

SciPress.ru



Научно-издательский центр
ОТКРЫТОЕ ЗНАНИЕ
РИНЦ УДК ББК ГОСТ ISBN ISSN DOI SCOPUS COPYRIGHT

**Международный
научно-практический журнал
ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

Серия

**МЕТОДИКА
ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКА
И ЛИТЕРАТУРЫ**

№ 06 (23), 2023

ISSN 2412-8953



<https://scipress.ru/fam/>

УДК 371
ББК 74.268.0

М 545

Филологический аспект: международный научно-практический журнал. Сер.: Методика преподавания языка и литературы. 2023. № 06 (23). 49 с.



Серия журнала посвящена теоретическим и практическим вопросам методики преподавания языка и литературы и представляет собой материалы по проблемам прикладного языкознания и организации учебно-воспитательного процесса в образовательных учреждениях.

В журнале дается интерпретация фундаментальных методических категорий в свете современных тенденций преподавания, прослеживается история развития методов обучения.

Данная серия может представлять интерес для учителей школ, преподавателей вузов, методистов и всех тех, кто интересуется проблемами методики преподавания иностранных и русского языков и литературы.

Все статьи, включенные в сборник, прошли рецензирование и представлены в авторской редакции. Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов. Точка зрения редакции не всегда совпадает с точкой зрения авторов.

Информация об опубликованных статьях предоставлена в систему Российского индекса научного цитирования – РИНЦ по договору № 358-05/2015.

Электронная версия номера находится в свободном доступе на сайте журнала <http://scipress.ru/philology/>

Данный сборник распространяется по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 Всемирная (CC BY 4.0)



УДК 371
ББК 74.268.0

© Научно-издательский центр
«Открытое знание», 2023
© Коллектив авторов, 2023

Главный редактор:

Плесканюк Татьяна Николаевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иноязычной профессиональной коммуникации, Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина, г. Н.Новгород, РФ

Редакционный совет:

Александрова Ирина Викторовна – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русской и зарубежной литературы, Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского, г. Симферополь, Республика Крым, РФ

Акимова Эльвира Николаевна – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русской словесности и межкультурной коммуникации, Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, Москва, РФ

Грачёв Михаил Александрович – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой русской филологии и общего языкознания, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, заведующий Лабораторией социопсихолингвистических исследований, член Гильдии лингвистов-экспертов по информационным и документационным спорам, г. Н. Новгород, РФ

Костецкий Виктор Валентинович – доктор философских наук, профессор кафедры общественных и гуманитарных наук, Санкт-Петербургская государственная консерватория им Н.А. Римского-Корсакова, г. Санкт-Петербург, РФ

Кудряшов Игорь Васильевич – доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и литературы, Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Арзамас, РФ

Мирзоева Лейла Юрьевна – доктор филологических наук, профессор кафедры языкового образования, университет им. Сулеймана Демиреля, г. Алматы, Республика Казахстан

Нагорный Игорь Анатольевич – доктор филологических наук, профессор, Институт иностранных языков Цзилиньского университета, г. Чанчунь, Китай

Николаенко Сергей Владимирович – доктор педагогических наук, доцент, декан филологического факультета, Витебский государственный университет имени П.М.Машерова, г. Витебск, Республика Беларусь

Пацюкова Ольга Алексеевна – доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и культуры речи, Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина, г. Н.Новгород, РФ

Радбиль Тимур Беньюминович – доктор филологических наук, заведующий кафедрой теоретической и прикладной лингвистики, профессор, Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, профессор кафедры прикладной лингвистики и межкультурной коммуникации НИУ ВШЭ, г. Н.Новгород, РФ

Сметанина Ольга Михайловна – доктор культурологии, кандидат психологических наук, доцент, профессор кафедры иностранных языков и профессионального лингвообразования Нижегородского института управления, филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, г. Н.Новгород, РФ

Редакционная коллегия:

Андреева Людмила Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент, Гуманитарный институт североведения, Югорский государственный университет, г. Ханты-Мансийск, РФ

Аймагамбетова Малика Муратовна – кандидат филологических наук, заведующий кафедрой иностранной филологии и переводческого дела, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы, Республика Казахстан

Безруков Андрей Николаевич – кандидат филологических наук, доцент кафедры филологии, Башкирский государственный университет, Бирский филиал, г. Бирск Республика Башкортостан, РФ

Белова Екатерина Евгеньевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и практики иностранных языков и лингводидактики, Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина, г. Н. Новгород, РФ

Воронцова Татьяна Юрьевна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой восточных и европейских языков, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, г. Н. Новгород, РФ

Воропаев Николай Николаевич – кандидат филологических наук, научный сотрудник, отдел языков Восточной и Юго-Восточной Азии, Институт языкознания РАН, г. Москва, РФ

Дехтярева Елена Витальевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры украинской филологии факультета славянской филологии и журналистики Таврическая академия, Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского, г. Симферополь, Республика Крым, РФ

Жампейсова Жанар Муратбековна – кандидат филологических наук, доцент кафедры журналистики, регионоведения и переводческого дела, Казахская головная архитектурно-строительная академия, г. Алматы, Казахстан

Коптелова Ирина Евгеньевна – кандидат философских наук, заведующий кафедрой английского языка факультета международных отношений и международного права, Дипломатическая академия МИД России, г. Москва, РФ

Маркова Татьяна Дамировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры стилистики русского языка и культуры речи, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, г. Н. Новгород, РФ

Новоградская-Морская Нинель Антоновна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков, Донецкая академия управления и государственной службы при Главе Донецкой Народной Республики, г. Донецк, ДНР

Овчинникова Ольга Алексеевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин, Брянский филиал РАНХиГС, г. Брянск, РФ

Пепеляева Софья Валерьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры культурологии ФАиД, Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет, г. Н. Новгород, РФ

Петрова Инна Михайловна – кандидат филологических наук, доцент, заместитель заведующего кафедрой по учебно-методической работе, Московский городской педагогический университет, Институт иностранных языков, г. Москва, РФ

Резунова Мария Владимировна – доцент, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой социально-гуманитарных дисциплин, Брянский филиал РАНХиГС, г. Брянск, РФ

Сегал Наталья Александровна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского, славянского и общего языкознания, Крымский Федеральный университет им. В. И. Вернадского, г. Симферополь, Республика Крым, РФ

Сергиенко Елена Евгеньевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и практики французского, испанского и итальянского языков, Нижегородский государственный лингвистический университет им Н.А. Добролюбова, г. Н. Новгород, РФ

Солодовникова Татьяна Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры романских языков факультета международных отношений, Белорусский государственный университет, г. Минск, Республика Беларусь

Твердохлеб Ольга Геннадьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры языкознания и методики преподавания русского языка, Оренбургский государственный педагогический университет, г. Оренбург, РФ

Трофимова Елена Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии, Донецкий национальный университет, г. Донецк, ДНР

Чиронов Сергей Владимирович – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой японского, корейского, индонезийского и монгольского языков, Московский государственный институт международных отношений МИД России, г. Москва, РФ

Шашкова Валентина Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных и русского языков, Орловский юридический институт МВД России имени В.В. Лукьянова, г. Орел, РФ

Щербина Сергей Юрьевич – кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германской филологии и межкультурной коммуникации, Педагогический институт Тихоокеанского Государственного университета, г. Хабаровск, РФ

***Материалы печатаются с оригиналов, поданных в оргкомитет,
ответственность за достоверность информации несут авторы статей***

ОГЛАВЛЕНИЕ

Анисимова Т.В. Некоторые аспекты преподавания теории спора студентам университета	6
Виданов Е.Ю. Формирование регионального бренда в процессе обучения русскому языку как иностранному	12
Габдуллина А. Ш., Лунина А. Ю. Актуализация рабочей программы дисциплины «Иностранный язык» в аспекте цифровых и «сквозных» технологий (на примере направления «Туризм»).....	20
Елисеева Е.В., Жигалова Н.Н. Становление метода исследовательского обучения в отечественной педагогике XX века	27
Ищенко В.Г. Некоторые аспекты юридического дискурса	33
Шепилева О.Е., Муханова Д. И. Изучение региональной лексики Крайнего Северо-Востока как средство реализации регионального компонента в школьном образовании	40

УДК 371.33

Анисимова Т.В. Некоторые аспекты преподавания теории спора студентам университета

Анисимова Татьяна Валентиновна

доктор филологических наук, профессор, Профессор кафедры социально-экономических и гуманитарных дисциплин Калининградского филиала Санкт-Петербургского университета МВД России, г. Калининград, Россия
atvritor@yandex.ru

Some aspects of teaching university students dispute theory

Anisimova Tatiana Valentinovna

Doctor of Philology, Professor, Professor of the Department of Socio-Economic and Humanitarian Disciplines of the Kaliningrad Branch of the St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Kaliningrad, Russia.

Аннотация. В статье анализируются определения форм спора, распространенные в современной учебной литературе. Автор приходит к выводу, что в их основе отсутствует критерий разграничения видов спора, что затрудняет изучение указанной темы. Предлагается один из возможных вариантов определения видов спора, основанный на степени противопоставленности тезисов.

Ключевые слова: риторика, спор, формы спора, дискуссия, диспут, полемика

Abstract. The article analyzes the definitions of dispute forms common in modern educational literature. The author comes to the conclusion that they are based on a lack of criteria for the differentiation of disputes, which makes it difficult to study this topic. One of the possible variants of the definition of disputes is proposed, based on the degree of opposition of the theses.

Keywords: rhetoric, dispute, forms of dispute, discussion, dispute, polemic

Описание теории и практики спора является одной из центральных тем современной деловой риторики, направленной на выработку у студентов понимания механизма построения речи в ситуации выражения несогласия с оппонентом, а также умения грамотно аргументировать свою позицию в этой ситуации. В связи с этим в настоящее время многие вузы выкладывают на своих сайтах в интернете разнообразные учебные пособия, целиком посвященные этой теме или включающие ее в состав комплексного пособия по риторике. Однако, если сознательный студент решит заняться самообразованием и попытается найти дополнительный материал для повышения своего полемического мастерства, он обнаружит, что большая часть этих пособий написана не специалистами и содержит различные противоречия и нестыковки.

Главным недостатком изложенных в них концепций является полное неразличение форм спора, что исключает в дальнейшем возможность использования приводимых в пособиях определений видов спора в практике изучения указанной темы. Ср., например, описание *спора* в материале, главным назначением которого заявлена выработка навыков по различению видов спора: «К спору не подготавливаются заранее, не собирают материалы и доказательную базу. Достаточно не согласится с мнением одного из дискутирующих, чтобы завязалось обсуждение» [9]. В противоположность этому дискуссия – «это публичное собрание людей, где обсуждается конкретная тема. Участники обсуждения имеют отличные мнения, высказываются, противопоставляют друг другу. Но при этом стремятся прийти к единому мнению, найти выход из ситуации. Дискуссия не предполагает победителей или проигравших. Чтобы склонить оппонента на свою сторону, участники беседы используют факты, подготавливают отчеты, предоставляют расчеты и другие убедительные доказательства» [9].

В этих определениях можно увидеть следующие противоречия. Во-первых, спором здесь названы бытовые перебранки (к спору не готовятся заранее), в то время как еще С.И. Поварнин указывал [7], что спор – это общее название любых форм выражения несогласия. Во-вторых, синонимом и термина *спор*, и термина *дискуссия* выступает термин *обсуждение*, т.е. автор не видит никаких отличий в значении указанных слов. Кроме того, в качестве синонимов использованы слова *публичное собрание*, *беседа*, а участники спора названы *дискутирующими* (т.е. участниками дискуссии). Вместе с тем собрание – это организационная (а не речевая) форма, которая может быть наполнена любым содержанием. В-третьих, главным признаком, по которому противопоставляются указанные формы является степень подготовленности: «к спору не подготавливаются заранее», в то время как для дискуссии участники «подготавливают отчеты, предоставляют расчеты и другие убедительные доказательства». Вместе с тем этот признак крайне ненадежен, поскольку сторонний наблюдатель не может знать, как долго и интенсивно готовились участники: хороший специалист и без подготовки способен вести сосредоточенный и аргументированный спор, в то время как дилетант и с подготовкой не способен к серьезной дискуссии. В целом критерий много/мало, долго/недолго (готовились) весьма ненадежен, не может служить показателем вида спора. Наконец, в-четвертых, важно помнить, что факты, расчеты, отчеты и другие сугубо рациональные аргументы совсем не обязательно являются убедительными для оппонента.

Нередко спор отождествляют с конфликтом (причем межличностным): «Специалисты по межличностным отношениям считают: никто не любит признавать себя побежденным. (...) Обиженный человек попытается отомстить за поражение. (...) И уж совершенно точно, что у каждого из противников есть «своя правда», свои претензии к противнику, свои оправдания на личный счет. Следовательно, в любом случае победа в споре грозит неприятностями» [6]. В этом случае автор не различает спор (где в противоречие вступают тезисы участников) и конфликт (где в противоречие вступают личности спорящих), что недопустимо с точки зрения теории коммуникации.

