

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**

№ 01 (24), 2024

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. 2024. № 01 (24). 57 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», 2024
© Коллектив авторов, 2024

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. Витебс, 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

Громова В.И. Концептуальный анализ при подготовке к написанию сочинения-рассуждения.....	6
Захарченко М. В., Орловская А.А. Развитие креативности студентов в процессе изучения иностранного языка: творческий конкурс.....	12
Колмакова В.С. Enhancing communicative skills in English language classes at university through the use of visual aids	18
Семенова И.В., Бакланова М.А. Формирование логико-риторических умений студентов-юристов посредством метода рассуждения - классической хрии.....	23
Скоробогатова А.С. Developing students' autonomy to learn foreign language	32
Скоробогатова А.С. Peculiarities of teaching legal vocabulary to future lawyers at practical English classes at the university.....	38
Чикина А.А. Традиции в преподавании словесности во Владимирской духовной семинарии в первой половине XIX века (на материале конспектов лекций преподавателя А.И. Розова)	42
Шашкова В.Н. Возможности организации системы лексико-грамматических заданий с использованием трансформаций с ключевым словом	50

УДК 81-139

Громова В.И. Концептуальный анализ при подготовке к написанию сочинения-рассуждения

Громова Виктория Ивановна

канд. филол. наук, доцент кафедры гуманитарного образования
Саратовский областной институт развития образования, РФ, г. Саратов
grom-v07@mail.ru

Conceptual analysis in preparation for writing an argumentative essay

Gromova Victoria Ivanovna

PhD in Philology, associate Professor of the Department of Humanitarian Education
Saratov Regional Institute for Educational Development, Russia, Saratov

Аннотация. Данная статья посвящена изучению роли концептуального анализа при подготовке к написанию сочинения-рассуждения. Перечислены основные методы лингвокультурологического подхода, представлены разные способы построения урока по изучению концепта и предложен вариант структурирования урока. Предлагается концептуальный анализ на примере анализа концепта «любовь». Практическая значимость работы состоит в том, что подобный анализ может быть применен при подготовке к написанию сочинения на ОГЭ по русскому языку.

Ключевые слова: лингвокультурологический анализ, концептуальный анализ, концепт, урок по изучению концепта, ОГЭ по русскому языку.

Annotation. This article is devoted to studying the role of conceptual analysis in preparing to write an argumentative essay. The main methods of the linguoculturological approach are listed, different ways of constructing a lesson for studying a concept are presented, and an option for structuring the lesson is proposed. A conceptual analysis is proposed using the example of the analysis of the concept "love". The practical significance of the work lies in the fact that such an analysis can be used in preparation for writing an essay for the OGE in the Russian language.

Key words: linguocultural analysis, conceptual analysis, concept, lesson on studying the concept, OGE in the Russian language.

По результатам ОГЭ 2023 года при написании сочинения чаще всего выпускники 9 класса некорректно объясняют значение ключевого слова из формулировки темы сочинения, не видят связи приведенного примера с ключевым понятием темы, пример из жизненного опыта не соответствует ключевому понятию текста. Как помочь школьникам?

Обратимся к лингвокультурологическому анализу, цель которого – формирование осознания самобытности русского языка на фоне сопоставления с другими культурами и языками. Кроме того, он дает возможности провести полный концептуальный анализ текста и структурировать картину мира разных культур.

При выполнении задания с развернутым ответом на ОГЭ по русскому языку обучающемуся предлагается текст, на основании которого ученик выбирает либо лингвистическое сочинение (13.1), либо сочинение на основе анализа текста (13.2), либо сочинение по толкованию понятия (13.3).

Остановимся подробнее на сочинении 13.3, поскольку его выбирают 92 % выпускников 9 классов. Ученикам необходимо ответить на проблемный вопрос (например, «Кого мы называем настоящим другом?»). Кроме того, нужно дать определение выражения (например, настоящий друг – это...) и прокомментировать это выражение, дав ответ на поставленный выше вопрос.

На наш взгляд, именно лингвокультурологический подход способен помочь школьнику овладеть навыками объяснения значения ключевого слова и подбора материала для комментария.

Самые распространенные методы лингвокультурологического подхода – это филологический анализ, сопоставительный метод лингвокультурологического анализа художественного текста и концептуальный анализ.

Представляется, что именно концептуальный анализ способен помочь школьнику эффективно готовиться к написанию сочинения 13.3, ведь «опора на лингвокультурологический анализ слова и текста на ценностно ориентированном уроке позволяет работать со школьниками, обучая их русскому языку и помогая постигать культурные смыслы, заложенные в языке и посредством языка, и формировать их мировоззрение» [1, с. 14].

Основное понятие лингвокультурологического анализа – концепт. Существует много определений этого понятия. Остановимся на толковании этого слова у Ю.С. Степанова: «основная ячейка культуры в ментальном мире человека» [2].

Концепт, являясь лингвокультурологическим понятием, представляет собой объект учебной деятельности.

При написании сочинения 13.3 школьники сталкиваются с такими концептами, как любовь, дружба, ответственность, поддержка, доброта, бескорыстность, зависть, красота, нравственный выбор и др.

Л.Г. Саяхова, М.И. Шутан, Н.Л. Мишати́на и М.А. Бабурина предлагают интересные варианты структурирования урока по изучению концепта: [3, с. 990], [4, с. 4], [5], [6].

На своих практических занятиях в институте развития образования я попробовала популяризировать идеи ученых.

Например, на практическом занятии по формированию креативного мышления на уроках русского языка была апробирована технология Н.Л. Мишатиной по созданию метафорического портрета чувств.

Алгоритм проведения практикума «Нравственное чудо» любви выглядел следующим образом:

Этап I. Ассоциация «первая любовь» как стимул.

Этап II. Анализ разножанровых текстов о первой любви разных авторов.

Этап III. Ответы на вопросы преподавателя.

Этап IV. Создание «портрета чувств» слова «любовь».

Этап V. Презентация метафорического портрета чувств.

Учителя отметили огромный потенциал данного занятия и его большую роль в подготовке учащихся к ОГЭ по русскому языку.

Структура урока по изучению концепта как урока по подготовке к написанию сочинения на ОГЭ может представлять собой следующее:

Шаг 1. Проводим ассоциативный анализ концепта (например: «С чем ассоциируется дружба?»).

Шаг 2. Анализируем значение концепта (лексическое значение слова *дружба*, его этимология, синонимы и антонимы и т.д.).

Шаг 3. Изучаем текст с помощью приемов смыслового чтения.

Шаг 4. Определяем место концепта в отечественной культуре (фразеологизмы, пословицы и поговорки о дружбе, любимые фильмы и картины).

