical workshop for philology students: improvement of
professional competence on the material of phraseology***

Экспериментальное обучение, в ходе которого реализовалась концепция лексикографического практикума, было организовано в группе студентов 2-го курса филологического факультета Псковского государственного университета. Студенты – участники эксперимента на протяжении 20 часов самостоятельной исследовательской работы и 16 часов аудиторных занятий работали с материалами готовящегося к изданию «Полного словаря народной фразеологии» – масштабного лексикографического проекта, разрабатываемого нами при поддержке Российского научного фонда совместно с учеными Санкт-Петербургского университета. Словарь объединит фразеологизмы разных российских регионов и по

объему материала (150 тысяч единиц) не будет иметь аналогов в России. Приобщение студентов к реальному лексикографическому проекту позволило им наблюдать процесс работы профессиональных лексикографов и испытать свои силы в разработке пробных словарных статей.

Использование материалов «Полного словаря народной фразеологии» (ПСНФ) как ресурса формирования профессиональных компетенций студентов-филологов обусловлено еще и тем, что фразеологизмы обладают сложной структурно-семантической организацией и богатым этнокультурным фоном. Реализация их мощного лингвокульту-рологического и лингводидактического потенциала повысит эффективность экспериментального обучения.

Прежде всего, это касается фразеологического компонента лингвистической компетенции (параметрами которого являются: владение знаниями о структуре, семантике и способах образования фразеологических единиц (ФЕ), умение определять эти характеристики ФЕ и комментировать их. Формировать эти параметры в рамках аналитического блока лексикографического практикума на материале «Полного словаря народной фразеологии» позволяет структура его макростатьи, которая объединяет под заголовком-образным стержнем фразеологизмы-идиомы и образные народные сравнения, большая часть которых ранее была разработана составителями ПСНФ в «Большом словаре русских поговорок» (Мокиенко & Никитина, 2013) и «Большом словаре русских народных сравнений» (Мокиенко & Никитина, 2009).

Так, анализируя лингвистические характеристики отобранного для ПСНФ материала, студенты смогли найти новые иллюстративные примеры различных типов фразеологизмов к изученным классификациям, например, в макете макростатьи «ПРЯНИК», содержащей описание 22 фразеологизмов:

– общенародные выражения (*ломаться как пряник* – ‘о важничающем, или капризничающем привередливом человеке, кривляке.’), территориально ограниченные обороты – псковские, новгородские, владимирские, сибирские – зафиксированные различными областными словарями (*перебирать пряники* – ‘заниматься чем-либо несерьезным, незначительным’, *заработать на пряники* – ‘быть побитым’ и другие), а также социально обособленные единицы, свойственные молодежному сленгу (*печатать умный пряник* – ‘учиться; делать умный вид’);

– фразеологизмы со структурой словосочетания (единицы предметной номинации): глагольные (*гнутья как сдобный пряник* – ‘жеманиться, заставлять себя упрашивать’), именные (*красивый как расписной пряник* – ‘о красивом, нарядном человеке’) и коммуникативные ФЕ со структурой

предложения (событийная номинация): *жизнь не пряники* у кого – ‘о чьей-либо трудной, тяжёлой, безрадостной жизни’;

– метафорические фразеологизмы (*вломить на пряник* – ‘сильно избить, наказать кого-либо’) и обороты, образованные посредством механизма метонимии (*бить пряники* – наименование старинной детской игры, элементом которой является разбивание пряников ударами пальцев).

Объединение материала в такие макростатьи позволило студентам проанализировать фразеологическую активность стержневого слова и усовершенствовать навыки структурно-семантического моделирования в сфере фразеологии. Так, на материале данной макростатьи они наполнили новым материалом выявленную В. М. Мокиенко структурно-семантическую модель фразеологизмов *задать на лапти, задать на орехи: дать + [денег] на что* = ‘избить, побить кого-либо’ (Мокиенко, 1980, 50). Ср. диалектные ФЕ *задать на пряники, вломить на пряник*, употребляемые в этом же значении, и фразеологизмы-конверсивы, которые описаны в этой же макростатье «Полного словаря народной фразеологии»: *получить на пряники, заработать на пряники* – ‘быть побитым, подвергнуться избиению’.