При характеристике видов спора важно не забывать, что речь идет именно о самих формах спора, а не о спорящих людях. В связи с этим в определении форм не должно быть указания на особенности поведения людей. Так, например, после предложения классифицировать формы спора по их цели, авторы пишут: «В случае научной дискуссии целью спора всегда является достижение истины, что возможно при соблюдении определенных и подчас довольно жестких требований» [10]. Далее дискуссия как вид спора противопоставляется спору в целом, который «не имеет такой цели, здесь важна победа, причем эта победа может достигаться такими средствами, которые в научной дискуссии категорически не применимы. Стоит только вспомнить те уловки и приемы, которые применяли софисты» [10]. Таким образом, авторы сравнивают неграмотно спорящих людей, с правильно дискутирующими, и на этом основании делают вывод, что все споры имеют софистический характер. Однако если необходимо сформулировать, чем различаются именно формы спора, то следует рассуждать об их существенных (категориальных) отличиях, а не делать выводы, опираясь на особенности поведения отдельных личностей: ведь легко можно привести примеры как использования софизмов в дискуссии (в том числе научной), так и грамотного построения неофициального спора. Например, Я. Левченко описывает формы спора в литературоведении 20-х годов XX века и приходит к выводу, что в них «формы оскорбления и уничтожения оппонента превращают травлю в мейнстрим и кладут предел дискуссии об идеях, переключая ее в область межгрупповой конкуренции и борьбы за власть, как символическую, так и материальную» [5, с. 25].

Утверждение о том, что диспут или дискуссия обязательно имеют целью «вместе искать истину», восходит к классификации споров по цели, предложенной С.И. Поварниным: спор ради поиска истины, спор ради убеждения, спор ради победы, спор ради спора и спор-игра [7]. Нынешние авторы автоматически относят к первому

виду все споры в форме дискуссии и диспута, в то время как сам Поварнин специально оговаривает, что на практике этот вид спора возможен «только между очень интеллигентными и спокойными людьми», в редких случаях, когда «для них обоих данная мысль не кажется уже совершенно готовой и припечатанной истиной, и оба они смотрят на спор, как на средство проверки» [7]. Таким образом, истина в прямом значении (так называется факт объективной действительности, не зависящий от человека: *земля круглая, сумма углов треугольника равна двум прямым, все люди смертны* и т.п.) встречается в реальных спорах сравнительно редко: истины следует устанавливать объективными методами и доказывать с помощью рациональных доводов. Оспаривать здесь можно только правомерность применения той или иной процедуры доказательства или объективность полученных результатов.

Кроме того, важно, что сам С.И. Поварнин не считал предлагаемую им классификацию форм спора законченной, а указывал, что это только некоторые, наиболее часто, по его мнению, встречающиеся формы. В связи с этим легко можно обнаружить в жизни виды спора не упомянутые этим автором. Так, в условиях делового общения весьма распространен *спор ради выработки решения*. Здесь нельзя говорить об истине, поскольку речь не идет об объективно существующих не зависимо от желания и мнения людей реалиях. Здесь нельзя говорить и об убеждении, поскольку этот вид спора не предполагает, как правило, стремления одного участника побудить других согласиться с его мнением в спорном вопросе. Здесь вначале имеются разные формулировки (или только их элементы) и предложения, которые в процессе мозгового штурма уточняются, дополняются и складываются в итоговые решения. Когда говорят о том, что *в споре рождается истина*, чаще всего имеют в виду именно такую процедуру выработки наиболее оптимального коллективного решения или наиболее приемлемого для всех взгляда на проблему.

Еще один вид спора может быть охарактеризован как *спор ради привлечения внимания к проблеме*. Здесь участники вступают в спор не ради убеждения друг друга, а для вовлечения в обсуждение как можно большего количества людей с целью побудить власти заняться решением этого вопроса. Такой спор, как правило, ведется по телевидению, в интернете и т.п. В частности, вполне может быть отнесен к этому типу анализируемый М.Ю. Федосюком спор В. Медынского с пришедшими в студию добровольцами (слушателями радио «Эхо Москвы») о том, нужно ли похоронить тело Ленина (см. [11]).

В целом столь неоднозначная трактовка понятия «спор» (и его разновидностей) объясняется сложностью самого явления. Вместе с тем полагаем,

что, если автор берется рассуждать на эту тему, он должен выработать для себя четкое представление о сущности исследуемых явлений и предложить их рабочие определения. В основе таких определений должен лежать один признак, понятный читателю, который даст возможность на практике разграничить рассматриваемые явления. Например, таким признаком может стать «степень противопоставленности тезисов». В этом случае к дискуссии относятся споры, предполагающие наличие противоположных точек зрения и формулирование тезиса и антитезиса спора (например: *Нужно ли вносить изменения в устав университета? Целесообразно ли строить мост через Волгу?*). Диспут характеризуется как более мягкая форма спора, предполагающая наличие противоречащих, но не взаимоисключающих точек зрения (например: *В каком направлении следует развивать систему российского образования? Как следует наладить систему оценивания знаний студентов в условиях дистанционного обучения?*) Напротив, полемика – это более острая форма спора, направленная, как правило, на убеждение слушателей (читателей), а не оппонента. Чаще всего такая непримиримость связана с особенностями профессиональной деятельности спорящих. Так, к полемике относятся всевозможные предвыборные споры кандидатов, которые ни при каких обстоятельствах не могут согласиться друг с другом, поскольку обязаны доказывать избирателям свое превосходство над конкурентами. Полемика, конечно, может возникнуть не только между должностными лицами, но и в частной практике, однако и в этом случае она предполагает твердую убежденность спорящих в правильности своей позиции. Например, полемикой является спор между сторонниками разных религиозных учений о том, чья религия истинная.

Из таких определений видов спора следует обязательно исключать все оценочные суждения, обычно используемые для характеристики участников спора, а также указания на те или иные нравственные качества, присущие им: агрессивность, игнорирование правил ведения спора, стремление обмануть оппонента (для участников полемики); честность, доброжелательность, уважительное отношение к оппоненту (для участников диспута) и т.п., поскольку будут ли спорщики вести себя агрессивно или уважительно, зависит исключительно от их воспитания, а не от формы спора (см. об этом более подробно в [1]).

Очевидно, что могут быть найдены и другие критерии для характеристики форм спора, однако их применение обязательно должно приводить к созданию непротиворечивой классификации, которую возможно использовать для разграничения близких явлений. В настоящее время формы спора так или иначе

оцениваются только с точки зрения логики, однако в целом это междисциплинарная проблема, и для ее полноценного решения требуются также усилия философов [8], психологов [3], педагогов [12], специалистов по риторике [2] и лингвистике [4] и др.

В завершение подчеркнем, что развитие у студентов вузов навыков грамотного ведения спора способствует более эффективному формированию у них профессионально-значимых компетенций, профессионального критического мышления, навыков грамотной публичной речи и т.п.

Список литературы

1. Анисимова Т.В. Актуальные проблемы современной теории спора и требования к ее преподаванию в вузе // Вестник Калининградского филиала Санкт-Петербургского университета МВД России. 2023. № 4.
2. Блажевич Н.В. Риторика спора в контексте русской культуры // Научные труды Тюменского ин-та повышения квалификации сотрудников МВД России: Сб. научных трудов. Тюмень, 2020. С. 123–131.
3. Брыжинская Г.В, Ханина И.С. Психологические аспекты переговоров // СМАЛЬТА. 2016. № 3. С. 13–15.
4. Жумагулова Б.С. Особенности полемического дискурса // Успехи современного естествознания. 2013. № 7. С. 142–145.
5. Левченко Я. От полемики к травле: риторика спора вокруг формалистов в 1920-е годы // Логос. 2017. Т. 27, № 5(120). С. 25–44. DOI 10.22394/0869-5377-2017-5-25-41.
6. Омский государственный технический университет. Риторика 2 семестр. Лекция 7. Тема: Спор. Полемика. Дискуссия. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [file:///E:/Users/%D0%A2%D0%92/Downloads/Lecture7%20\(2\).pdf](file:///E:/Users/%D0%A2%D0%92/Downloads/Lecture7%20(2).pdf)
7. Поварнин С.И. Спор. Теория и практика спора. [Электронный ресурс] Режим доступа: https://www.1advo.ru/files/download/Povarnin_Sergey._Iskusstvo_spora.pdf
8. Сердобинцев К.С. Взаимодействие органов внутренних дел с институтами гражданского общества: исторический и социально-философский аспекты: монография. М.: Академия управления МВД России, 2013. 188 с.
9. Спор, дискуссия, полемика: разделяем понятия [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://sunmag.me/sovety/20-01-2014-spor-diskussiya-polemika-razdelyaem-ponyatiya.html>
10. Трифонов Г.Ф., Чопенко Л.С. Спор как неотъемлемая особенность общения людей и достижения ими взаимопонимания // Вестник Российского университета кооперации. 2014. №1(15) с. 66–70.
11. Федосюк М.Ю. Как мы спорим (опыт логико-лингвистического анализа текста дискуссии) // Русский язык сегодня: X Шмелевские чтения: сб. докладов. М.: Ин-т русского языка им. В.В. Виноградова. 2012. С. 405–415
12. Шашкова А.Н. Вузовская лекция в современном юридическом образовании // Вестник Калининградского филиала Санкт-Петербургского университета МВД России. 2022. № 3(69). С. 130–133.

УДК 372.881.161.1

Виданов Е.Ю. Формирование регионального бренда в процессе обучения русскому языку как иностранному

Виданов Евгений Юрьевич

канд. филол. наук, заведующий кафедрой русского языка как иностранного и предвузовской подготовки, Омский государственный педагогический университет
РФ, г. Омск
vidanov@omgpu.ru

Formation of a regional brand in the process of teaching Russian as a foreign language

Vidanov Evgenii Yurevich

PhD in Philology, Head of Department of Russian as a foreign language and pre-university training, Omsk State Pedagogical University, Russia, Omsk

Аннотация. В статье раскрываются проблемы формирования регионального бренда в процессе обучения иностранных студентов русскому языку. На основе компетентностного подхода как ведущего принципа современного языкового образования выстраивается лингводидактическая стратегия, позволяющая, с одной стороны, сформировать у инофонов лингвокультурологическую компетенцию, а с другой – способствовать развитию регионального бренда как совокупности эмоциональных предпочтений человека в их неразрывной связи с отдельно взятым географическим пространством. Статья представляет собой обобщение практического опыта по преподаванию русского языка как иностранного в Омском государственном педагогическом университете на основе использования регионального лингвокультурологического материала, связанного с Сибирью и Омском.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, региональный бренд, лингвокультурологическая компетенция, инофоны.

Abstract. The article reveals the problems of forming a regional brand in the process of teaching Russian to foreign students. On the basis of the competence approach as the leading principle of modern language education, a linguodidactic strategy is being built, which, on the one hand, allows foreign speakers to form linguistic and cultural competence, and on the other hand, to promote the development of a regional brand as a set of human emotional preferences in their inextricable connection with a single geographical space. The article is a generalization of practical experience in teaching Russian as a foreign language at Omsk State Pedagogical University based on the use of regional linguistic and cultural material related to Siberia and Omsk.

Keywords: Russian as a foreign language, regional brand, linguistic and cultural competence, foreign languages.

В процессе обучения русскому языку как иностранному, равно как и любому иностранному языку, основной целью является развитие вторичной языковой личности. Достижение указанной цели средствами русского языка концептуально и методически ориентировано на компетентностный подход, предусматривающий формирование у иностранцев, изучающих русский язык (далее – инофонов), взаимосвязанного набора компетенций:

– *лингвистической компетенции*, ориентированной на развитие у инофонов представлений о системе русского языка, о его сходстве и различиях с родным языком обучающегося, о роли и статусе русского языка в мире;

– *языковой компетенции*, связанной с тем, что принято называть «практическим владением русским языком»: знанием его фонетики и лексики, владением грамматикой в объеме, достаточном для конструирования новых слов и их форм, словосочетаний, предложений в соответствии с законами русского словообразования, морфологии и синтаксиса;

– *коммуникативной компетенции*, представляющей собой взаимосвязанное владение инофоном всеми видами речевой деятельности в целях восприятия чужой речи и создания собственных высказываний на русском языке как в письменной, так и устной форме;

– *дискурсивной компетенции*, отражающей способность инофона учитывать в процессе общения на русском языке условия, определяемые экстралингвистической ситуацией: пространство и регистры общения, субъективные особенности партнеров по коммуникации, а также фоновые знания, достаточные для предупреждения возможных коммуникативных неудач;

– *лингвокультурологической компетенции*, ориентированной на осознание инофоном русского языка как естественной формы выражения многовековой русской культуры, истории и традиций русского народа, представляющего собой союз равноправных этносов, осуществляющих коммуникацию на этом языке и формирующих его национально-культурную специфику.