Шаг 5. Определяем место концепта в зарубежной культуре.

Шаг 6. Пишем мини-сочинение о концепте («Что Вы понимаете под дружбой?»).

Продemonстрируем этапы концептуального анализа на примере анализа концепта «любовь». Для работы возьмем отрывок из книги В.Б. Чернова «Иду искать», начинающийся со слов «Осень наступила, высохли цветы».

Вначале проводим ассоциативный эксперимент, формируя ассоциативное поле концепта. Предлагаем учащимся привести ассоциации к слову «любовь» и записать их. Самые частотные из них: дети, чувство, девушка, парень, счастье. Самые редкие: взаимопонимание, голуби, молодежь.

Второй этап освоения концепта – составление словарного портрета концепта. Вместе с учениками создаем лексикографический портрет слова *любовь* по материалам словарей различного типа. В «Философском энциклопедическом словаре» дается такое определение: «Любовь – в широком смысле стремление друг к

другу, предполагающее в своём существовании уважение друг друга и даже способствующее этому». В «Словаре русского языка» под редакцией А.П. Евгеньевой слово любовь характеризуется как чувство глубокой привязанности к кому-, чему-либо. О.А. Свицерская характеризует семантический потенциал лексемы «любовь» как ядерного компонента указанного концепта следующим образом: «способность усмирять; терпимость; тяга друг к другу; благодарность; сердечный труд; преданность; послушание; уважение к чувствам другого человека» [7, с. 189].

Следующий этап – чтение текста. Во время чтения ученики отвечают на следующие вопросы: Какие мотивы звучат в начале текста? Какие ключевые слова помогают вычитать подтекст? Можно ли по началу текста рассказать о событиях, оставшихся за его пределами? Каковы они? На основании чего вы сделали такое предположение? Каков, по-вашему, может быть финал текста?

При чтении текста ученики выделяют ключевые слова. Например, в предложениях «Осень наступила.... Дачи опустели» описывается художественное время и пространство. В словах «собака окопалась, бросалась на него» задается тема. В предложениях «Маленькая, чёрная, жалкая, насквозь промокшая, на шее перекрученный ошейник. Принялась глухо рычать, грудью защищая своё имущество – костлявую сломанную детскую коляску» конкретизируется тема высказывания. Во фразе «её взяли щенком на лето для детей, а потом уехали» объясняются причины поведения собаки. Последние предложения отрывка из текста «Вы говорите, не бывает вечной любви. У нас да, не бывает» – главные слова для понимания основной мысли.

После чтения текста дети отвечают на вопрос: «Что хотел сказать автор в финальной фразе?». Ученики делают вывод о том, что потребительское бездушное отношение, абсолютное равнодушие, эгоизм, безответственность, предательство – такое поведение свойственно только человеку.

Еще один важный вопрос: «Почему В.Б. Чернов взял строчки из стихотворения Н. Матвеевой («Мне было довольно того, что гвоздь остался после плаща»), рассказывая драматичную историю собаки?». После прочтения стихотворения «Любви моей ты боялся зря...» школьники приходят к выводу, что вечная любовь бывает. Собака способна на бесконечную любовь к своим хозяевам, даже если они её предали.

Четвертый этап – этап определения места концепта в отечественной культуре. Школьники приводят примеры преданности из российских произведений. В первую

очередь, ученики вспоминают «Белый Бим Черное ухо» Г. Троепольского и «Кусаку» Л. Андреева, «Каштанку» А.П. Чехова и «Муму» И. Тургенева.

Пятый этап – этап определения места концепта в зарубежной культуре. Большинство школьников называют такое произведение, как «Белый Клык» Д. Лондона. Лишь некоторые ученики читали менее известные трогательные истории о животных «Марли и мы» Джона Грогэна и «Лесси» Эрика Найта. В качестве примера преданности школьники приводят Хатико из одноименного фильма. Многие называют памятники собакам, например: памятник сенбернару Барри в Париже, первой собаке-шахтеру Ляльке на шахте Первомайской и многие другие.

Шестой этап – этап индивидуального творчества, этап написания сочинения. Используя собранный материал, ученики пишут сочинение 13.3. по следующему плану:

1. Вступление. Определение предложенного понятия и комментариев (используются материалы 1 и 2 этапов).

2. Основная часть. Пример из прочитанного текста + пояснение (материал 3 этапа).

3. Пример из жизненного опыта + пояснение (материалы 4-5 этапов).

4. Вывод.

Таким образом, концептуальный анализ как один из способов лингвокультурологического подхода открывает новые горизонты к изучению текстов на уроках русского языка. Концептуальный анализ не только дает возможность качественно подготовиться к написанию сочинения на ОГЭ по русскому языку, но и позволяет по-новому взглянуть на структуру и содержание текста. Кроме того, работу с концептами можно проводить на других учебных предметах, например, на уроках обществознания и истории. Так, работа с концептами «Родина», «Россия», «справедливость», «совесть», «честь» и многими другими позволит по-новому взглянуть на духовно-нравственные ценности человека. Слаженная работа учителей окажет не только образовательное, но и воспитательное воздействие на современных подростков.

Список литературы

1. Левушкина О.Н. Лингвокультурологический анализ как основа ценностно ориентированного урока русского языка// Русский язык в школе. 2023. Т. 84 (3). С. 7-16.
2. Степанов Ю. С. Константы. Словарь русской культуры. М.: Академический проект, 2004. 982 с.
3. Саяхова Л.Г. Концепт как единица лингвокультурологии, когнитивной лингвистики и лингводидактики// Вестник Башкирского университета. 2014. Т. 19. №3. С. 987-992.
4. Шутан М.И. О структурировании урока изучения концепта// Русский язык в школе. 2023. 84 (2). С. 7-17.
5. Мишатина Н.Л. Методика и технология речевого развития школьников: лингвоконцептоцентрический подход: монография. СПб., 2009.
6. Бабурина М.А. Методическая лингвоконцептология: взгляд на сочинение в формате ЕГЭ// Русский язык в школе. 2018. 79 (5). С. 41-44.
7. Свидерская О.А. Лексема «Любовь» как ядро концепта в современном русском языке// Вестник Брянского госуниверситета. 2008. №2. С. 186-189.

Список источников:

1. Чернов В.Б. Иду искать. М.: Сов. Россия, 1986.
2. Философский энциклопедический словарь. URL: <http://philosophy.niv.ru/doc/dictionary/philosophical/index.htm> (дата обращения: 21.02.2024).
3. Словарь русского языка: В 4-х т. / РАН, Ин-т лингвистич. исследований; Под ред. А. П. Евгеньевой. 4-е изд., стер. М.: Рус. яз; Полиграфресурсы, 1999.