Совершенствуя на данном материале навыки историко-этимологического анализа, которые также включаются в содержание фразеологического компонента лингвистической компетенции, студенты, что особенно важно для студентов-иностранцев, дополнили объем своих фоновых знаний, ведь происхождение русских фразеологизмов связано с такими сферами, как история страны, ее природные условия, народный быт и культура. Таким образом, можно говорить и о совершенствовании лингвокультурологической компетенции студентов-филологов, важным знаниевым параметром которой является понимание культурного фона языковых единиц, сосредоточенного в их значении и мотивировке.

Рассматриваемая макростатья ПСНФ может быть полезна и как объект комплексного лингвокультурологического анализа, источник информации о русской кухне и гастрономических предпочтениях русских: пряники, традиционное русское кушанье, изготавливались из муки разных сортов, о чем свидетельствуют компоненты ФЕ: *ржаной, ячменный*; в зависимости от рецептуры и качества они были упругими (*гнуться как сдобный пряник*) или легко ломались: *ломаться как ржаной пряник; ломаться как пресный (ячменный) пряник* (все ФЕ употребляются в народной речи в значении ‘важничать; капризничать, привередничать’); могли быть недорогим повседневным лакомством или изысканным праздничным блюдом: *ломаться как копеечный пряник; красивый как расписной пряник*. Пряник был любимым кушаньем русских, не случайна ассоциация: *пряник* → *хорошая жизнь* и соответственно: *жизнь – не пряник* (о тяжелой,

безрадостной жизни). Показательна в этом смысле и этимологическая версия фразеологизма *доволен как пряник*: вероятно, он образован сжатием более развернутого сочетания *доволен, словно ему пряник дали (подарили)* (Мокиенко & Никитина, 2008, 544).

Анализ ассоциаций, выходящих за пределы кулинарной сферы, выводит студентов-исследователей на культурологически ценную информацию о народных играх и традиционной крестьянской обуви: *ломать пряники* – ‘вид детской игры: встав спинами друг к другу и сцепившись руками около локтей, поочередно поднимать друг друга, взвалив на спину’ (Мокиенко & Никитина, 2013, 541); *на пятидесяти пяти пряниках* – ‘в лаптях – плетеной из лыка старинной обуви (переплетения напоминают небольшие квадратные пряники)’ (Мокиенко & Никитина, 2013, 541). Упоминание в ФЕ тульских пряников (*ломаться как тульский пряник*) дает лексикографам возможность ввести лингвострановедческие сведения о традиционной хозяйственной деятельности российских регионов. *Тульские пряники считались одними из лучших в России* – такой комментарий сопровождает рассматриваемый фразеологизм в словаре В. И. Зимина и А. С. Спирина (Зимин & Спирин, 1996, 413). Эта историко-этимологическая справка сохраняется и в макростатье «Полного словаря народной фразеологии». На занятиях лексикографического практикума эта лаконичная страноведческая информация расширяется до объемного лингвокультурологического комментария к данному фразеологизму, а макростатья в целом служит материалом для лингвокультурологического описания этнокультурно маркированного слова *пряник*. Таким образом, реализуется потенциал «Полного словаря народной фразеологии» как ресурса совершенствования технологического компонента лингвокультурологической компетенции студентов-филологов, а именно навыков лингвокультурологического анализа слова и фразеологизма и лингвокультурологического комментирования этих языковых единиц.