Специфика лингвокультурологической компетенции предполагает знакомство инофонов с различными социокультурными практиками, связанными с формированием регионального бренда – «основного фактора восприятия региона, который представляет собой выражение эмоциональных предпочтений потребителей и который направлен на повышение рейтинга региона с помощью создания дополнительных конкурентных преимуществ» [1]; иными словами, бренд региона – это его своеобразная визитная карточка, вызывающая в сознании человека

устойчивые ассоциации, отражающие связь между предметом (продуктом, услугой, достопримечательностью, персоной и т.д.) и географическим пространством (территорией), которое служит естественным местом существования этого предмета.

Междисциплинарные исследования, посвященные изучению языка и культуры (лингвокультурология, лингвогеография, этнопсихоллингвистика и др.), относят названия предметов, которые являются культурным достоянием отдельных географических областей, к группе прецедентных феноменов, многие из которых формируют то, что принято называть национально-культурным фондом лексики русского языка: *русский борщ, тульский пряник, уральские пельмени, московское метро, челябинский метеорит, Невский проспект, автомат Калашникова, озеро Байкал, Транссибирская магистраль* и т.д. Следовательно, для формирования у инофонов адекватного представления о России как о многонациональном государстве, состоящем из разных субъектов, которые обладают уникальным лингвокультурологическим ландшафтом, в практике преподавания русского языка как иностранного необходимо использовать лингводидактические средства, имеющие в своей основе лингвокультурологическую направленность и ориентированные на формирование и развитие бренда отдельно взятого региона в процессе межкультурной коммуникации.

Рассмотрим опыт работы коллектива кафедры русского языка как иностранного Омского государственного педагогического университета в аспекте формирования у иностранных обучающихся устойчивых представлений о городе Омске и Омской области как о крупном центре науки, промышленности и образования, расположенном в Сибири на территории менее 1% от площади Российской Федерации, что, однако, эквивалентно площади одной Франции, или одного Таджикистана, или двух Бельгий и т.д.

Основным лингводидактическим средством формирования комплекса компетенций в области русского языка и русской культуры на примере города Омска и Омской области выступает мультимедийный образовательный ресурс «*Ближе к России. Омск*», размещенный в открытом доступе в сети Интернет (<http://bezoshibok.ucoz.ru/>) и представляющий собой учебное пособие, ядром которого выступают оригинальные учебные тексты об Омском регионе. Лингводидактический аппарат ресурса сочетает комплекс аудио- и видеоматериалов, служащих иллюстрацией к информации, сообщаемой в учебном тексте, а также набор упражнений и заданий как предтекстового, так и послетекстового характера. Все тексты, а также связанные с ними задания и иные материалы организованы в

несколько тематических блоков, отражающих логику формирования бренда региона. Так, раздел «Омск на карте России» включает тексты, связанные с поликультурным обликом региона, где компактно проживают не только русские, но и казахи, татары, украинцы, белорусы, немцы, латыши и другие народы, внесшие свой вклад в формирование единого лингвокультурного ландшафта Омского Прииртышья. Приведем примеры названий некоторых текстов этого блока: «Поговорим о сибирском характере», «Немецкий след», «Украинцы в Сибири», «Омск в проекте "Мульти-Россия"» и т.д. Содержание подобных текстов позволяет адекватно передать основные идеи государственной национальной и языковой политики, связанной с идеями общего исторического прошлого, добрососедства и взаимного уважения. В разделе «Омск – культурный и промышленный центр Сибири» собраны тексты, отражающие 300-летнюю историю Омска, судьбу знаменитых людей, связанных с нашим городом и областью, также здесь представлены тексты, формирующие у инофонов представление о промышленном потенциале нашего региона. Среди материалов этого раздела можно выделить тексты о Ф.М. Достоевском и периоде омской ссылки, об известном микроминиатюристе А. Коненко, чье имя занесено в Книгу рекордов Гиннеса, о театрах и градообразующих предприятиях Омска. Третий раздел отражает ориентацию всего обучающего ресурса на возраст целевой аудитории и называется «Омск молодой». При создании текстов к этому тематическому блоку авторы пытались учитывать интересы инофонов, среди которых много студентов, желающих не только выучить русский язык, но и выстроить на его основе свой профессиональный путь. По этой причине в раздел включены тексты «Омск – город студенческий», «Путь к успеху», «Олимпийский чемпион из Сибири», «Жить в ритме», «Яхта "Сибирь" и её кругосветка» и др. Работа с подобными текстами на подготовительных отделениях и факультетах преследует, помимо собственно языковой подготовки обучающихся, цели, связанные с профориентацией и эмоционально-ценностным отношением инофонов к будущей профессии. В заключительный раздел пособия («Литературный вернисаж») включены материалы (художественная проза, стихотворения, публицистика, мемуары, обзорные статьи), позволяющие сформировать представление об Омске как о центре литературного творчества. Здесь можно познакомиться, например, с творчеством поэта Р. Рождественского: анализируя стихотворение «Город детства», иностранный студент не только получает информацию биографического характера, но и погружается в пространство человеческих эмоций и переживаний, связанных с детскими воспоминаниями каждого из нас.

Включение регионального материала при обучении русскому языку как иностранному возможно как в рамках аудиторных, так и внеаудиторных занятий, причём последняя форма организации работы способствует снятию «возможных психологических барьеров, связанных со страхом передвижения в незнакомом городе и общения с местными жителями, знакомит студента с важными сведениями о месте проживания, расширяет картину мира, в целом формирует интерес к познанию русской культуры» [2]. Последний тезис крайне важен, поскольку духовная культура в силу своей способности вызывать мощный эмоциональный отклик является обязательной составляющей бренда региона и страны в целом, также «благодаря ярким ассоциациям и позитивному эмоциональному воздействию преподнесение информации о регионе является запоминающимся и эффективным» [3].

В процессе разработки ресурса «Ближе к России. Омск» его авторы изначально ориентировались на государственную систему оценки уровня владения русским языком как иностранным. Эта особенность предопределила логику организации учебного материала внутри указанного пособия: в каждом из разделов все материалы распределяются в зависимости от исходного уровня владения русским языком: тексты ориентированы на начальный, средний и продвинутый уровни языковой подготовки слушателя (A2–B1–B2).

Методическое сопровождение каждого текста соотносится с базовыми принципами методики преподавания русского языка как иностранного. В частности, при разработке заданий и упражнений учитывался принцип взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности. Так, предлагаются аудио- и видеоматериалы для аудирования, собственно тексты для чтения, упражнения, преследующие отработку инофонами навыков создания устных и письменных текстов на русском языке. При этом многие задания провоцируют активизацию творческих способностей обучающихся: предлагается не просто написать текст об Омске, а взять интервью у жителя Омска, не описать один из городских памятников, а снять возле него видеоролик и выложить на личной страничке в социальной сети, снабдив комментариями на русском языке и т.д. Последняя коммуникативная практика представляется важной в свете формирования и поддержания регионального бренда посредством распространения информации об Омске и области в цифровом пространстве. Таким образом, можно утверждать, что система заданий в данном пособии призвана не только «актуализировать у пользователей лексико-грамматические, социокультурные и страноведческие знания» [4], но и выступать эффективным средством, направленным на развитие у инофона ценностного

отношения к лингвокультурологическому ландшафту конкретного региона, которое является обязательной частью формирования регионального бренда.

Неотъемлемым элементом мультимедийного образовательного ресурса «*Ближе к России. Омск*» является наличие в нём диагностических инструментов, позволяющих оценить уровень сформированности у инофона тех или иных компетенций в процессе изучения им русского языка как иностранного с использованием учебных материалов, размещенных на указанном сайте. Так, внутри каждого из тематических разделов имеется три блока тестовых материалов (по числу возможных исходных уровней владения русским языком как иностранным у пользователя); каждый тестовый блок ориентирован на систему ТРКИ (тест по русскому языку как иностранному) и включает пять элементов: 1) лексика и грамматика; 2) чтение; 3) аудирование; 4) письмо; 5) говорение. Понимая, что проверить сформированность навыка говорения в процессе удаленного пользования ресурсом будет несколько проблематично, составители пособия предлагают задания типа: *Ваш русский друг, который живет в Москве, планирует отправиться в путешествие по Сибири. Запишите для него голосовое сообщение с рассказом об Омске и Омской области, убедите его посетить именно этот сибирский регион. Из вашего рассказа друг должен узнать интересные факты об истории Омской области, об особенностях климата, об уникальных природных зонах этого края, о достопримечательностях, об отличительных чертах характера сибиряков и т.д.* Созданные в процессе выполнения этого задания голосовые материалы (аудиофайлы) можно присылать в сообщество кафедры русского языка как иностранного и предвузовской подготовки Омского государственного педагогического университета «*О русском и не только...*» (<https://vk.com/rkiomgrpu>), где они будут оценены квалифицированными специалистами в области лингводидактического тестирования. Подобная форма взаимодействия между преподавателями кафедры – разработчиками ресурса – и инофонами, изучающими русский язык самостоятельно, удаленно, без общения с преподавателем в процессе учебной работы, позволяет выстраивать неформальную коммуникацию, способствующую «наведению мостов» между представителями разных лингвокультур.

Рассмотрим педагогические условия, в рамках которых этот ресурс может выступить в качестве эффективного средства обучения русскому языку и русской культуре на региональном материале и способствовать тем самым формированию бренда региона. Во-первых, пособие показало свою востребованность в процессе

организации учебного процесса на подготовительном отделении для иностранных граждан филологического факультета ОмГПУ. Использование материалов об Омске и Омском регионе в процессе физического нахождения обучающегося в этом регионе способствует его быстрой адаптации и инкультурации, что, в свою очередь, активизирует процессы формирования у инофона дискурсивной и лингвокультурологической компетенций. Во-вторых, пособие используется в качестве средства обучения в зимних и летних очных и дистанционных школах русского языка и страноведения России, организуемых в ОмГПУ на регулярной основе. Отметим, что проведение таких школ уже само по себе служит основой формирования бренда региона и его позиционирования в международном образовательном пространстве, поэтому заслуживает отдельного описания. В рамках настоящей работы приведем лишь примеры названий зимних и летних школ, организованных в прошлые годы: «Омск – это космос!» (60 лет полёту Ю.А. Гагарина в космос и деятельность С.П. Королева в Омске), «Зимние каникулы в Сибири» (первый опыт проведения школы в онлайн-формате, связанный с пандемией коронавируса), «Омск в моём сердце» (название сезонной школы и одноименной интернет-олимпиады по русскому языку и русской культуре для иностранцев, когда-либо учившихся в нашем городе), «Под небом Прииртышья» (школы в формате фестиваля языков и культур, ориентированного на погружение в многонациональную культуру Омской области, знакомство с бытом, традициями, искусством народов, населяющих наш регион). Наконец, созданное нами пособие эффективно используется на различных уроках, курсах по изучению русского языка как иностранного (неродного) в учебных заведениях, расположенных за рубежом, в т.ч. в странах СНГ. Прежде всего его используют в своей педагогической деятельности выпускники нашей кафедры, освоившие программу бакалавриата по направлению Педагогическое образование, направленность (профиль) Образование в области русского языка. Приведём слова одной из выпускниц филологического факультета, которая вернулась к себе на родину в Узбекистан и в настоящее время преподаёт русский язык: «Тексты и упражнения из пособия "Ближе к России. Омск" помогают мне в проведении уроков со своими учениками. С одной стороны, обучая их русскому языку, я знакомлю с культурой, достопримечательностями большого сибирского региона, с другой стороны, я вновь погружаюсь в атмосферу родного мне Омска, где прошли мои студенческие годы, также важно, что я могу выступить на уроке и как очевидец, ведь то, что написано в текстах, я могу прокомментировать со знанием дела». Подобная рефлексия со стороны представителя профессионального

сообщества свидетельствует об эффективности практики изучения русского языка как иностранного с опорой на региональный материал.

Подводя итог своим размышлениям, отметим, что, не отвергая ценности «столичноцентричных» учебников, учебных пособий и материалов по русскому языку для иностранцев, мы считаем необходимым для региональных образовательных центров (факультетов, кафедр, учебных центров и языковых школ) активно позиционировать свои регионы в международном образовательном пространстве, что будет способствовать укреплению межкультурной коммуникации, формированию лингвокультурологической компетенции инофонов, стимулированию развития «сферы национального и регионального брендинга, способных обусловить экономическое развитие регионов России и развитие интеллектуальной собственности в целом» [5].