УДК 372.881.111.1

**Захарченко М. В., Орловская А.А. Развитие креативности студентов
в процессе изучения иностранного языка: творческий конкурс**

Захарченко Марина Владимировна

канд. пед. наук, доцент кафедры английского языка, САФУ имени М. В. Ломоносова
РФ, г. Архангельск
m.zakharchenko@narfu.ru

Орловская Анна Альбертовна

старший преподаватель кафедры английского языка, САФУ имени М. В. Ломоносова
РФ, г. Архангельск
a.orlovskaya@narfu.ru

**Development of Students' Creativity at Foreign Language Classes: Creative
Competition**

Zakharchenko Marina Vladimirovna

Cand. Sci. (Pedologic), assistant professor of English language department
Northern (Arctic) Federal University, Russia, Arkhangelsk

Orlovskaya Anna Albertovna

senior lecturer of English language department
Northern (Arctic) Federal University, Russia, Arkhangelsk

Аннотация. В данной статье описываются современные тенденции в образовании, которые направлены на развитие креативности и инновационного мышления у студентов. Внимание уделяется характеристикам креативности, таким как продуктивность, гибкость, оригинальность и умение решать сложные задачи. В статье также освещается проведение творческих конкурсов как одного из эффективных способов развития креативного мышления у студентов, изучающих иностранный язык. Особое внимание уделено описанию проведения всероссийского творческого конкурса "Creative English: Art Competition" на кафедре английского языка Северного (Арктического) университета им. М.В. Ломоносова. Данный конкурс предоставляет студентам возможность проявить свои умения и способности в различных форматах и жанрах, таких как коллажи, викторины, инфографика, рекламные постеры, видеоблоги, эссе и рассказы. В заключение, статья подчеркивает важность развития креативного мышления и коммуникативной компетентности в современной системе образования.

Ключевые слова: креативность, конвергентное мышление, дивергентное мышление, коммуникативная компетентность, иностранный язык, творческий конкурс.

Abstract. The article describes modern trends in education aimed at developing creativity and innovative thinking among students. The focus is on the characteristics of creativity such as productivity, flexibility, originality, and the ability to solve complex problems. The article also covers the organization of creative competitions as one of the effective ways to develop creative thinking among students studying a foreign language. Special attention is given to the description of the nationwide creative English art

competition held at the Department of English Language of the Northern (Arctic) University named after M.V. Lomonosov. This competition provides students with the opportunity to showcase their skills and abilities in various formats and genres, such as collages, quizzes, infographics, advertising posters, video blogs, essays, and stories. In conclusion, the article emphasizes the importance of developing creative thinking and communicative competence in the modern education system.

Key words: creativity, convergent thinking, divergent thinking, communicative competence, foreign language, creative competition.

Креативное образование укрепляет свои позиции в России как образование инновационного типа, нацеленного на развитие креативного мышления, творческих способностей и интеллектуального потенциала, а также на поиск новых подходов к решению современных проблем. Более того, оно имеет потенциал для саморазвития, самоопределения и самореализации личности. Эти принципы отражены в национальной образовательной инициативе по развитию инновационного высшего образования, которая направлена на формирование творческой личности, способной к непрерывному творческому саморазвитию и самосовершенствованию.

Особенную актуальность это направление приобрело в последнее десятилетие на волне научного, технологического и экономического прорыва. Креативное инновационное образование играет важную роль в решении проблемы подготовки профессионалов, которые востребованы на рынке труда и способны проложить собственный путь инноваций в социально-экономическом развитии. Оно способствует повышению исследовательского и инновационного потенциала современных выпускников университета [1].

Перед преподавателями иностранных языков также стоит задача развития креативных способностей обучающихся. Для решения этой задачи необходимо, с одной стороны, освоить новые методы обучения, направленные на развитие всех четырех видов речевой деятельности, формирование лингвистического, социолингвистического и прагматического компонента коммуникативной компетенции, а с другой - создать принципиально новые учебные материалы, с помощью которых можно научить находить нестандартные способы решения различных проблемных ситуаций языковыми средствами [2].

Для понимания термина "креативность" в данном контексте следует обратиться к модели структуры интеллекта, разработанной Дж. Гилфордом. Он выделяет два типа мышления: конвергентное и дивергентное. Способность к конвергентному мышлению отождествляется с тестовым интеллектом, а способность к дивергентному мышлению - с креативностью [3].

При развитии дивергентного мышления важная роль отводится формированию коммуникативной компетенции. Эта компетенция подразумевает умение использовать иностранный язык адекватно в конкретной ситуации общения. Наличие данной компетенция предполагает, что обучающийся умеет творчески пользоваться разнообразием языковых средств, включая высказывания и дискурсы, и адекватно применять их в различных коммуникативных ситуациях. Развитие коммуникативной компетенции является одной из основных целей при обучении иностранному языку. Чтобы приобрести эту компетенцию, необходимо не только овладеть знаниями языка, но и научиться мыслить творчески и находить оригинальные решения задач [7].

Современное образование предлагает разнообразие методов и подходов к обучению студентов с целью развития их креативности и инновационного мышления. Креативность, в данном контексте, понимается как творческое конструирование в режиме самоорганизации процесса мышления. Ее развитие подразумевает создание новых свойств из уже существующих элементов и отношений [8]. Параметры креативности, определенные Дж. Гилфордом, включают оригинальность, семантическую гибкость, образную адаптивную гибкость и семантическую спонтанную гибкость. Позднее он предложил добавить к ним способность к обнаружению и постановке проблем, генерированию большого числа идей, гибкости, оригинальности, способности усовершенствовать объект и решать проблемы [3]. А. В. Шеверева и М. Н. Романчук также полагают, что креативность активизируется в процессе решения существующих проблем и поиска новых возможностей [9]. Результаты научных исследований Горбатоваой Т.Н., Кудряшовой А.В., Рыбушкиной С.В. и Микитченко С.П. доказали, что методика проблемного обучения действительно отличается высокой эффективностью в плане развития творческого интеллекта личности в процессе обучения иностранному языку [4,5].

Одним из эффективных способов применения методики проблемного обучения является проведение творческих конкурсов. Творческий конкурс как способ развития креативного мышления у студентов, изучающих иностранный язык, представляет собой состязание, в котором они используют свои языковые умения в различных форматах и жанрах. Участие в конкурсе стимулирует развитие креативности, умение мыслить и выражать свои мысли на иностранном языке, а также способствует развитию коммуникативных навыков.