Микростатья – описание отдельного фразеологизма – в ПСНФ традиционно включает заголовочную единицу, пометы, отражающие ареал оборота и эмотивно-оценочные коннотации, толкование, указание на фиксирующие данную единицу источники и (под знаком <) комментарии семантического или историко-этимологического плана. Анализ структуры микростатьи и особенностей каждой параметрической зоны, который выполняется студентами в рамках лексикографического практикума, способствует совершенствованию профессиональных знаний в сфере лексикографии, а при практической ориентации такого анализа и выполнении последующих творческих лексикографических заданий студенты овладевают практическими навыками составления словарных статей (технологический блок лексикографического практикума).

Поскольку ПСНФ является сводным словарем, особое внимание его составители уделяют ареальным характеристикам материала и оформлению заголовочной единицы (леммы), в которой должны быть отражены все варианты оборота. Отрабатывая этот навык, студенты отбирают из областных словарей все варианты фразеологизма, оформляют заголовки статьи в соответствии с требованиями концепции – лексические варианты компонентов в круглых скобках, количественные – в квадратных, а также выстраивают в алфавитном порядке географические пометы:

Вить (завивать, завязывать, заплетать) броду [Илье]. *Арх., Ворон., Костром., Сиб., Твер., Яросл.* (Сокращения известны студентам из курса диалектологии: *Арх. – архангельские говоры, Ворон. – воронежские говоры, Костром. – костромские говоры, Сиб. – народные говоры Сибири, Твер. – тверские говоры, Яросл. – ярославские говоры*).

Навык лексикографической семантизации базируется на знании типов словарных дефиниций, которые выбираются с учетом специфики фразеологического значения. Работая над статьей сводного словаря, студенты отбирают наиболее удачные дефиниции фразеологизма в областных словарях или, анализируя эксплицируемые в дефинициях семантические компоненты, выводят оптимальный вариант значения. Если фразема оказывается многозначной, система значений выстраивается с учетом их развития, как в данном случае, когда сначала оборот *вить (завивать, завязывать, заплетать) бороду [Илье]* означал определенный ритуал, совершаемый по окончании сбора урожая, затем шире – праздник завершения полевых работ и наконец – сам факт окончания этих работ:

Вить (завивать, завязывать, заплетать) броду [Илье]. *Арх., Ворон., Костром., Твер., Яросл.* 1. В старинном народном обычае окончания жатвы: завязывать колосья узлом, делая последний сноп урожая. 2. Праздновать окончание сельскохозяйственных работ. 3. Заканчивать полевые работы. АОС 15, 347–348, 369; СРНГ 3, 109; ЯОС 4, 58. < *Илья* – библейский пророк, почитаемый в христианстве святой, у древних славян – покровитель грома, молнии, дождя, урожая и плодородия, поэтому не случайно появление его имени в составе фразеологизма.

Эта словарная статья, составленная студентами и представленная на зачете, свидетельствует и о сформированности у них лексикографического навыка паспортизации материала: они корректно указывают сокращения источников: АОС (Архангельский областной словарь, 1980–2017), СРНГ (Словарь русских народных говоров, 1965–2016), ЯОС (Ярославский областной словарь, 1981–1991).

Под знаком < представлена лингвокультурологическая справка, которая дает основания констатировать достаточно высокий уровень

сформированности у студентов навыка словарного лингвокультурологического комментирования языкового материала.

Выполняя задания, формирующие данный навык, студенты разрабатывают комментарии самых разных типов:

– историко-этимологические, например, к фразеологизму *умывать руки* ('снимать с себя ответственность за что-либо'): < В древности существовал обряд: перед вынесением приговора судьбы умывали руки, что символизировало их объективность, чистоту и честность;

– семантические (толкуются устаревшие и диалектные слова), например, к алтайскому фразеологизму *променять кержачков на лешаков* ('отказаться от старых традиций, обычаев'): < *Кержак* – старообрядец, представитель религиозного направления, сторонники которого придерживаются православных норм, существовавших на Руси до XVII века; *лешак* – леший, в народных верованиях: дух, хозяин леса;

– межъязыковые (приводятся параллели из других языков, как иллюстрация общности происхождения фразеологизмов), например, к фразеологизму *как в воду канул* ('бесследно исчез, пропал' < В разных индоевропейских языках имеются фразеологизмы с тем же значением и образом, например, в немецком: *er ist wie ins Wasser gefallen*, (буквально: он будто бы упал в воду), во французском: фр. *tomber a l'eau* (буквально: упасть в воду).