Учитывая вышеизложенное, полагаем, что следует сконцентрировать усилия профессионального сообщества на увеличении количества учебных пособий регионального характера, что позволит сделать Россию действительно ближе, о чём пишут.

Список литературы

1. Степаненко А.В., Краковецкая И.В. Теоретические аспекты формирования и развития региональных брендов // Международный научно-исследовательский журнал. – 2014. – № 3-3(22). – С. 71–75.
2. Литвиненко Ю.Ю., Шутяк М.А., Некрасова Е.Ю. Об Омске по-русски и о русском по-омски: концептуальные идеи обучения русскому языку как иностранному/неродному в ОМГПУ // Современная регионалистика: традиционные подходы и новые направления : сборник статей II Международной научной конференции, Сургут, 25–26 ноября 2021 года. – Сургут: Бюджетное учреждение высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Сургутский государственный педагогический университет», 2021. – С. 261–267.
3. Литвиненко Ю.Ю., Некрасова Е.Ю., Шутяк М.А. Формирование лингвострановедческой компетенции на занятиях по русскому языку как иностранному / неродному на основе концепта "Омская область" // Казанская наука. – 2021. – № 3. – С. 41–43.
4. Муль И.Л., Литвиненко Ю.Ю., Виданов Е.Ю., Мурашкина А.В. Формирование лингвострановедческой компетенции посредством мультимедийных образовательных технологий (на материале обучающего ресурса «Ближе к России. Омск») // Современные технологии обучения русскому языку как иностранному : материалы международных курсов повышения квалификации, Киров, 30 ноября 2017 года. – Киров: ООО "Издательство "Радуга-ПРЕСС", 2017. – С. 67–72.
5. Артикова А.К., Беляева Е.А. Художественный билингвизм в песнях как отражение концепции национального брендинга // Ratio et Natura. – 2023. – № 1(7).

УДК 378

Габдуллина А. Ш., Лунина А. Ю. Актуализация рабочей программы дисциплины «Иностранный язык» в аспекте цифровых и «сквозных» технологий (на примере направления «Туризм»)

Габдуллина Алсу Шарифуллаевна

старший преподаватель кафедры иностранных языков, Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения (ГУАП)
РФ, г. Санкт-Петербург
conlimon@yandex.ru

Лунина Анна Юрьевна

старший преподаватель кафедры иностранных языков
Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения (ГУАП), РФ, г. Санкт-Петербург
lyninaAAnna@yandex.ru

Core curriculum update in the aspect of digital technologies for the students of the department of Tourism

Gabdullina Alsu Sharifullaevna

senior lecturer at the department of Foreign languages
State University of Aerospace Instrumentation, Russia, Saint-Petersburg

Lunina Anna Yurievna

senior lecturer at the department of Foreign languages
State University of Aerospace Instrumentation, Russia, Saint-Petersburg

Аннотация. Данная статья посвящена анализу и описанию опыта актуализации рабочей программы дисциплины «Иностранный язык» для студентов направления «Туризм». Особое внимание уделено проблеме цифровой компетенции и компетентности и трансформации модели универсальных компетенций в рамках нового подхода в образовательном процессе. Авторами предложены упражнения, направленные на формирование цифровой компетенции будущего выпускника.

Ключевые слова: цифровизация образования, преподавание иностранного языка, цифровая компетенция, рабочие программы дисциплин, цифровые технологии и инструменты, задания и упражнения.

Abstract. The paper is concerned with the analysis and the description of core curriculum update for the students of the department of Tourism. The article touches upon the issue of digital competence and the transformation of the model of competencies according to the new approach in the educational process. The writers suggest special tasks and exercises aimed at developing the digital competence for future alumni.

Keywords: digitalization of education, language teaching, digital competence, curriculum, digital tools, tasks.

Введение и обоснование актуальности

С выходом нормативного документа «Стратегическое направление в области цифровой трансформации науки и высшего образования» [1] актуальнее стала проблема перехода к передовым цифровым и «сквозным» технологиям в образовательном процессе. Подготовка высококвалифицированных кадров предполагает не только обучение основным теоретическим и практическим дисциплинам, но и формирование совершенно новых компетенций, связанных с цифровой компетентностью в рамках профессионального саморазвития выпускника.

Актуальность пересмотра модели компетенций вызвана тем, что в последнее время пандемия форсировала и так начавшиеся изменения в области образования – и все преподаватели оказались в условиях, когда стало необходимо стремительно осваивать новые для себя цифровые сервисы и инструменты, выстраивать занятия в соответствии с новой, цифровой педагогикой, учитывая особенности цифровой психологии студентов. Формирование цифровых компетенций обучающихся связано с пониманием и использованием современных информационных технологий [2].

Актуальность внесения изменений в рабочую программу дисциплины (РПД) «Туризм» связана с несколькими факторами. Во-первых, с цифровой трансформацией общества и сферы туризма, в частности. Цифровизацию туризма можно поделить на внешнюю и внутреннюю. Внешняя цифровизация сферы туризма предполагает перевод коммуникации с клиентом в цифровую среду: у людей больше нет времени на личные встречи с турагентами для обсуждения вариантов отдыха, они ищут туры самостоятельно, используя различные платформы и сайты такие, как TripAggregator, GuestU, SnapTravel, Booking experience и другие. Определяющими моментами здесь являются оперативность реакции и эффективность решения вопроса клиента [3, с. 111].

Кроме того, поскольку цифровизация сферы туризма прослеживается также в росте онлайн-продаж и онлайн выборе и бронировании тура, путешествие клиента должно отслеживаться дистанционно на всех этапах. Внутри компаний будет продолжаться тенденция на развитие CRM-систем, автоматических инструментов для постановки задач и планирования. При правильном применении их внедрение станет фактором повышения конкурентоспособности организации. «Туристический бизнес становится все более технологичным», использование цифровых и сквозных технологий автоматизирует информационно-коммуникационный процесс между потребителями и работниками сферы туризма [4, с. 509].

Сегодня главными трендами в сфере туризма являются цифровизация, индивидуализация, безопасность и децентрализация. В связи с этим необходимо предложить новый подход к обучению студентов – будущих работников сферы туризма. Переход к цифровой модели туризма становится причиной появления нового цифрового работника, владеющего необходимым набором знаний и умений, динамично изменяющихся при использовании информационных технологий. Иностранный язык как один из основных инструментов коммуникации также необходимо преподавать в рамках нового компетентностного подхода.

Несмотря на то, что современный процесс обучения трансформировался, по-прежнему остается открытым вопрос создания обучающей среды, способствующей полному погружению в языковую среду при помощи цифровых и «сквозных» технологий. Безусловно, обучение иностранным языкам должно быть направлено не только на овладение практической разговорно-бытовой речью, но и на адаптацию будущего выпускника к современным языковым и бытовым реалиям, в которых иностранный язык выступает в том числе как средство цифровой коммуникации [5, с. 50–51]. Дидактическая значимость обучения иностранному языку в рамках цифрового подхода заключается в поиске решений сложных профессиональных задач, используя иностранный язык как средство коммуникации и цифрового общения. При помощи цифровых технологий студенты также смогут овладевать профессиональными лингвострановедческими знаниями, необходимыми для работы с туристами. Применение современных технологий на занятиях по иностранному языку повышает мотивацию студентов, дает возможность преподавателю получить мгновенную обратную связь и увидеть прогресс в языке, предоставляет большую свободу действий для студентов, тем самым позволяя им приобретать новые компетенции, в том числе цифровые [6, с. 293].

Результаты исследования

В рамках актуализации рабочей программы «Иностранный язык» для студентов направления «Туризм» необходимо было расширить и дополнить существующую модель компетенций. Далее представлены предложенные варианты расширения универсальных компетенций (табл. 1).

Таблица 1. Внесенные изменения в модель компетенций

УК – 4.У.1 Уметь		
УК - 4.3.1 Знать	<ul style="list-style-type: none">• осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах), в том числе с использованием цифровых платформ;• осознанно применять функциональные стили русского и иностранного (ых) языка (ов) при создании текстов в цифровой профессиональной сфере;• модерировать деловую коммуникацию в цифровой среде, владеть способами нейтрализации конфликтных ситуаций в сетевом общении;• осуществлять эффективную самопрезентацию в цифровой среде в целях развития профессиональной карьеры;• разрабатывать коммуникационную стратегию в цифровой среде.	УК – 4.В.1 Владеть
<ul style="list-style-type: none">• правила и закономерности деловой устной и письменной коммуникации, в том числе в цифровой среде с поддержкой массовых онлайн курсов;• современные теоретические концепции сетевого общества и цифровой среды;• правила речевого поведения в профессиональной интернет-коммуникации в соответствии с законодательством, моральными и этикетными нормами и этическими профессиональными кодексами;• правила создания эффективного текста в цифровой среде;• психологические основания коммуникации на иностранном языке в интернете.		<ul style="list-style-type: none">• навыками деловой коммуникаций в устной и письменной форме на русском и иностранном языке(ах), в том числе с использованием цифровых средств;• речевым этикетом в сетевом обществе;• правилами корпоративного профессионального поведения в Интернете.

В шаблоне РПД преподавание дисциплины «Иностранный язык» основано на четырех разделах: раздел 1 – фонетический курс, направленный на коррекцию и автоматизацию навыков чтения с пониманием знаков транскрипции; раздел 2 – профессионально-ориентированное чтение с освоением профессиональной лексики; раздел 3 – грамматический модуль для продуктивного и рецептивного усвоения; раздел 4 – тематический модуль, ориентированный на формирование основ коммуникативных стратегий и тактик в лингвострановедческом и социокультурном контексте. Мы предлагаем использовать различные цифровые и «сквозные» технологии и инструменты в соответствии с разделами.

Работу с фонетикой можно организовать следующим образом: скачать приложения (Learn English Sounds Right, Quick pronunciation tool) на телефон и работать вместе на занятиях, записывать себя, а потом слушать дома. Таким образом, студент может тренировать фонетические навыки не только вместе с другими в классе, но и самостоятельно.

В рамках профессионально-ориентированного чтения можно предложить следующее задание: найти статью в сфере профессиональных интересов студента на иностранном языке, используя браузеры. Студент находит статью, затем читает её с использованием онлайн-словарей с голосовым прочтением, например, Cambridge Dictionary, Multitran и т.п., чтобы узнать правильное произношение слов и перевести незнакомую лексику. Затем можно составить глоссарий или облако незнакомых лексических единиц, используя цифровые инструменты (WordArt, Word It Out).

Грамматический материал на занятиях можно изучать, используя платформы онлайн-курсов (Яндекс практикум, Stepik): прочитать правило, рассмотреть примеры употребления, проделать упражнения с самопроверкой (Learn English Teens, MindMeister, LearningApps) и выполнить онлайн-тест по пройденной теме в системе LMS ГУАП.

Тематический модуль является самым удобным разделом для внедрения цифровых и «сквозных» технологий и инструментов. Новые темы можно изучать, также используя интернет-браузеры: например, найти вместе в браузере город, который хотелось бы посетить, прочитать о нем информацию и сделать презентацию в группе с использованием PowerPoint, VR, Canva и т.п. После презентации можно создать игру в системе Kahoot для закрепления пройденного материала, которую можно провести в классе и геймифицировать тем самым процесс обучения. Изучение темы можно сделать более интерактивным. Например, в темах «Великобритания, Лондон», «Санкт-Петербург», «Америка» можно провести интерактивную экскурсию: использовать на паре «Google Arts and Culture – Museum explorer» и походить по музею, обсудить разные выставки и экспонаты в режиме реального времени.

Самостоятельную работу студентов можно сделать более увлекательной, используя «сквозные» технологии и цифровые инструменты. Например, по теме «Russia, St Petersburg» можно организовать групповую работу на досках Miro, Jamboard, Padlet: придумать экскурсионный маршрут по городу, вместе выбрать музеи, выставки, достопримечательности и т.п. Затем подготовить презентацию и

показать результаты (шаблоны можно взять на [slidescarnival](#)), можно работать над презентацией вместе в Google presentations.

Студентам может быть предложено индивидуальное задание по фонетике: после каждой разговорной темы создавать облако слов в WordArt для анализа часто встречающихся слов и дальнейшего заучивания. После создания облаков, можно перенести эти слова в Quizlet и поработать с ними там.

Оценка усвоенных знаний и умений может также проводиться с использованием цифровых технологий и элементов геймификации. Например, в программе «Castle quiz» можно закреплять грамматику: составить тренажер, пройти грамматические тесты и поучаствовать в «битве» с одноклассниками. Подобную работу можно проводить по окончании каждой грамматической темы, а в конце семестра посмотреть рейтинг лучших студентов.