На кафедре английского языка Северного (Арктического) университета имени М. В. Ломоносова Всероссийский творческий конкурс "Creative English: Art

Competition" проводится уже 9 лет. За это время в конкурсе приняли участие представители 20 университетов, включая Петрозаводский государственный университет, Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого, Казанский федеральный университет, Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина, Поволжский государственный технологический университет, Томский государственный университет, Уральский государственный педагогический университет, Алтайский государственный университет, Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова и другие. Конкурс позволил студентам, изучающим английский язык на лингвистических направлениях подготовки, проявить свои навыки и способности в различных форматах и жанрах. Количество участников ежегодно превышало отметку в 100 человек. Тематика работ также была очень разнообразна, охватывая актуальные вопросы окружающей среды, культурного наследия и опыта дистанционного обучения. Участники конкурса представляли на суд жюри различные форматы работ: коллажи, викторины, инфографики, рекламные постеры, афиши, головоломки, буклеты, видеоблоги, мастер-классы, эссе и рассказы [6]. Кроме того, с введением очного этапа, участники конкурса не только выражали свои идеи в письменном виде на английском языке, но и выступали с их презентацией. Это подтверждает творческий и разносторонний подход участников и их готовность проявить себя в самых разнообразных формах выражения.

Так, например, участникам предлагалось порассуждать в своем эссе о том, как можно собственными силами облагородить родной город и сделать жизнь горожан насыщенной и интересной. Были предложены множество идей, начиная от организации субботников и волонтерской работы, и заканчивая проведением различных мероприятий для привлечения туристов. Приведем, примеры из работ студентов:

«One of the ways I can get involved could be through volunteering. I am ready to devote time and resources to participate in various projects aimed at improving infrastructure and beautifying the city. For example, I can take part in cleaning beaches and parks, planting trees and flowers, as well as other activities aimed at preserving nature and creating a comfortable living environment...»

«The organization of volunteer activities, which will be aimed at protecting socially vulnerable segments of the population. Simple help to the elderly, disabled, and young mothers would help people unite and make those who need it happier. Giving emotions is

always nice. And if you feel the impact, then this greatly motivates you to develop further...»

«It's a common thing to see absolutely ruined pavement in the yards of the blocks of flats all over the city. That's because of parked cars that destroy curbs and inner roads. I often try to convince my mother and some of my neighbours to drive their cars into garages or use parking places. In spring my granny and I always make nice flowerbeds in front of our house. Besides, several years ago I took part in planting trees and bushes in the yard...»

Участие в подобных конкурсах не только способствует развитию креативного мышления студентов, но и помогает им сформировать практические навыки устной и письменной речи на английском языке. Кроме того, творческий конкурс дает возможность выразить свою индивидуальность и воплотить свои идеи в жизнь.

Таким образом, творческий конкурс является эффективным средством развития креативного мышления у студентов, изучающих английский язык. Он стимулирует развитие коммуникативных навыков, способствует формированию идей и новаторских подходов к использованию языка. Участие в таких конкурсах помогает студентам не только развить свои навыки на английском языке, но и проявить свою творческую.

Список литературы

1. Брындин Е. Г. Креативное инновационное высшее образование // Россия: тенденции и перспективы развития. 2018. №13-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kreativnoe-innovatsionnoe-vysshee-obrazovanie> (дата обращения: 17.03.2024).
2. Виноградова О.С. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции с использованием проблемных методов обучения иностранному языку на продвинутом этапе специализированного вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. - М., 2003. - 330 с
3. Гилфорд, Дж. Три стороны интеллекта [Текст] / Дж. Гилфорд // Психология мышления. - М., 1965. - С. 433-456.
4. Горбатова Т.Н., Кудряшова А.В., Рыбушкина С.В. Использование методов проблемного обучения иностранному языку в рамках языковой подготовки в неязыковом вузе // Молодой ученый. 2015. № 9. С. 1040-1042.
5. Микитченко С.П. Организация проблемных задач в процессе обучения иностранному языку: (на материале говорения): дисс.канд. пед. наук: 13.00.01;13.00.02 "общая педагогика, история педагогики и образования". - Нижневартовск, 2004. - 173 с.
6. Новости САФУ // Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова; URL: <https://narfu.ru/search/index.php?q=Creative+English> (дата обращения: 19.02.2024).

7. Овсянникова О.Н., Иванова О.Ю. Компетентностный подход в развитии дивергентного мышления у студентов на занятиях по иностранному языку // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2017. №3 (76). URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyi-podhod-v-razvitii-divergentnogo-myshleniya-u-studentov-na-zanyatiyah-po-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 18.02.2024).
8. Прокофьева Ольга Геннадьевна К вопросу о способах развития креативного мышления на занятиях по английскому языку // Вестник Университета имени О. Е. Кутафина. 2018. №11 (51). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-sposobah-razvitiya-kreativnogo-myshleniya-na-zanyatiyah-po-angliyskomu-yazyku> (дата обращения: 17.02.2024).
9. Шевырев А. В., Романчук М. Н. Формирование и развитие системно-креативного мышления — базовая стратегия образования в XXI веке // Синергетика и образование. URL: <http://www.spkurdyumov.ru> (дата обращения: 30.04.2018).

UDC 372.881.1

Колмакова В.С. Enhancing communicative skills in English language classes at university through the use of visual aids

Kolmakova Viktoria Sergeevna

Senior lecturer of Foreign languages department
Sevastopol State University, Russia, Sevastopol
vskolmakova@sevsu.ru

Визуализация: развитие коммуникативных навыков на занятиях по английскому языку в университете

Колмакова Виктория Сергеевна

Старший преподаватель кафедры Иностранные языки
Севастопольский государственный университет, РФ, г. Севастополь

Abstract. This paper delves into the effectiveness of using visual aids, such as info graphics, videos, and multimedia presentations, to enhance communicative skills in English language classes at the university level. The article discusses the potential benefits of visual aids in language teaching, including supporting comprehension, serving as prompts for conversation, and making language input more engaging and memorable for students. Evidence from empirical studies is provided to support the effectiveness of visual aids in improving communicative skills, particularly for EFL learners. Moreover, the author ensures guidance on how to create a comprehensive instructional plan for the use of visual aids in language classes at university, integrating visual aids into a comprehensive and communicative language learning curriculum.

Key words: visual aids, communicative skills, English language classes, university level, language teaching.