Таким образом, можно говорить и о совершенствовании в рамках лексикографического практикума межъязыковой компетенции студентов, а именно такого ее параметра, как навык межъязыковой эквивалентизации фразеологизмов.

На констатирующем и контрольном этапах нашего педагогического эксперимента студентам контрольной и экспериментальной групп, в каждую из которых входило по 18 обучающихся, были предложены комплексы заданий для выявления уровня сформированности у них рассмотренных выше параметров лингвистической компетенции (и, прежде всего, ее лексикографической субкомпетенции), а также лингвокультурологической и межкультурной компетенций. Студентам предлагалось (1) разграничить общеупотребительные и диалектные фразеологизмы, (2) определить способ их образования, (3) изложить историю происхождения фразеологизма в этимологическом комментарии, (4) определить образный стержень фразеологизма и дать его лингвокультурологическую характеристику, (5) подобрать к русским фразеологизмам функциональные и образные эквиваленты в изучаемом иностранном языке, (6) отредактировать статью, подготовленную для фразеологического словаря: уточнить толкование фразеологизма, расположить в нужном порядке параметрические зоны словарной статьи, дополнить недостающие в статье

характеристики фразеологизма. Как показал анализ результатов эксперимента, уровень сформированности фразеологического компонента лингвистической компетенции (1–2) у студентов экспериментальной группы по сравнению со студентами контрольной группы повысился на 40 %, мониторинг сформированности лингвокультурологической компетенции (3–4) показал ее повышение в экспериментальной группе на 56 %, тогда как в контрольной всего на 8 %. Свою межъязыковую компетентность (5) также в большей степени повысили участники экспериментального обучения, на 48 % опередив контрольную группу по этому показателю. Особенно высокие результаты студенты экспериментальной группы показали при выполнении практических заданий по лексикографии (6). Здесь они на 82 % обошли по показателям студентов контрольной группы. К тому же в качестве зачетной работы они самостоятельно составили словарные статьи, которые соответствовали всем требованиям, предъявляемым к материалам «Полного словаря народной фразеологии», в соответствии с концепцией его разработчиков.

Таким образом, можно говорить о целесообразности использования лексикографического практикума как эффективного средства совершенствования профессиональной компетентности будущих филологов-исследователей и учителей-словесников.

Заключение *Conclusions*

1. Лексикографический материал может с успехом использоваться в практике обучения студентов-филологов не только как ресурс формирования навыков пользования словарями, но и с целью совершенствования других лингвистических и лингвокультурологических параметров профессиональной компетентности. Оптимальной формой организации обучения в таком случае является лексикографический практикум.
2. Эффективным средством совершенствования профессиональной компетентности студентов-филологов в рамках лексикографического практикума могут стать материалы «Полного словаря народной фразеологии» в силу того, что фразеологизмы обладают мощным лингвокультурологическим и лингводидактическим потенциалом, а отбор материала в данном словаре, его макро- и микроструктура позволяют глубже осмыслить специфику материала и особенности его лексикографирования.