Для закрепления тематических модулей мы предлагаем разные виды группового или индивидуального выступления: проведение экскурсии по онлайн-музею, разработка и проведение туристического маршрута с использованием VR-технологий или сервиса дополненной реальности Mrd (при наличии технического обеспечения).

В конце курса студенты могут пройти тестирование по пройденным грамматическим темам в системе LMS ГУАП. В конце семестра можно предложить пройти опрос по итогам семестра в Google-форме.

Выводы

Таким образом, в ходе актуализации РПД «Иностранный язык» для студентов направления «Туризм» была расширена модель универсальных компетенций, необходимых будущему выпускнику, были предложены новые задания с использованием «сквозных» и цифровых технологий и инструментов в содержании дисциплины как в рамках практической аудиторной работы, так и в самостоятельной работе студентов.

Важно уточнить, что предложенный подход к обучению студентов направления «Туризм» может быть применён и для студентов других гуманитарных направлений, поскольку современное гуманитарное знание становится в целом более цифровым. Подобный подход к учебному процессу поможет будущим выпускникам погрузиться в предметную область цифровых гуманитарных наук и работать в рамках Digital Humanities – области на стыке гуманитарных и компьютерных наук, занимающейся

вопросами традиционных гуманитарных наук, которые решаются при помощи цифровых инструментов и ресурсов [7, с. 4–14].

Представленные примеры могут помочь будущему специалисту сформировать цифровую компетенцию, что является одним из результатов образовательного процесса. Цифровая компетенция в будущем ляжет в основу цифровой компетентности – особой характеристики будущего специалиста, способного применять свои знания и умения на практике, что сделает будущего профессионала более конкурентоспособным и востребованным на рынке труда [8, с. 59].

Список литературы

1. Стратегическое направление в области цифровой трансформации науки и высшего образования: утв. распоряжением Правительства РФ от 21 декабря 2021 г. N 3759-р // ГАРАНТ.РУ. Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/403203308/?ysclid=ldozdkhn32891881132> (дата обращения 23.12.2023).
2. Токарева М. В. Цифровая компетенция или цифровая компетентность // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2021. №4. С. 133–140.
3. Овчаренко Л. А., Лебезова Э. М. Цифровизация как новая парадигма управления развитием туризма // Век качества. 2021. №4. С. 106–125.
4. Милинчук Е. С. Цифровая трансформация туристической отрасли в России: основные направления // Гуманитарные науки в новой реальности: проблемы, подходы, ценности. 2022. С. 502–510.
5. Маркова Т. А. Актуализация РПД «Иностранный язык» с учетом внедрения информационных и цифровых технологий в образовательный процесс вуза // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2021. № 8. С. 48–57. Режим доступа: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/aktualizatsiya-rpd-inostrannyj-yazyk-s-uchetom-vnedreniya-informatsionnykh-i-tsifrovyykh-tekhnologij-v-obrazovatelnyj-protsess-vuza.html> (Дата обращения: 23.12.2023).
6. Перова Е. А. Современные технологии интерактивного обучения иностранному языку студентов направления «Сервис и туризм» // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 25-й Международной научно-практической конференции. 2020. С. 291–293.
7. Пучковская А. А., Зимина Л. В., Волков Д. А. Введение в цифровые гуманитарные исследования – СПб.: Университет ИТМО, 2021. 61 с.
8. Дранюк О. И., Крафт Н. Н., Баева Т. Е. Актуализация рабочих программ дисциплин в условиях цифровизации высшего образования в сфере физической культуры и спорта // Теория и практика физической культуры. 2023. №5. С. 57–59.

УДК 37.03

Елисеева Е.В., Жигалова Н.Н. Становление метода исследовательского обучения в отечественной педагогике XX века

Елисеева Елена Викторовна

канд. пед. наук, доцент кафедры «Педагогика» педагогического института
Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего
образования «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск
nikeliseeva@mail.ru

Жигалова Наталья Николаевна

студент магистратуры педагогического института Федерального государственного
бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Тихоокеанский
государственный университет», г. Хабаровск
kozesh@mail.ru

**Formation of the method of research teaching in Russian pedagogy of the
twentieth century**

Eliseeva Elena Viktorovna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department "Pedagogy" of
the Pedagogical Institute of the Federal State Budgetary Educational Institution
of Higher Education "Pacific State University", Khabarovsk

Zhigalova Natalya Nikolaevna

Master's student of the Pedagogical Institute of the Federal State Budgetary Educational
Institution of Higher Education "Pacific State University", Khabarovsk,

Аннотация. Возрастание роли исследовательской деятельности учащихся – устойчивая тенденция, характерная для образовательных организаций всех типов и видов, она является многогранной характеристикой и зависит от того, какое содержание вкладывается в данное понятие. В статье представлено описание опыта исследователей, с целью выявить процесс становления метода исследовательского обучения в отечественной педагогике XX века. Проведён анализ историко-педагогических исследований, посвящённых изучению этапов становления метода исследовательского обучения в отечественной школе.

Ключевые слова: исследовательский метод, естественнонаучное образование, исследовательское обучение, исследовательская деятельность, развивающее и проблемное обучение.

Abstract. The increasing role of students' research activity is a stable trend characteristic of educational organizations of all types and kinds, it is a multifaceted characteristic and depends on what content is put into this concept. The article presents a description of the empirical experience of researchers in order to try to determine the process of formation of the method of research teaching in the domestic pedagogy of the twentieth century. The article analyzes historical and pedagogical research devoted to the study of the stages of formation of research teaching in the domestic school.

Key words: research method, science education, research teaching, research activity, developmental and problem-based learning.

Отечественная практика системного использования исследовательского метода обучения школьников зародилась в области естественнонаучного образования. В 1786 году естествознание вошло в образовательную практику как самостоятельный предмет. В том же году для народных училищ Российской империи по высочайшему повелению царствующей императрицы Екатерины Второй был издан первый учебник естествознания под названием «Начертание естественной истории» [7]. Автором учебника был В.Ф. Зуев (1754 – 1794 гг.), излагая методические рекомендации для учителя в предисловии к своему учебнику акцентировал внимание необходимости организации исследования «натуральных объектов природы», составлению гербариев и коллекций, организации ученических экскурсий. Однако до середины XIX века основным методом преподавания в школе оставался словесный метод.

Прогрессивная педагогика второй половины XIX века – начала XX века, как выразился П.Ф. Каптерев (1849 – 1922 гг.) исключала «бестолковое ученье наизусть», а знания, полученные учеником в ходе самостоятельного искания, отличались прочностью и глубиной. Главным недостатком считалась большая трудоёмкость метода и высокая затратность времени при его использовании [9].

Подчеркнём, что конец XIX – начало XX века – период особой педагогической деятельности, которая в те годы претерпевала изменения, новаторство стало основой работы многих передовых учителей, таких как Н. К. Крупская, С.Т. Шацкий, П.П. Блонский, Б.Е. Райков, И. И. Млечников и др. Они участвовали в проектировании новой школы: апробировали новые методы работы с детьми, создавали программы, искали пути решения многих педагогических проблем.

Надежда Константиновна была убеждена: «...надо чтобы ученик шёл по тому самому тернистому пути исследования, по которому шли в своё время без путеводителя и компаса великие умы, создавшие науку» [17]. Именно такой метод обучения позволит эффективно развивать логическое мышление, а самое главное, приучать учащихся к самостоятельной исследовательской деятельности, через самостоятельный поиск информации.

П.П. Блонский поддерживал педагогические идеи Н.К. Крупской, определяя особую роль применению наблюдений в обучении для развития логического мышления детей [18].

Схоже было и утверждение Б.Е. Райкова, который определял исследовательский метод как метод умозаключения от конкретных фактов, самостоятельно наблюдаемых и изучаемых школьниками [19].

Метод исследовательского обучения приобретал всё большую популярность. Но, безусловно способствую формированию и развитию практических навыков у учащихся имелся один основной недостаток - его использование в обучении требовало больших усилий учеников и занимало много времени.

Значим и вклад А.Н. Бекетова (1862 – 1941 гг.) в процессе становления исследовательского метода обучения. Он был сторонником суждений немецкого педагога Августа Любена, который считал, что необходимо способствовать формированию исследовательских навыков у учащихся в учебно-воспитательном процессе, непосредственно при изучении естествознания где основное место отводилось самостоятельной работе учащихся как на уроках, так и на экскурсиях.

Согласно методике А. Любена, учащиеся получают представление об объектах живой природы на экскурсиях, затем, описывают эти объекты по плану, при том, учитель задаёт вопросы, на которые учащиеся отвечают, опираясь на свои наблюдения. Это стимулировало интерес к наглядному изучению предмета [2].

«В исследовательском методе» (методе исканий), – пишет Б.В. Всесвятский (1887 – 1987 гг.), – в основу берётся не знание, преподносимое детям в готовом виде, а организованное искание детей в окружающей жизни. Знание не даётся как готовое, а получается в результате работы самих детей над тем или другим жизненным материалом» [7].

На смену периоду прогрессивной педагогики, в основе которой было становление методов исследовательского обучения, внезапно, пришёл период особых педагогических размышлений (20 – 30-е годы XX века) [9]. Недостаточность теоретической базы привела к признанию исследовательского метода обучения, практически, единственным универсальным методом обучения. Но в начале 30-х годов, вопреки научным рекомендациям сохранения исследовательской деятельности учащихся, в практике работы школ стали преобладать методы информационного изложения учебного материала и репродуктивная деятельность обучаемых [18].

И только во второй половине XX века наступает новый виток развития методов исследовательского обучения – исследовательская деятельность учащихся, переносится, в большей степени, в область дополнительного образования,

преобладают такие формы организации образовательной деятельности как экскурсии, учебные эксперименты, опыты и др.

В конце 50-х годов XX века наступил период формирования начал теории и методики развивающего и проблемного обучения. Учёные и педагоги-практики, в результате длительных педагогических наблюдений выяснили, что источник активности, самостоятельности учащихся связан с феноменом проблемной ситуации как особого психического состояния, вызывающего начало мыслительной деятельности. Сущность исследовательского метода обучения состояла в том, что учитель представляет исследовательские задания в виде проблемы, а учащиеся их решают самостоятельно.

В 60-е годы XX века, в образовательном процессе советской школы, вновь нашёл проявление феномен конца 20-х годов XX века который заключался в том, что исследовательский метод обучения не способен охватить весь педагогический процесс, так как изучение многих предметов из школьной программы требует элементарного заучивания и запоминания, а результаты самостоятельных ученических исследований не всегда достоверны и требуют больше времени, чем обычное объяснение учителем. Неоспоримым оставался факт, что исследовательский метод обучения активизирует учащихся и развивает их мыслительные способности, но это практически невозможно применять в условиях классно-урочной системы [13].

Следовательно, полноценное и продуктивное использование исследовательского метода обучения может быть исключительно во внеурочной системе образования.

В конце 60-х годов – начале 70-х годов XX века, зарождаются основы уже фундаментальных работ, посвящённых теории и практике проблемного и развивающего обучения. М.И. Махмутов (1926 – 2008 гг.) определял проблемное обучение как развивающий тип обучения, усматривал в нём сочетание систематической и самостоятельной поисковой деятельности учащихся и овладения ими готовыми научными знаниями. Одним из концептуальных положений технологии опережающего обучения С.Н. Лысенковой (1924 – 2012 гг.) является «к полной самостоятельности – постепенно». И в содержании гуманной педагогики Ш.А. Амонашвили (1931 г. –) заложен принцип самостоятельного решения проблемы, которая ставится учителем.

Анализируя вышеизложенное, можно отметить, что, начиная с середины XX века и до 90-х годов XX века, метод исследовательского обучения постепенно становится лишь частью, в различной степени выраженности, новых

образовательных систем, но органично вписываясь в систему методов проблемного и развивающего обучения.

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод, что исследовательский метод в обучении школьников имеет давнюю историю развития в российской и зарубежной педагогике. Он способствует формированию практических навыков, глубокому освоению знаний и развитию логического мышления у учащихся. Этот метод требует времени и усилий, но он стимулирует самостоятельность и активность учеников, что является важным аспектом современного образования.

Идея остаётся актуальной и значимой для современного общества, так как позволяет формировать личность с активным познавательным интересом, готовую к самостоятельной исследовательской деятельности и развитию творческого мышления.

В заключении следует отметить, что становление метода исследовательского обучения представляет собой интересный путь, от активного развития в отечественной педагогике в конце XIX – начале XX века к резкому преобразованию в часть новых методов и типов обучения уже с середины XX века.

Сегодня метод исследовательского обучения «в чистом виде», действительно, доступен только при реализации дополнительных общеобразовательных программ в организациях дополнительного образования детей и только педагогом, умеющим работать данным методом. С приходом проблемного обучения, метод исследовательского обучения упростился и чаще всего, когда педагог дополнительного образования говорит, что работает по методу исследовательского обучения, на самом деле он использует технологию проблемного обучения с использованием элементов метода исследовательского обучения.