Аннотация. Статья рассматривает релевантность использования таких средств визуализации, как инфографика, видеоролики и мультимедийные презентации с целью развития коммуникативных навыков на занятиях по английскому языку в университете. Обладая огромным потенциалом, визуализация помогает улучшить понимание, запоминание, стимулирует речевую активность, а также делает процесс изучения иностранного языка более увлекательным. Автор представляет данные эмпирических исследований, подтверждающие эффективность визуализации в совершенствовании коммуникативных навыков, особенно для студентов, изучающих английский как иностранный язык. В работе дается гайд по использованию средств визуализации на занятиях по иностранному языку, позволяющий интегрировать средства визуализации в коммуникативную программу обучения языку.

Ключевые слова: средства визуализации, коммуникативные навыки, занятия по английскому языку, университет, преподавание языка.

English language classes at the university level provide students with the opportunity to improve their language proficiency, particularly in speaking. However, many students often face difficulties in developing their communicative skills, which can hinder their

academic success. In order to tackle this issue, this research article aims to explore the effectiveness of using visual aids, such as info graphics, videos, and multimedia presentations, to enhance communicative skills in English language classes at the university level. By identifying the benefits and strategies of incorporating visual aids in language teaching, this article provides teachers with evidence-based approaches to improve communicative skills. For a well-rounded language learning experience, teachers should carefully assess the appropriateness and integration of visual aids in their teaching practices and supplement their use with a range of instructional strategies [3].

To begin with, the potential benefits of visual aids in language teaching should be examined. Visual aids, such as realia, info graphics, videos, and multimedia presentations, have been widely recognized as valuable tools in language teaching. According to Clark and Paivio's dual-coding theory, information presented through both visual and verbal channels is more likely to be retained and understood by learners, as visual aids provide context and support comprehension. When students are able to see a visual representation of the vocabulary or topic being discussed, they are better able to understand and retain the information. This can be especially helpful for students who are visual learners or who struggle with language comprehension [8].

In addition to supporting comprehension, visual aids can also serve as prompts for conversation and speaking practice. For example, a picture or video can be used as a starting point for a discussion or role play activity, helping students to practice speaking in a contextualized and meaningful way. This can be particularly beneficial for developing fluency and communicative competence in a foreign language.

Along with it, visual aids can help to make language input more engaging and memorable for students. Research has shown that visual stimuli can enhance motivation and attention in language learning, leading to improved language acquisition and retention. By incorporating visual aids into speaking activities, instructors can create a more interactive and dynamic learning environment, which can be especially fruitful for university-level students who may be more easily bored or distracted [4].

However, it is crucial to highlight that the effectiveness of visual aids in developing speaking skills in foreign language classes can depend on a number of factors, including the quality and relevance of the visual materials, the instructional context, and the individual learning styles and preferences of the students. Furthermore, the use of visual aids should be carefully integrated into a comprehensive and communicative language learning curriculum, rather than being used as a stand-alone teaching method.

Several empirical studies have provided evidence supporting the effectiveness of visual aids to improve speaking skills in English language classes, especially for EFL and ESL learners. For example, a study conducted by Wang found that students who were exposed to visual aids in language teaching exhibited higher levels of speaking proficiency and confidence [2]. Additionally, a case study by Johnson explored the impact of using visual aids in university-level language classes, and reported significant improvements in students' speaking skills and overall language performance [6]. The next study by Zhang examined how the use of visual aids such as pictures, diagrams, and videos impacted the speaking performance of EFL (English as a Foreign Language) learners. The results showed a significant improvement in speaking skills among the participants who were exposed to visual aids compared to those who were not. Streeter in his turn conducted a study to investigate the impact of visual aids on the speaking performance of English language learners. The findings indicated that the use of visual aids, such as graphs, charts, and pictures, led to a noticeable improvement in the participants' speaking skills and confidence when communicating in English [7].

Z. Adnan highlights the importance and effectiveness of visual aids in various contexts, such as presentations, teaching, and marketing. The author emphasizes the impact of visual aids in capturing and maintaining the audience's attention and argues that visual aids do not only enhance the overall presentation but also serve as a powerful tool for conveying complex information in a simplified and engaging manner. Furthermore, the article delves into the different types of visual aids, including charts, graphs, images, and videos, and discusses how each type can be effectively utilized to support and reinforce the speaker's message. The scholar also explores the role of visual aids in educational settings, stating that they can significantly improve students' understanding and retention of information. He highlights the benefits of incorporating visual aids into teaching, including increased engagement and the facilitation of learning for students with diverse learning styles. In conclusion, the article makes a compelling case for the effectiveness of visual aids in communication. By utilizing visual aids effectively, presenters, educators, and marketers can enhance the impact of their message and achieve greater success in engaging and influencing their target audience [1].

Thus, taking into consideration the empirical studies, visual aids can be effective tools for developing communicative skills in foreign language classes at the university level. By providing context, prompting speaking practice, and enhancing engagement, visual aids can support language learning and speaking skill development. However, it is important for instructors to carefully consider the appropriateness and integration of visual aids in their

teaching practices, and to supplement their use with a variety of other instructional strategies for a well-rounded language learning experience.

Firstly, in order to create a well-rounded instruction for the use of visual aids, it is feasible to identify learning objectives. Before incorporating visual aids into language instruction, it is crucial to establish clear learning objectives. These objectives should align with the curriculum, and the visual aids selected should support the achievement of these objectives.

Secondly, teachers should select appropriate visual aids. The selection of visual aids should be based on their relevance to the learning objectives, the level of the students, and the cultural context being studied. Using a variety of visual aids can cater to different learning styles and keep the instruction dynamic.

Thirdly, to ensure that visual aids are effectively utilized, students need guidance on how to interpret and analyze them. Instruction should include strategies for understanding cultural context, inferring meaning, and using visual aids to support language comprehension.

Fourthly, educators should incorporate interactive activities. Interactive activities that involve visual aids can enhance engagement and promote active learning. For example, students can describe or analyze visual representations, compare and contrast different cultural elements, or create their own visuals to represent language concepts.

Fifthly, reflection and analysis are to be encouraged. After using visual aids, students should be encouraged to reflect on their experiences and analyze how the visual aids contributed to their learning. This can be done through class discussions, written reflections, or assessments that require students to articulate their understanding.

Finally, measuring the impact of visual aids on language learning is essential for refining instruction. It can be done through formative assessments, student feedback, and observation of student engagement and comprehension during visual aid-based activities [5].

To put it under umbrella, the incorporation of visual aids in English language classes at university can significantly contribute to the development of communicative skills among students. By leveraging the benefits of visual aids and implementing effective strategies, educators can create a dynamic and enriching learning environment, fostering students' speaking proficiency and communication abilities. Thus, it is essential for language educators to recognize the potential of visual aids and integrate them into their teaching practices in order to enhance students' language learning experiences. However, effective implementation of visual aids requires a well-rounded instructional approach, as a well-

rounded instructional plan for the use of visual aids in language classes at university should encompass the selection, interpretation, and analysis of visual aids, as well as interactive activities and assessment. By following these guidelines, teachers can create a comprehensive approach that anchors language learning competence.