3. В рамках аналитического блока практикума совершенствуются такие параметры фразеологического компонента лингвистической компетенции, как навыки семантического, фразеологического анализа и структурно-семантического моделирования в сфере фразеологии, а также навыки лингвокультурологического анализа и лингвокультурологического комментирования фразеологизмов, представляющие лингвокультурологическую компетенцию. В рамках технологического блока практикума совершенствуются необходимые составителю словарей лексикографические навыки отбора материала и его параметризации: структурирования заголовка, толкования, ареальной характеристики и паспортизации, а также комментирования культурного фона фразеологизма в словарном формате, чему обычно не уделяется должного внимания в профессиональной подготовке студентов-филологов.
4. Результаты экспериментального обучения бакалавров профиля «Филологическое образование» в Псковском государственном университете показали, что реализация представленной модели лексикографического практикума обеспечила значительное повышение уровня сформированности профессиональной компетентности студентов, что доказывает эффективность разработанной методической концепции.

Summary

The purpose of this article was to represent the author's methodological concept of the formation of professional competence of students-philologists on lexicographical material. According to this concept, students should be involved not only in the use of dictionaries in their educational activities, but also in the compilation of vocabulary materials. We suggested that this idea could be realized within the lexicographical workshop and developed its program. The workshop was offered to a group of 2nd year students-philologists of the Pskov state University as an experiential training. Experimental materials, methods and techniques of training, as well as the results of the experiment are presented in the article.

The materials of the "Complete dictionary of folk phraseology", which is prepared for printing by lexicographers of Pskov and St. Petersburg universities, were used as a linguo-methodological and linguo-cultural resource in the framework of the workshop. The reference to this phraseological dictionary is due to the fact, that phraseological units have a powerful linguo-culturological and linguo-didactic potential, and the construction of the articles of this dictionary allows a deeper understanding of the specifics of the material and the peculiarities of its lexicographical description.

The lexicographical workshop, presented in the article, consisted of two blocks, each of the blocks formed certain components of professional competence of students.

The analytical block of the workshop allowed to improve such parameters of linguistic competence as the skills of semantic and etymological analysis of phraseological units and structural-semantic modeling in the field of phraseology, as well as the skills of linguistic-cultural analysis and linguistic-cultural commenting of phraseological units related to linguistic-cultural competence. Practical lexicographical skills of material selection, title structuring, interpretation, areal characteristics and certification were improved within the technological block of the workshop.

At the ascertaining and control stages of our pedagogical experiment, to the students of control and experimental groups was offered a set of tasks to identify the level of formation of the above-mentioned parameters of linguistic and linguistic-cultural competencies. The students differentiated literary and dialect phraseological material, they developed linguocultural and interlingual comments, edited dictionary articles, and presented their own dictionary materials.

The results of experimental training show, that the level of professional competence of students of the experimental group, taking into account all the parameters, more than twice exceeded the indicators of the control group. Thus, the implementation of the presented model of lexicographic workshop provided a significant increase in the level of professional competence of students. These results prove the effectiveness of our methodological concept.

***Исследование выполнено за счёт гранта Российского научного фонда
(проект № 17–18–01062, реализуемый в Санкт-Петербургском
государственном университете)***

Литература References

- Абрамова, И. А. (2011). Лексикографическая компетенция в структуре лингвистического образования. *Вестник социально-гуманитарного образования и науки*, 1, 82-86.
- Алдашева, А. А. (2012). Профессиональная компетентность: понятие и структура. *Вестник Адыгейского государственного университета*, 4, 121-128.
- Богачева, Г. Ф., & Ольховская, А. И. (2016). Квест как форма организации лексикографической работы в филологической аудитории. *Педагогический журнал Башкортостана*, 5, 13-29.
- Воронова, Е. Н. (2018). Составление словаря как форма самостоятельной работы студентов по иностранному языку. Из И. Н. Сипакова (ред.), *Организация самостоятельной работы по иностранным языкам* (144-154). Саратов: Техно Декор.
- Гецова, О. Г. (ред.) (1980–2017). *Архангельский областной словарь*. Вып. 1–17. Москва: МГУ.
- Гриднева, Н. А. (2009). Проблема формирования лексикографической компетенции и пути ее решения в процессе обучения иностранному языку. Из Л. В. Вершинина (ред.), *Высшее гуманитарное образование XXI века*. Том 2. (65-67). Самара: Самарский государственный социально-педагогический университет.