Список литературы

1. Зуев, В.Ф. Педагогические труды / В. Ф. Зуев. – М. : Изд-во АПН, 1956. – 148 с.
2. Лагуновские чтения. Из истории исследовательского метода [Электронный ресурс]. URL: <https://vyatskie.livejournal.com/87465.html?ysclid=llaxqk5d15259264126> (дата обращения: 05.11.2023).
3. Райков, Б. Е. Пути и методы натуралистического просвещения [Текст] / Б. Е. Райков. – М. : Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1960. – 488 с.
4. Савина, Н. Н. Место и роль исследовательской деятельности в новаторских поисках видных отечественных педагогов в первые годы Советской власти [Текст] / Н. Н. Савина // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – Тамбов : Грамота, 2015. – № 1. С. 162 – 165.
5. Шашенкова, Е.А. Исследовательская деятельность: словарь. – М., МГУТУ, 2004.

6. Воронова, В. В. История развития проблемы исследовательского метода в школьном биологическом образовании / В. В. Воронова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 26 (160). – С. 156-158. – URL: <https://moluch.ru/archive/160/45014/> (дата обращения: 05.11.2023).
7. Коняев, Ю.А., Вақджира М.Б. Исследовательская деятельность как Герд, А.Я. Избранные педагогические труды. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1953. – 208 с.
8. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения – М.: Директ-Медиа, 2008. – 212 с.
9. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения. – М.: Академия, 2004. – 288 с.
10. Верзилин, Н. М. Общая методика преподавания биологии / Н. М. Верзилин, В. М. Корсунская. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 1976. – 381 с.
11. Интернет-журнал «Эйдос». – 2006. – 5 мая. <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>.
12. Каптерев, П. Ф. Дидактические очерки. Теория образования / П. Ф. Каптерев / Избр. пед. сочинения. – М. : Педагогика, 1982. – С. 270 – 652.
13. педагогическая категория / Ю.А. Коняев, М.Б. Вақджира// Международный научный журнал «Мир науки, культуры, образования». – 2012. – № 6. (37) — С.175 - 176.
14. Кошелева, Д. В. Развитие исследовательских умений на лабораторно-практических занятиях / Д. В. Кошелева // Научный потенциал. – 2010. – № 4. – С. 239 –241.
15. Крупская, Н. К. Педагогические сочинения обучения [Текст]. В 6 т. Т. 3 / под ред. А. М. Арсеньева, Н. К. Гончаровой, П. В. Руднева. – М.: Педагогика, 1979. — 472 с.
16. Минькина, Е. Н., Копий, А. Г. Теория развивающего обучения // Молодой ученый. – №9. – 2015. – 1138 – 1140с.
17. Мухамбетова, А. Б. Развитие исследовательских умений учащихся в обучении биологии / А. Б. Мухамбетова // Научный журнал «Образование и саморазвитие». – 2008. – № 2. – С.109 – 114.
18. Новожилова, М. М. Формирование культуры исследовательской деятельности старшеклассников в условиях профильного обучения: автореф. дис. ...кан. пед. наук : 13. 00. 01 / Новожилова Марина Михайловна. – М.: 2008.
19. Пономарева, И. Н. Общая методика обучения биологии: учеб. Пособие для студ. пед. вузов / И. Н. Пономарева, В. П. Соломин, Г. Д. Сидельникова; под ред. И. Н. Пономаревой. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 280 с

УДК 81'276.6

Ищенко В.Г. Некоторые аспекты юридического дискурса

Ищенко Виктория Геннадьевна

кандидат философских наук, доцент кафедры Английский язык
Сибирский государственный университет путей сообщения, РФ, г. Новосибирск
nikiniki4122@gmail.com

Some aspects of legal discourse

Ishchenko Victoria Gennadievna

Cand. Sci. (Philosophy), assistant professor of English language department
Siberian Transport University, Russia, Novosibirsk

Аннотация. Приводится авторское видение категории «юридический дискурс», обозначается вектор интерпретации правового поля как дискурсивного пространства. Анализируется юридический дискурс английского права, рассматриваются виды, жанры. В общей лексической палитре выделяется употребление фразовых глаголов в качестве фразеологических оборотов, приводятся примеры употребления, варианты перевода и интерпретации в профессиональном контексте. Указываются нюансы произношения и употребление юридических идиом в повседневном и профессиональном контексте английского языка.

Ключевые слова: правовой дискурс, юридическая лексика, фразовые глаголы, идиомы, фразеологический оборот

Abstract. The author's vision of the category "legal discourse" is given, the vector of interpretation of the legal field as a discursive space is outlined. The legal discourse of English law is analyzed, types and genres are considered. In the general lexical palette, the use of phrasal verbs as phraseological expressions is highlighted and emphasized, examples of usage, translation and interpretation in professional environment are given. The nuances of pronunciation and use of legal idioms in everyday and professional field as a room in English context are pointed out.

Keywords: legal discourse, legal vocabulary, phrasal verbs, idioms, phraseological expressions.

Правовой или юридический дискурс – правовое поле или пространство, представляющее актуальный научный интерес не только в силу активного включения как в повседневную бытовую, так и профессиональную коммуникацию. Дискурсивная природа коммуникативных практик представляет обширное пространство исследования техники и инструментов для специалистов самых различных областей: с одной стороны, это множественные локации обнаружения и исследования терминологии профессиональными юристами, а, с другой – теоретические исследования языка и практическое применение в речи лингвистами (Литвишко

О.М., Большаковой М.Г., Ширяевой Т. А., Косычевой М.А.) [4; 5; 6; 7; 8], (Хитаровой Е.Г., Горбань А.Е.) [4; 9; 10].

Попробуем проанализировать собственное видение дискурсивного пространства, обозначить векторы нахождения и применения, выделить его признаки и сформулировать определение.

Основная профессиональная линия дискурса воплощается в трёх ветвях государственной власти – законодательной, исполнительной и судебной, осуществляющих регулирование отношений посредством нормативно-правовых актов и взаимодействие государства и гражданина и образует некую вертикаль данного дискурса, линии которой пересекаются, отчасти взаимодействуют, но не довлеют друг над другом здесь нет строгой иерархии хотя и возможно частичное подчинение. Вторая линия дискурса регламентирует отношения между гражданами внутри государства опять же в рамках правового поля и представляет горизонталь дискурса.

Юридический текст или высказывание рождается в диалогической форме – «вопрос – ответ» и вершится монологическим высказыванием – «сентенцией, суждением, выводом, приговором, законопроектом, законом, указом». Эта традиция имеет исторические корни: как и философские, и религиозные тексты, юридический текст имеет в основе вопросы морали и нравственности и ответы – этические выводы, постулирующие правовые нормы.

Юридический дискурс – это не закрытая система, ему свойственна интертекстуальность, он включает в себя самую разнообразную юридическую документацию различных жанров – от законодательных актов до жалобы, претензии, свидетельских показаний, результаты экспертизы, но и тексты «другого, иного». Разнообразие жанров подразумевает ориентацию текстов в зависимости от направлений сфер правовой деятельности. В рамках всего стилистического и лексического разнообразия сам текст исключает возможность иного прочтения, трактовок или интерпретаций.

Оговоримся, что последний факт – исключение трактовок и интерпретаций как устного, так и письменного текста, сообщения – это идеальный случай частной судебной практики, поскольку любой юрист (не станем упоминать лишь адвокатов), способен найти скрытые уловки в любом тексте и интерпретировать их в свою пользу, гарантируя тем самым успех либо стороне защиты, либо стороне обвинения. И данное обстоятельство в особенности относится к англо-саксонской правовой системе, основывающейся на прецеденте.

Важная особенность юридического текста – это то, что он должен пониматься однозначно. Данная черта, с одной стороны, делает текст закрытым – он выдержан в сухой деловой стилистике, исключая наличие пословиц, поговорок и фразеологизмов, поскольку требует непосредственного понимания сторон с целью примирения в рамках правового поля благодаря лексически корректному юридическому дискурсу. Всё это требует владения точной профессиональной терминологией, грамотного грамматического и стилистического единства.

С другой стороны, юридический дискурс английского права исторически полон заимствований из латинского и французского языков, иноязычных правовых текстов, он не является однородной системой.

Юридический английский апеллирует к колоссальному объёму специальных текстов, создающих основные подтипы юридического дискурса:

- устно-письменный научный дискурс юридического английского (научные публикации, монографии, доклады конференций, дискуссии круглых столов);
- письменный дискурс юридической документации (законодательные акты, кодексы, указы, контракты);
- устный дискурс юридической консультации;
- устно-письменный дискурс судебного прецедента, судебного процесса (иски, возражения, дополнительные и апелляционные жалобы, свидетельские показания, прения сторон, кассации).

Каждый из вышеперечисленных дискурсов разворачивается в пространстве не только различных областей права, но и узкоспециального правового жанра:

- публичное право (конституционное, административное, уголовное);
- частное право (контрактное, деликтное, семейное, трудовое, собственности);
- материальное;
- процессуальное.

Всё это разнообразие можно представить в следующей таблице:

Таблица 1. Юридический дискурс английской правовой системы

	Научный дискурс	Дискурс юридической документации	Дискурс юридической консультации	Дискурс судебного процесса
Публичное право	+	+	+	+
Частное право	+	+	+	+
Материальное право	+	+	-	-
Процессуальное право	+	+	-	+

Каждая из указанных отраслей и подотраслей права обладает собственной узкопрофессиональной терминологией, которая, в свою очередь, так же обладает многоярусной лексической системой, богатой палитрой трактовок и вариантов употребления, что не мешает исследователям структурировать весь этот объём в строгую иерархическую систему.

Лексическая палитра юридического дискурса не перестаёт удивлять исследователя своими яркими особенностями.

Например, в гражданском праве *правонарушение - civil wrongs*, в уголовном – *criminal offence*. В гражданском – *вина - fault*, в уголовном – *guilt*. В гражданском *приговор - judgement*, в уголовном – *verdict*.

Таблица 2. Примеры употребления и перевода терминов в разных правовых профилях

Гражданское право		Уголовное право	
Русский язык	Английский язык	Английский язык	Русский язык
Правонарушение	<i>civil wrongs</i>	<i>criminal offence</i>	Уголовное преступление
Вина	<i>fault</i>	<i>guilt</i>	Вина
Судебное решение	<i>judgement</i>	<i>verdict</i>	Приговор

Отдельно отметим, что фразовые глаголы могут обладать идиоматичностью, то есть сочетание пары глагол + предлог не всегда может совпадать со своим изначальным значением, эти традиционные составляющие со временем в зависимости от контекста начинают обрывать новыми семантическими и эмоциональными смыслами. Правовой дискурс иногда смело оперирует такими идиомами.

Например, ***fire out***. Идиоматический словарь The Free Dictionary of Farlex приводит следующую трактовку данной идиоме [1].

1. Выбросить или изгнать кого-либо из какого-либо места или организации:

I -fired the man out of the bar after he started making disparaging comments about the other patrons. (=Я уволнил этого человека из бара после того, как он начал отпугивать пренебрежительные замечания в адрес других посетителей.).

The headmaster -fired the student out of the school for his unruly behavior. (=Директор уволнил ученика из школы за его недисциплинированное поведение.).

Употребление фразового глагола в качестве фразеологизма разбивает глагол и предлог и между фразовыми словами встаёт существительное или местоимение.

2. Мгновенно, незамедлительно или внезапно отправить какое-либо краткое или лаконичное сообщение:

The CEO fired a message out to investors assuring them of the company's financial stability. (=Генеральный директор разослал инвесторам сообщение, в котором заверил их в финансовой стабильности компании.)

The head of the union fired out a rather nasty email last night accusing several of our members of violating the rules of the organization. (= Глава профсоюза вчера вечером разослал по электронной почте довольно неприятное письмо, в котором обвинил нескольких наших членов в нарушении правил организации.)

Отметим, что в рамках строго юридического контекста сложно определить, является ли тот или иной оборот фразеологическим. И, более того, вовсе сложно определить, являются ли слова, включённые в идиоматический оборот составными частями идиомы или их следует переводить иначе, поскольку значение идиомы в целом и слов в частности возможно иногда, в зависимости от контекста вывести из всей суммы слагающих компонентов.

Обратная сторона интересующего нас юридического дискурса вскрывает иной лексический пласт – это привнесение правоутверждающих смыслов в повседневный дискурс. Один из таких приёмов – это употребление юридической лексики, а именно фразовых глаголов, содержащих термин law. Проследим трансформацию на примере хрестоматийной идиомы **lay down the law**. Рассмотрим варианты значений и примеры употребления [2]:

1. Давать указание или приказ; диктовать как себя вести, часто сурово или принудительно:

I always hire the same babysitter because she lays down the law, and my kids respect her for it. (=Я всегда нанимаю одну и ту же няню, потому что она устанавливает закон, и мои дети уважают ее за это.)