List of literature

1. Adnan Z. The Effectiveness of Visual Aids in Enhancing Speaking Skills // *Procedia — Social and Behavioral Sciences*. 2017. № 232. pp. 323-329.
2. Chen S. Y., Wang L. C. Utilizing Visual Aids to Facilitate English Teaching and Learning in the EFL Classroom // *Journal of Applied Linguistics*. 2023. № 9 (2). pp. 187-201.
3. Chen Y., Roberts M. The role of visual aids in promoting speaking skills in ESL classrooms // *ELT Journal*. 2022. № 76(1). pp. 78-95.
4. Johnson A. The impact of visual aids on speaking proficiency in university-level language classes // *Journal of Language Teaching and Research*. 2018. № 9 (3). pp. 610-622.
5. Kao C. H., Lin T. J. The Effect of Visual Aids in English Language Teaching // *Journal of Language Teaching and Research*. 2023. № 14 (3). pp 557-571.
6. Moore R. E., Johnson, S. T. Visual Aids and Vocabulary Acquisition in English as a Second Language (ESL) Classroom // *Language Teaching Research*. 2023. № 27(3). pp. 309-325.
7. Streeter L. A. The Impact of Visual Aids on English Language Learners' Speaking Performance // *TESOL Journal*. 2017. № 8 (4). pp. 521-534.
8. Smith, J. A., Brown K. L. The Use of Visual Aids to Enhance English Language Proficiency in Young Learners // *TESOL Quarterly*. 2023. № 47(1). pp. 89-104.

УДК 808.5:37

Семенова И.В., Бакланова М.А. Формирование логико-риторических умений студентов-юристов посредством метода рассуждения - классической хрии

Семенова Инна Владимировна

канд. филол. наук, доцент кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации
Российская академия народного хозяйства и государственной службы
при Президенте Российской Федерации - Дальневосточный филиал, РФ, г. Хабаровск
inna.semenova2011@yandex.ru

Бакланова Мария Алексеевна

студентка факультета юриспруденции и социальной сферы
Российская академия народного хозяйства и государственной службы
при Президенте Российской Федерации - Дальневосточный филиал, РФ, г. Хабаровск
maribaklanowa@yandex.ru

Formation of logical and rhetorical skills of law students through the method of reasoning - classical chreia

Semenova Inna Vladimirovna

Cand. Sci (Philology), assistant professor of the Department of Linguistics and Intercultural Communication Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation - the Far-Eastern branch, Russia, Khabarovsk

Baklanova Maria Alekseevna

student of the Faculty of Law and Social Sphere Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation - the Far-Eastern branch, Russia, Khabarovsk

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования логико-риторической компетенции студентов, обучающихся в юридических вузах. В статье предложено лингвометодическое решение данной проблемы: выбран метод построения текста-рассуждения – классическая хрия, показаны методические приемы, которые используются на семинаре по дисциплине «Риторика» в рамках конкретной учебной задачи. В завершении статьи сделан вывод о практической значимости хрии как эффективного метода построения доказательной речи и как средства формирования логического и ассоциативного мышления у обучаемых, развития у них способности свободно выражать свои мысли и обосновывать свою позицию.

Ключевые слова: логико-риторическая компетенция, хрия как метод рассуждения, методические приемы.

Abstract. The article devoted to the problem of formation of logical and rhetorical competence of law students. The article offers a linguistic and methodological solution to this problem: describes the method of constructing a text-reasoning – classical chreia and methodological techniques that are used at the seminar on the discipline «Rhetoric» within of of a specific learning task. The author concludes about the practical importance of chreia as an effective method of constructing evidence-based speech and as a means of forming

logical and associative thinking students, developing their ability to express their thoughts freely and justify their position.

Keywords: logical and rhetorical competence, chreia as a method of reasoning, methodological techniques.

В связи с модернизацией российского образования, характеризующей современную реальность, первостепенное значение уделяется подготовке высококвалифицированных специалистов, уровень знаний и умений которых должен соответствовать мировым стандартам.

В данной статье мы обращаемся к вопросу подготовки специалистов в сфере юриспруденции.

По оценкам ученых, «юриспруденция относится к числу лингвоинтенсивных специальностей, юридическая деятельность принадлежит к сфере повышенной речевой ответственности» [6]. Важным «инструментом» деятельности юриста является язык, точнее – язык «в действии», т.е. речь. Эффективное использование этого инструмента служит существенным признаком деловой квалификации и показателем профессиональной пригодности специалиста, работающего в сфере правопедания и судопроизводства [там же]. Сказанное определяет актуальность настоящего исследования.

Статья посвящена проблеме формирования логико-риторической компетенции студентов, обучающихся в юридических вузах. Данная компетенция определяется как способность и готовность субъекта создавать и произносить «целесообразную воздействующую речь в конкретном жанре делового общения с учетом ситуации и особенностей адресата» [2], речь, включающую в себя хорошо продуманную систему логоса, этоса и пафоса и соответствующую нормам русского литературного языка.

Цель статьи – предложить лингвометодическое решение указанной выше проблемы и поделиться опытом проведения одного из семинарских занятий со студентами-юристами по дисциплине «Риторика».

Предметом описания в статье является классическая хрия, разработанная в античной риторике для построения текста-рассуждения, и методические приемы, которые можно использовать в процессе «изобретения» содержания текста.

Теоретическую основу работы составили учебно-методические пособия и научные публикации ученых по проблемам преподавания риторики в высших учебных заведениях [1-6].

Термин «хрия» возник в древнегреческой риторике и связывался с представлением о полезном (в переводе с греческого χρεία означает 'польза, пользование'), хрия использовалась как «способ построения ораторского монолога, призванного дисциплинировать ум через упорядочение речи» [3]. Метод хрии успешно использовался многими учеными, писателями-классиками для создания доказательных речей.

Композиция хрии представляет собой комбинацию топов – смысловых моделей, или «общих мест», которые необходимы для изобретения и расположения речи. Хрия состоит из следующих топов: 1) приступа (или вступления); 2) перифразы (или определения); 3) причины (объяснения того, почему данное положение верно); 4) опровержения (т.е. доказательства от противного); 5) сравнения (пояснения мысли-тезиса уподоблением одного объекта другому); 6) примера для подтверждения мысли; 7) свидетельства (подтверждения данного положения цитатой из авторитетного источника); 8) заключение (вывода) [3].