- Ермолаева, Е. П. (2008). *Психология социальной реализации профессионала*. Москва: Институт психологии РАН.
- Зимин, В. И., & Спирин, А. С. (1996). *Пословицы и поговорки русского народа*. Москва: Сьюита.
- Каменская, И. Б., Бузинская, Я. М., Каменский, А. И., Картавая, Ю. К., & Шевченко, А. Н. (2017). *Компетентностная модель филолога*. Симферополь: ИТ «АРИАЛ».
- Канакина, Г. И. (2009). Компетентностная модель подготовки учителя русского языка. *Известия Пензенского государственного университета*, 11, 35-37.
- Карыбаева, Г. А. (2017). Система субкомпетенций как часть межкультурной компетенции. *Мир педагогики и психологии*, 4, 64-68.
- Колбасова, Л. О. (2008). Профессиональная компетентность в современном социальном пространстве. *Социология*, 4, 56-64.
- Ленартович, Ю. С. (2011). Диагностика исходного уровня сформированности иноязычной лингвориторической компетенции. *Известия Тульского государственного университета*, 1, 473-482.
- Маркова, А. К. (1996). *Психология профессионализма*. Москва: Знание.
- Мельниченко, Г. Г. (ред.) (1981–1991). *Ярославский областной словарь*. Вып. 1-10. Ярославль: ЯГПИ им. К. Д. Ушинского.
- Мокиенко, В. М. (1980). *Славянская фразеология*. Москва: Высшая школа.
- Мокиенко, В. М., & Никитина, Т. Г. (2008). *Большой словарь русских народных сравнений*. Москва: ОЛМА Медиа Групп.
- Мокиенко, В. М., & Никитина, Т. Г. (2013). *Большой словарь русских поговорок*. Москва: ОЛМА Медиа Групп.
- Новиков, А. М. (2002). *Методология образования*. Москва: Эгвес.
- Примерная программа по учебному предмету «Русский родной язык» для образовательных организаций, реализующих программы основного общего образования* (Одобрена решением Федерального учебно-методического объединения по общему образованию Протокол от 31 января 2018 года № 2/18). Доступно:
http://gov.cap.ru/Content/orgs/GovId_139/primernaya_programma_po_uchebnomu_predmetu_russkij_rodnoj_yazik_dlya_obrazovateljnih_organizacij.pdf -
- Семенов, О. М. (2005). *Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури*. Суми: ВВП "Мрія-1" ТОВ.
- Сивенкова, Н. В. (2015). Составление частотных словарей, конкордансов и двуязычных словарей языка писателя как элемент подготовки филологов. Из Д. А. Крячков (ред.), *Магия ИННО: новое в исследовании языка и методике его преподавания. Том 2* (510-514). Москва: МГИМО.
- Федорова, А. В. (2013). К проблеме разработки методики лексикографического портретирования слова. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*, 1, 185-188.
- Филин, Ф. П., Сороколетов, Ф. П., & Мызников, С. А. (ред.). *Словарь русских народных говоров*. Вып. 1–49. Москва, Санкт-Петербург: Наука.
- Хуторской, А. В. (2017). Методологические основания применения компетентностного подхода к проектированию образования. *Высшее образование в России*, 12, 85-91.
- Шерстяных, И. В. (2011). Лексикографическое портретирование слова в системе исследовательской работы по русскому языку. Из И.В. Шерстяных (ред.),

Состояние и перспективы преподавания русского языка и литературы в современной школе (66-72). Иркутск: Аспирант.

Юхименко, А. Н. (2016). Формирование лексикографической компетенции посредством использования словарей в обучении студентов иностранному языку в вузе. Из С. С. Тахтарова (ред.), *Иностранные языки в современном мире (87-92)*. Казань: Казанский государственный университет.