2. Очень строго разъяснять кому-либо что-либо; утверждать что-либо положительно и часто самонадеянно, заявлять о чём-либо догматически:

Dad laid down the law about locking up the house. (=Отец строго наказал закрывать дом на ключ. Или: Отец установил закон - запирать дом.)

Вышеприведённые примеры употребления продиктованы довольно долгой историей существования данной идиомы. Однако, сегодня встречается употребление в ироническом контексте, поскольку напрямую, непосредственно не указывает на законодателя или какой-либо законодательный орган власти:

3. Понтировать; отдавать приказы или делать догматические заявления:

We may now... lay down the law of redress against public oppression. (=Мы можем теперь... установить закон о возмещении ущерба против общественного угнетения.)

Сложности освоения идиом связаны с особенностями произношения. Встречаются нюансы произношения идиомы, не попадающие под традиционные правила чтения.

И, наконец, рассмотрим хорошо известную идиому **law-and-order**, которая интересна не только различными трактовками и смыслами, но и своим фонетическим оттенком. Приведём транскрипцию [ˈlɔːr ənd ˈɔːdə]. Интересно произношение данного фразеологического единства: в потоке речи происходит нагромождение долгих и кратких редуцированных гласных: [ɔː] – [ə], находящихся в чередующейся ударной, безударной и вновь ударно-безударной позиции, возникает полугласный звук [r], на первый взгляд, в позиции, вовсе не предусматривающей подобное произношение. Не все словари показывают данный фонетический нюанс в транскрипции. Не зная данной особенности, студенты могут произносить идиому прерывисто, что ещё сильнее утяжеляет акцент, придавая речи нехарактерную интонацию. Так же и перевод на русский – *закон и порядок*, тоже может иметь расхожее употребление – *правопорядок*.

1. Официальные лица, политики или дипломаты, выступающие за сильные меры по подавлению преступности и насилия или за их принятие: a law-and-order candidate (=кандидат, поддерживающий закон и порядок).

2. Упорядоченное устройство общества, в котором люди соблюдают законы и не нарушают порядок: a breakdown of law and order (=нарушение правопорядка).

3. Строгое соблюдение законов, особенно с помощью полицейских мер: argued that we should balance law and order with a willingness to listen to people's grievances (=утверждал, что мы должны сочетать закон и порядок с готовностью выслушать жалобы людей).

Из всего вышесказанного возникает вполне логичный вопрос: если достаточно строгий и закрытый узкопрофессиональный юридический дискурс при активном употреблении фразовых глаголов, способен довольно просто трансформировать их в идиомы и с такой же лёгкостью употреблять их в интерпретативных вариантах, то как распознать такие варианты употребления и идиомы ли они вообще? Наделяются ли данные фразовые глаголы ещё одним или несколькими так же возможно различными дополнительными значениями и сохраняют ли они теперь за собой

статус юридического термина? Постановка данных вопросов сообщает о необходимости более тщательных исследований в данной области.

Попытаемся сделать следующий вывод: под юридическим дискурсом мы понимаем устную и письменную речь, возникающую в процессе коммуникации как в повседневном, бытовом, так и в профессиональном правовом поле – это текст или высказывание, что не является строгой и закрытой системой в самом полном смысле. Определение пространства нахождения и функционирования дискурса гипотетически совпадает с определением и функциями трёх ветвей власти. Лексика может употребляться как в узкопрофессиональном, так и в повседневном правовом контексте. Отдельно отметим, что фразовые глаголы, рассматриваемые как частный случай, способны функционировать в различных жанрах, приобретая довольно разнообразное значение, что, в свою очередь, способно вызвать затруднения в их соответствующем понимании и трактовках.

Список литературы

1. Идиоматический словарь The Free Dictionary of Farlex. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://idioms.thefreedictionary.com/fire+out>. (Дата обращения: 18.12.2023)
2. Идиоматический словарь The Free Dictionary of Farlex. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://idioms.thefreedictionary.com/lay+down+the+law%2c+to>. (Дата обращения: 18.12.2023)
3. Басенко И.М., Пономаренко В.А. Английские фразеологизмы в юридическом дискурсе // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер.: Филология и искусствоведение. – 2021. Вып. 3 (282). С. 34 – 39. DOI: 10.53598/2410-3489-2021-3-282-34-39.
4. Дискурсивная природа коммуникации: понимание и интерпретация: коллективная монография / ответственные редакторы А.В. Зиньковская, В.В. Катермина, О.В. Спачиль; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации; Кубанский государственный университет. – Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2023. – 325 с. – 500 экз. ISBN 978-5-8209-2304-3
5. Литвишко О.М. Исследование англоязычных юридических текстов с позиций дискурсивной комплексологии // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. – 2023. № 3. – С. 76 – 90.
6. Литвишко О.М. Лексические факторы лингвистической сложности в юридическом дискурсе. // Профессиональная коммуникация: актуальные вопросы лингвистики и методики. – 2023. – № 16. – С. 149 – 156.
7. Литвишко О.М., Большакова М.Г. Правовая концептосфера в аспекте популяризации юридического дискурса // Теория языка и межкультурная коммуникация. – 2022. – № 4 (47). – С. 200 – 210.
8. Litvishko O.M., Shiryayeva T.A., Tikhonova E.V., Kosycheva M.A. Professional Discourse: The Verbal and Visual Semiosis Interplay // Research Result. Theoretical and Applied Linguistics. – 2022. – Т. 8. – № 1. – С. 19 – 40.
9. Ступникова Л.В. Сущность и особенности юридического дискурса английского права // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2007. – № 519. Часть I. С. 213 – 220.
10. Хитарова Е.Г., Горбань А.Е. Типы юридического дискурса: Сопоставительный анализ письменной коммуникации. // Дискурсивная природа коммуникации: понимание и интерпретация. Краснодар, 2023. С. 266-289.

УДК 372.881.161.1

Шепилева О.Е., Муханова Д. И. Изучение региональной лексики Крайнего Северо-Востока как средство реализации регионального компонента в школьном образовании

Шепилева Ольга Евгеньевна

канд. филол. наук, доцент кафедры русской филологии и журналистики,
ФГБОУ ВО «Северо-Восточный государственный университет», РФ, г. Магадан
shep-ol@bk.ru

Муханова Дарья Игоревна

студентка 3 курса педагогического института
ФГБОУ ВО «Северо-Восточный государственный университет», РФ, г. Магадан
mdaschaig@gmail.com

Studying the regional vocabulary of the Far Northeast as a means of implementing the regional component in school education

Shepileva Olga Evgenievna

Ph.D. Philol. Sciences, Associate Professor of the Department Russian philology and journalism, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "North-Eastern State University", RF, Magadan

Mukhanova Daria Igorevna

3rd year student at the Pedagogical Institute, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "North-Eastern State University", RF, Magadan

Аннотация. В статье рассматривается содержание понятия «региональный компонент» применительно к школьному образованию в северо-восточных регионах страны. Особое внимание уделено истории формирования специфической языковой ситуации на Крайнем Северо-Востоке России. Обоснована ценность и основные направления изучения лингвокраеведческого материала, описаны различные формы его применения в школьной практике преподавания русского языка, предложены варианты заданий с учетом возрастных особенностей учащихся.

Ключевые слова: лингвистическое краеведение, региональный компонент, региональная лексика, регионализм, Крайний Северо-Восток.

Abstract. The article examines the content of the concept of "regional component" in relation to school education in the northeastern regions of the country. Particular attention is paid to the history of the formation of a specific linguistic situation in the Far Northeast of Russia. The value and main directions of studying linguistic and local history material are substantiated, various forms of its application in school practice of teaching the Russian language are described, and variants of assignments are proposed taking into account the age characteristics of students.

Key words: linguistic local history, regional component, regional vocabulary, regionalism, Far Northeast.

Актуальность данной работы определяется важнейшими задачами, стоящими в настоящее время перед лингвистическим образованием: системным изучением русского языка и общих закономерностей его происхождения, развития и функционирования, воспитанием ценностного отношения к родному языку как национально-культурному феномену. Освоение филологических дисциплин способствует не только интеллектуальному, но и духовному росту личности, ее эмоциональному и эстетическому развитию. В настоящее время содержание некоторых учебных курсов в рамках школьного образования включает так называемый региональный компонент, который должен учитывать в процессе обучения специфику региона, его географические, исторические, культурные и др. особенности.

Цель данной работы – проанализировать возможности использования материалов лингвокраеведческого характера в школьной практике. В работе применяются описательный метод, метод контекстуального анализа, приемы сплошной и частичной выборки анализируемого материала.

Лингвистическое краеведение, призванное ознакомить учащихся с культурой и историей родного края сквозь призму языковых явлений, – важнейшее направление в рамках школьного образования. Необходимость привлечения в практику школьного преподавания русского языка краеведческого лингвистического материала подчеркивалась в работах С.В. Вязовской, Л. Н. Чукановой, М. В. Трубаевой, А. Е. Наумовой, Л. Н. Верховых, А.П.Олесовой, И. С Зварыкиной, Т. А. Кадоло и др. Разработка педагогами специальных курсов, проектов, введение в содержание урока регионального компонента обучения, различные внеучебные мероприятия имеют серьезные образовательные и воспитательные цели:

- осознание языковой, культурной, этнической специфики родного края;
- обогащение словарного запаса путём знакомства с местным языковым материалом;
- расширение знаний учащихся об истории, культуре, традициях и обычаях родного края;
- знакомство с региональными текстами различной стилистической и жанровой принадлежности;
- развитие навыков исследовательской работы;
- воспитание любви к родному краю и Родине в целом [1, с. 61].

Начиная работать над филологическим образованием школьной аудитории, педагог должен сам ясно сознавать специфику лингвистической ситуации

конкретного края. Так, например, региональные особенности русской речи Крайнего Северо-Востока России, получающие в работах лингвистов детальное рассмотрение, являются прямым следствием социально-исторических преобразований на данной территории. Крайний Северо-Восток России (Магаданская область, Чукотка, Камчатка и северо-восточные области Якутии) исторически является поликультурным образованием на географической карте России. Это территории поздней русификации – первое пришлое русское население (казаки, служилые и «гулящие» люди, промышленники) появилось здесь в результате целенаправленной деятельности Российского государства по освоению нового географического пространства в конце XVII – нач. XVIII вв. Поэтому закономерно, что лингвистический портрет указанного региона на протяжении нескольких веков формировался на фоне культурно-исторических, социально-политических отношений русского и коренного населения Крайнего Северо-Востока России – якутов, эвенков, чукчей, ительменов, юкагиров и др. Этот факт, по нашему мнению, должен в полной мере осознаваться педагогом, стремящимся в доступной форме передать ребенку этническую, историко-культурную и духовную специфику названной территории.

Наши наблюдения над речью учащихся показывают, насколько поверхностны их знания об истории родного края, небогат словарь региональных языковых явлений, значения даже самых актуальных лексем, бытующих на знакомой с детства территории, им неизвестны. Поэтому так целесообразно включение в школьную программу и внеклассную работу лингвокраеведческого материала. Источниками для работы могут послужить личные наблюдения за функционированием словарных единиц в речи носителей языка, различные лексикографические издания, материалы форумов и площадок в сети Интернет, различные художественные тексты для детской аудитории с учетом их возрастных особенностей.

Приобщение детей к разноаспектному изучению художественных произведений, связанных с культурно-историческим прошлым региона, – одно из важнейших средств, позволяющих обеспечить на конкретном возрастном этапе определенный уровень филологического образования в процессе реализации регионального компонента обучения. Такие произведения способствуют формированию высоких нравственных качеств – любви и уважению к истории страны, ценностному отношению к ее культуре, русскому языку, литературному наследию, потребности в чтении значимых с историко-культурной точки зрения произведений. На данном этапе ребенок понимает, что на территории, где он

проживает, наряду с русской культурой существуют и культуры других народов, учится толерантному отношению к ним, осознает их место в общем поликультурном пространстве региона. В настоящее время в средних образовательных учреждениях г. Магадана и Магаданской области в рамках региональной составляющей на уроках литературы изучаются произведения многих авторов, получивших всероссийскую известность: В. Г. Богораза-Тана, Ю. С. Рытхэу, А. В. Мифтахутдинова, В. С. Вяткина, О. М. Куваева, В. В. Леонтьева и др. Педагоги исследуют возможности использования произведений не только в аудиторной, но и внеклассной работе. Одну из таких разработок представили Д. Д. Пальчикова и А. И. Семенов в статье «Викторина «Жизнь и творчество колымского поэта В. В. Португалова» [2].