Темой хрии часто избирается афоризм или пословица. Между тем текст-рассуждение может быть построен по любому суждению, которое необходимо обосновать, применив к нему рекомендуемые топы.

Обратимся к построению текста-рассуждения на примере конкретного учебного задания. Студентам было предложено составить аргументированную речь на тему «Культурный человек – это человек, который ориентирован на ценности и идеалы подлинной культуры». Для решения поставленной исследовательской задачи были использованы методические приемы, которые включают в себя вопросы и рекомендации, мотивирующие обучаемых к поиску необходимых логосов, троп и фигур речи:

1. Начнем с приступа, или вступления хрии.

Вопрос к студентам:

– Какую роль в современном обществе играет подлинная культура?

2. Далее приведем определения понятий.

Рекомендации студентам:

1) Обратитесь к трактовке понятия *подлинная культура*, которое предложил Бертран Рассел в «Философском словаре разума, материи и морали».

2) Сделайте выборку лексикографических интерпретаций понятия *культурный* в сочетании со словом *человек*.

3. Для описания топа «причина» коснемся понятия *массовая культура*, которое сегодня входит в разряд лексики активного запаса современного русского языка.

Вопросы к студентам:

– Как ученые оценивают состояние массовой культуры и ее влияние на духовное развитие общества?

– Как, по вашему мнению, сосуществуют в обществе подлинная и массовая культура?

4. Составим топ «опровержение» к предложенным суждениям, для этого используем конструкцию со значением гипотетического предположения *Если бы ..., то* (к примеру: *Подлинная культура позволяет человеку выразить себя и сохранять свою индивидуальность. Если бы не было подлинной культуры, человек не смог бы выразить свои идеи, мнения и стать уникальной личностью*):

Подлинная культура помогает человеку понять и сохранить человеческое наследие.

Подлинная культура служит источником вдохновения для идей и новаций.

Подлинная культура объединяет людей и способствует формированию целостности общества.

Подлинная культура помогает человеку осознать общечеловеческие ценности.

Подлинная культура является источником вдохновения, радости и удовлетворения.

5. Приведем аргументы, опираясь на топ «сравнение».

Вопрос студентам:

– Какие аналогии вы можете привести относительно того, насколько важным для жизнедеятельности человека является потребление пищи? Какую роль в жизни человека играет подлинная культура?

6. Перейдем к топу «сравнение».

Рекомендация:

Вспомните содержание и главных героев произведения А.С. Грибоедова «Горе от ума» и постройте свои суждения на противопоставлении представителей «века нынешнего» и «века минувшего».

7. Топ «свидетельство».

Рекомендация:

Сделайте выборку из теоретических источников цитат о культуре.

8. Сформулируем топ «заключение».

Рекомендация:

Оформите общий вывод по исследовательской задаче, выскажите свое мнение по вопросу.

Завершая работу над созданием монолога, приведем в качестве образца один из вариантов текста, который был составлен на семинарском занятии:

Прислуп: *В современном обществе подлинная культура играет важную роль в формировании национальной идентичности; она представляет собой накопленное веками наследие и устоявшиеся традиции. Подлинная культура отражает нашу историю, ценности и верования, она создает общечеловеческие ценности и способствует духовному развитию человека.*

Определение: *Бертран Рассел в «Философском словаре разума, материи и морали» дает свою трактовку понятию подлинной культуры. Он пишет: «Подлинная культура состоит в том, чтобы быть гражданином вселенной, а не одного или двух произвольных фрагментов пространства-времени. Она помогает людям понимать человеческое общество как целое, мудро судить о целях, которые достойны человеческих стремлений, и видеть настоящее в его отношении к прошлому и будущему. Поэтому подлинная культура имеет большое значение для тех, у кого в руках власть. Культура для них по крайней мере так же полезна, как и точная информация. Человек полезен, когда он мудр, а существенная часть мудрости – всесторонний ум» [8].*

Приведем определение культурного человека из «Толкового словаря русского языка» С.И. Ожегова: «Культурный человек – человек, находящийся на высоком уровне культуры, соответствующий ему» [7].

Причина: *Возможно ли сохранение подлинной культуры человека, если сегодня на формирование мировоззрения и поведение современной личности большое влияние оказывает массовая культура?*

Массовая культура XX-XXI веков, получившая в современном мире широкое распространение, превратилась в антикультуру, т.е. отрицание культуры. Массовая культура приводит к снижению общего уровня духовной общественной культуры, к стандартизации и унификации образа жизни и типа мышления миллионов жителей планеты, к формированию стереотипов в сознании человека. Массовая культура вытесняет подлинную культуру как высокую духовную ценность человечества (ее составные части: культуру народную и элитарную).

Несмотря на это, сохранение подлинной культуры возможно, так как многое зависит от самого человека.

Опровержение: Отсутствие подлинной культуры может привести к следующим последствиям:

Подлинная культура позволяет человеку выражать себя и сохранять свою индивидуальность. Если бы не было подлинной культуры, человек не смог бы выразить свои идеи, мнения и стать уникальной личностью.

Подлинная культура помогает человеку понять и сохранить человеческое наследие. Если бы не было подлинной культуры, то исчезла бы связь между настоящим и прошлым.

Подлинная культура служит источником вдохновения для идей и новаций. Если бы не было подлинной культуры, люди не смогли бы творить, передавать свои идеи другим поколениям.

Подлинная культура объединяет людей и способствует формированию целостности общества. Если бы не было подлинной культуры, люди потеряли бы взаимосвязь с другими этническими группами, а вместе с тем исчезли бы понятия «толерантность» и «эмпатия», которые характеризуют поликультурное общество.

Подлинная культура помогает человеку осознать общечеловеческие ценности. Если бы не было подлинной культуры, человек не смог бы осознать то, что является важным и что составляет основу его жизни.

Подлинная культура является источником вдохновения, радости и удовлетворения. Если бы не было подлинной культуры, человек утратил бы смысл жизни.

Таким образом, отсутствие подлинной культуры может привести к значительному ухудшению нашей жизни. Благодаря подлинной культуре человек имеет возможность расти, развиваться и наслаждаться всем многообразием, которое предоставляет ему окружающая действительность.

Сравнение: Чтобы показать значимость подлинной культуры, ее можно сравнить с источником питания человека.

Аналогично тому, как потребление пищи служит источником жизнедеятельности человека, подлинная культура является неотъемлемой составляющей образа жизни людей.

Пища обеспечивает энергию и питательные вещества для поддержания физического здоровья человека, тогда как подлинная культура предоставляет

человеку эмоциональное и духовное питание, необходимое для становления личности.