Объектами изучения для учащегося могут служить сформировавшаяся в течение длительного времени на данной территории ономастическая система официального и неофициального характера, региональные фонетические, лексические, грамматические особенности, язык разножанровых художественных произведений. Указанное позволит познакомить школьников с локально маркированными языковыми особенностями, пробудить интерес к слову, русскому языку, родному краю. Одно из ведущих мест при реализации регионального компонента на уроках русского языка занимает изучение территориально маркированных лексических единиц на материале специально подобранных или адаптированных для детей определенного возраста художественных текстов. Такими текстами, например, являются народные или авторские сказки, социально-педагогический эффект которых не вызывает никаких сомнений.

Источником наших наблюдений послужила книга Чины Моторовой «Расскажи мне сказку», вышедшая в магаданском издательстве «Охотник» в 2016 году [Моторова, 2016]. Ранее сказки этого автора не становились объектом специального лингвометодического изучения.

Чина Моторова (род. в 1953 г., настоящее имя – Зинаида Владимировна Самсоненко) – известная в Магаданской области эвенская сказительница. В 2005 году вышел первый сборник эвенских сказок, былей и веселых историй Чины Моторовой «Звездный бисер», в 2016 году – ее вторая книга «Расскажи мне сказку», в 2023 году – сборник сказок «Священный олень». Автор является обладателем премии губернатора Магаданской области «Лучший хранитель национальных традиций малочисленных народов Севера» в номинации «Народный сказитель – за изучение, сохранение и просветительство культурного наследия» 2005 года, лауреатом IV конкурса Всероссийской литературной премии имени П.П. Ершова, литературного

конкурса «Счастье в гусином пере» имени Г. Х. Андерсена в 2005 году, дипломантом конкурса имени Ю.С. Рытхэу в 2006 году. В 2016 году сборник Чины Моторовой «Расскажи мне сказку» вошел в список пятидесяти лучших книг региональных издательств. По мнению руководителя магаданского издательства «Охотник» Павла Жданова, авторские сказки Чины Моторовой, своеобразны и по морали, и по форме: они не повторяют известные эвенские сюжеты, но сохраняют их дух, философию, колорит.

Иллюстрациями для этой книги сказок послужили фотографии фигурок людей и животных, вырезанных из кедрового стланика магаданским художником-косторезом Андреем Комаровым. Надо сказать, что эти иллюстрации не только являются элементом общей художественной концепции книги, но и преследуют иные цели: знакомят детскую читательскую аудиторию с национальным искусством северных народов, развивают ее эстетический вкус, творческие способности, служат одним из средств развития речи, мотивируют к дальнейшему знакомству с книгой. «Для данной категории читателей очень важно художественное воплощение текста, работа мастеров иллюстрации книги. Для детей погружение в пространство иллюстрированной детской книги – это процесс познания мира», - отмечает Е. В. Полевина [3, с. 108].

Наши наблюдения показали, что своеобразие языка сказок заключается в активном использовании региональной лексики, функционирующей на территории Крайнего Северо-Востока, например (курсив наш – О. Ш., Д. М.): «Тем временем шаман Тэкэ отъехал недалеко от *стойбища*, поставил *юрту*, варит мясо, чаёк попивает» [Моторова, с. 34], «Переночевала мышка в *торбасах* и побежала дальше» [Там же, с. 38], «Нерига померила *камлеечку* и сказала, что наденет её на праздник, а пока надо вынести обновку на улицу: пусть проветрится, чтобы вечером спрятать её в *мунгурку* до праздника» [Там же, с. 20], «Из своей женской сумки – *авсы* – она выложила иголки, нитки, ножницы, напёрсток, гребешок, зеркальце и пустую сумочку вынесла на улицу проветриться» [Там же, с. 53], «*Горбуша, кета, кижуч* живут в море, а когда они становятся взрослыми, то из моря идут на нерест в реку» [Там же, с. 23]; «Птицы принесли *шикшу, голубику, морошку, жимолость, бруснику*» [Там же, с. 76]; «Место рыбак выбрал удачное: *навага* и *корюшка* ловились так, что не давали заскучать» [Там же, с. 72]; «Но есть такая рыба *мальма*, она хищная и очень любит лососёвую икру» [Там же, с. 23] (при анализе локально ограниченных единиц, согласно лексико-семантическому критерию, выделяемому исследователем Ю. Ю. Магерамовой [4], особо следует обратить внимание на так называемые

относительные регионализмы (или регионально актуализированные слова) – «слова, известные литературному языку и зафиксированные соответственно словарями русского языка, значение которых непосредственно связано с отражением климатических, природных, ландшафтных и проч. особенностей, типичных для той или иной территории [Там же]; к таковым относятся лексемы *горбуша, кета, кижуч, голубика, морошка, жимолость, брусника, навага, корюшка*, называющие реалии растительного и животного мира северного края, входящие в современные терминологические системы, включенные в словари русского литературного языка без специальных ограничительных помет, однако различающиеся частотой употребительности, объемом фоновых знаний, зависящих от внеязыкового (эмпирического) опыта носителей языка).

Отметим, что изучение региональной лексики в настоящее время является активно разрабатываемым научным направлением в современной лингвистике. Термины *региональная лексика* и *регионализм* используется лингвистами для номинации слов, задача которых – отразить специфические реалии какой-либо местности. Однако критерий территориальной прикрепленности слова оказывается не единственным, важным показателем «региональности» лексической единицы является ее принадлежность культуре рассматриваемой территории: «По нашему мнению, определяющим фактором при квалификации регионализма не должен выступать фактор территориальной ограниченности; важным является то, насколько характерна та или иная реалья для данного региона, насколько активно жители региона используют этот регионализм, насколько они воспринимают ту или иную единицу как «свою», свойственную своему региону. Иными словами, регионализм должен являться частью региональной культуры» [5, с. 34].

Процесс изучения региональной лексики можно проводить в разных направлениях, отметим некоторые из них: 1) определение лексического значения словарной единицы; 2) наблюдения за способами введения региональных лексем в художественный текст; 3) этимологический анализ регионализмов, установление языка-источника заимствованного слова; 4) определение функций регионализмов в тексте; 5) выявление регионально маркированных слов по степени известности (собственных и относительных регионализмов) и др.

Представим некоторые примеры составленных на материале авторских сказок Ч. Моторовой заданий, которые могут использоваться при реализации регионального компонента обучения.

Задание 1. Распределите приведенные ниже слова по лексико-тематическим группам «Одежда», «Животные», «Растения», «Жилища».

Торбаса, голубика, сохатый, нерпа, камлейка, морошка, кета, брусника, чижи, стойбище, мальма, огнёвка, жимолость, юрта, горбуша, кижуч, шикша, нерка, кедровый стланик.

Задание 2. Установите соответствие между словами и их определениями.

а) тайга; б) юрта; в) нарты; г) стойбище; д) торбаса; е) камлейка; ж) мунгурка; з) авса.

1) вещевой мешок из шкуры оленя, затягивающийся сверху ремешками из оленьей кожи; 2) стоянка, селение или посёлок кочевых народов; 3) переносное разборное жилище кочевых народов, часто состоящее из тонких кольев, на которые крепятся олени шкуры; 4) дикий труднопроходимый лес на Севере; 5) верхняя непромокаемая одежда, сшитая из кишок морского зверя; 6) узкие длинные сани, предназначенные для езды на оленьих или собачьих упряжках; 7) зимняя обувь мехом наружу, шьётся из камуса – шкуры, снятой с ног оленя; 8) вещевая женская сумка для рукоделия с закрывающимся сверху клапаном.

Задание 3. Составьте самостоятельно кроссворд, используя следующие определения.

1. Мелкие стеклянные цветные зёрнышки, бусинки со сквозными отверстиями. 2. Мягкие сапоги из оленьих шкур мехом наружу. 3. Выделанная оленья кожа. 4. Атмосферные осадки в виде белых хлопьев, представляющих собою кристаллики льда, а также сплошная масса этих осадков, покрывающая землю зимой. 5. Лисица, имеющая ярко-оранжевую окраску. 6. Аркан, сделанный из прокопчённой тонко нарезанной шкуры нерпы. 7. Эвенское название детской люльки. 8. Ценная промысловая рыба семейства лососей. 9. Вечнозеленый кустарник с красными кисловатыми ягодами. 10. Хвойный вечнозеленый кустарник, стелющийся по земле.

Задание 4. Используя этимологические словари и словари языков малочисленных народов Севера, определите происхождение следующих слов: *кета*, *мальма*, *кижуч*, *торбаса*, *камлея*.

Задание 5. Проведите морфемный и словообразовательный анализ слов *горбуша* и *огневка*, сделайте вывод о происхождении данных наименований.

Задание 6. Какое слово является лишним в каждом ряду? Почему? Вычеркните лишнее слово.

- голубика, морошка, брусника, тундра;
- огневка, мунгурка, авса, чижи;

- шикша, навага, нерка, мальма;
- стланик, чижи, камлейка, торбаса.

Задание 7. Выпишите из предложений регионализмы, с помощью толковых словарей определите их лексическое значение. Какие слова отсутствуют в словарях русского языка? Укажите причину.

1) Переночевала мышка в торбасах и побежала дальше. 2) Нерига померила камлеечку и сказала, что наденет её на праздник, а пока надо вынести обновку на улицу: пусть проветрится, чтобы вечером спрятать её в мунгурку до праздника. 3) Когда дочурке рукодельницы Нериге исполнилось десять зим, мама подарила ей камлеечку из ровдуги. 4) Место рыбак выбрал удачное: навага и корюшка ловились так, что не давали заскучать. 5) Но есть такая рыба мальма, она хищная и очень любит лососёвую икру. 6) В бэбэ лежал маленький мальчик. 7) Гераул бросил в него мавут, поймал, но шаман превратился в птичку и улетел.

Для достижения целей, которые ставит педагог при реализации регионального компонента в обучении, важна систематическая деятельность, включающая чтение художественных произведений в рамках аудиторного и домашнего чтения, комплекс лексических упражнений, связанных с семантизацией слов, работой со словарями, привлечение регионального материала при изучении различных разделов русского языка, проводимые под руководством учителя самостоятельные исследования и др. Исследователь А. П. Олесова справедливо отмечает: «Работа с материалом регионального характера требует рационального его распределения по изучаемым темам и должна органично вплетаться в ткань урока, дополняя упражнения учебника, сопровождаясь словом учителя, беседой, этимологическим, культуроведческим, историческим комментариями, заданиями на сопоставление фактов разных лингвокультур, выявление их своеобразия и того, что сближает их» [6, с. 172].

Список литературы

1. Зварыкина И.С. К вопросу о внедрении регионального компонента на уроках русского языка // Модернизация современного российского образования: концепции, региональные подходы, содержательные практики и технологии : Сборник статей Международной научно-практической конференции : Общество с ограниченной ответственностью «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2013. С. 60-63.
2. Пальчикова Д. Д., Семенов А. И. Викторина «Жизнь и творчество колымского поэта В.В. Португалова» // Евразийское Научное Объединение. 2021. № 5-5(75). С. 360-362.

3. Полевина Е.В. Художественная иллюстрация детской книги как мотивация чтения // Перспективы развития библиотек и музеев в условиях меняющихся социально-культурных потребностей населения : Материалы международной научно-практической конференции, Смоленск, 12 мая 2017 года. – Смоленск: Издательство «Маджента», 2017. С. 106-112.
4. Магерарова, Ю. Ю. Лексико-семантическая классификация колымских регионализмов / Ю. Ю. Магерарова // Мир науки. Социология, филология, культурология. – 2022. – Т. 13, № 2. Режим доступа: <https://sfk-mn.ru/PDF/19FLSK222.pdf> (Дата обращения: 02.12.2023).
5. Зварыкина И.С. К вопросу о соотношении диалектного и регионального в русском языке (на примере лексики Астраханского края) // Гуманитарные исследования. 2013. №2 (46). С. 30-36.
6. Олесова А.П. Региональный компонент культуроведческого аспекта обучения русскому языку в 5-7-х классах в школах Якутии // Современные наукоемкие технологии. 2022. № 9. С. 167-173.

Список источников

Моторова Ч. Расскази мне сказку : соврем. эвен. сказки. – Магадан : Охотник, 2016. – 86 с.

**Международный научно-практический журнал
ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

Серия "Методика преподавания языка и литературы",
№06 (23) 2023

По вопросам и замечаниям к изданию,
а также предложениям к сотрудничеству обращаться
по электронной почте office@scipress.ru

Подготовлено с авторских оригиналов

Данный сборник распространяется по лицензии
Creative Commons Attribution 4.0 Всемирная (CC BY 4.0)
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru>



Подписано в печать 10.01.2024
Формат 60x84/16. Печать цифровая.
Усл.печ.2,8. Тираж 500 экз.
Научно-издательский центр «Открытое знание»
www.scipress.ru