Так же, как и пища, подлинная культура содержит «питательные» элементы, которые помогают человеку развивать эмоциональный интеллект, мыслительные навыки. Она открывает человеку доступ к знаниям, формирует интерес к искусству, музыке, литературе, традициям и истории.

Подобно тому как пища удовлетворяет физические потребности человека, подлинная культура удовлетворяет эмоциональные, познавательные и духовные потребности человека. Она может вызывать различные эмоции, впечатления и переживания, помогает человеку осознать и понять себя и окружающий мир.

Пример: В качестве примера можно привести произведение А.С. Грибоедова «Горе от ума», где автор выразил свое беспокойство по поводу явлений, происходящих в родной культуре начала XIX века.

Ключевой темой произведения является противостояние культуры «века нынешнего» и «века минувшего». Чацкий – единственный представитель современного общества, который придерживается принципов служить общему делу, а не человеку. Он не воспринимает культуру и идеалы фамусовского общества, не понимает его стремления подстраиваться под любые обстоятельства. Это образованный и умный человек, который своим примером пытается показать, что не нужно бояться высказывать свою точку зрения, даже если она не совпадает с общественной. Чацкий ценит идеи Просвещения, и отстаивает достоинства науки и искусства. Главный представитель «века минувшего» – Фамусов. В его личности А.С. Грибоедов запечатлел все пороки аристократического общества. Больше всего Фамусова беспокоит мнение светского общества о собственной персоне. Он восхищается полковником Скалозубом, все мечты которого сосредоточены на получения нового звания. Фамусов хотел бы видеть именно этого человека мужем собственной дочери, потому что Скалозуб обладает главным достоинством того времени – деньгами. Прогрессивные взгляды Чацкого действительно пугают Фамусова, так как угрожают привычным для дворянства устоям.

Свидетельство: В качестве свидетельства можно привести ряд цитат:

«Культура есть память. Поэтому она связана с историей, всегда подразумевает непрерывность нравственной, интеллектуальной, духовной жизни человека, общества и человечества» (Ю. М. Лотман);

«Есть только одно средство стать культурным человеком – чтение. Культурный человек – это человек, ориентированный на высокие нравственные ценности, стремящийся питать душу возвышенным и прекрасным» (А. Моруа);

«Массовая культура противоположна не культуре какой-то элиты, а культуре вообще» (А. Круглов);

«Культура народа – способ его выживания. Массовая культура – скорее его способ прожигания жизни» (А. Круглов).

Заключение:

Итак, культурный человек – это человек, который придерживается ценностей и идеалов той культуры, которая представляет собой важную составную часть нашего наследия, истории и ценностей, переданных нам от предыдущего поколения; позволяет человеку выразить себя и вдохновляет его на новые идеи; объединяет разные этнические группы; противостоит массовой культуре; которую надо сохранять. Это и есть подлинная, настоящая культура.

Подводя итог сказанному выше, сделаем следующие выводы.

Формирование логико-риторической компетенции студентов-юристов – важная составляющая направления подготовки будущих специалистов в области права. Они принадлежат к категории людей «говорящего класса», речь – главный «инструмент» их деятельности. Риторика – наука, которая призвана научить их овладеть мастерством публичного выступления. По оценкам ученых, хрия – эффективный способ построения доказательной речи. Продуцирование текста-рассуждения в соответствии со структурой хрии – это сложный процесс изобретения целостного монолога, состоящего из речевых блоков, объединенных общим замыслом; в ходе этого процесса у обучаемых активизируется логическое и ассоциативное мышление, позволяющее им сопоставлять объекты, понятия, ситуации, находить убедительные доводы, обосновывать свою точку зрения.

На этапе обучения основам создания доказательной монологической речи важным является помочь студентам выбрать правильное направление для решения поставленной исследовательской задачи, дать им возможность проявить логико-риторические способности свободно выражать свои мысли.

На примере представленной методической разработки семинара в статье показано, как можно «пройти весь путь» от замысла до речевой реализации, от предложенного суждения до целостного структурированного текста.

Список литературы

1. Абрашина Е. Н. Хрия в современной российской риторической практике // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2012. №1(16). С.45-47.
2. Анисимова Т. В. Роль риторики в формировании коммуникативной компетентности студента вуза // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. 2023. №1 (45). С. 225-243.
3. Аннушкин В. И. Риторика. Экспресс-курс: учебное пособие для практических семинаров и краткосрочных курсов. М.: Флинта. 2006. 175 с.
4. Воробьева А. В. Условия достижения ясности риторического дискурса // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2013. № 4 (апрель). С. 11–15.
5. Горобец Н. Л. Формирование риторической компетенции студентов-нефилологов в системе профессиональной подготовки в педагогическом вузе: автореферат дисс. на соискание учен. степени доктора пед. наук. Санкт-Петербург. 2008. 42 с.
6. Павлова Л. Г. Риторические компетенции - основа профессиональной деятельности юриста // Северо-Кавказский юридический вестник. 2010. №2. С.87-92.

Список источников

7. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / Под ред. проф. С. И. Скворцова. Москва: Мир и образование. 2019. 1376 с.
8. Рассел Б. Философский словарь разума, материи и морали / Пер. с англ. Киев: Port-Royal. 1996. 368 с.

UDC 372.881.1

Скоробогатова А.С. Developing students' autonomy to learn foreign language

Skorobogatova Anna Sergeevna

Senior lecturer of Foreign languages department, Sevastopol State University
Russia, Sevastopol
asskorobogatova@sevsu.ru

Развитие автономности студентов при изучении иностранного языка

Скоробогатова Анна Сергеевна

Старший преподаватель кафедры Иностранные языки
Севастопольский государственный университет, РФ, г. Севастополь

Abstract. Developing students' autonomy in learning a foreign language has gained significant attention in the field of language education. Empowering students to take control of their own learning process can lead to improved proficiency and long-term language acquisition. This research article explores the concept of autonomy in language learning and provides the tables of problematic issues that students and educators face. Besides the paper presents some practical strategies for fostering autonomy in the students. Additionally, the article discusses the benefits of promoting autonomy in language learning and highlights the positive impact it can have on students' motivation and language proficiency. By understanding the importance of autonomy and implementing effective teaching methods, educators can empower their students to become more independent and successful language learners.

Keywords: autonomy, language learning, student empowerment, foreign language acquisition, teaching strategies

Аннотация. Развитию самостоятельности студентов при изучении иностранного языка уделяется большое внимание в области языкового образования. Предоставление студентам возможности самим контролировать процесс обучения может привести к повышению уровня владения языком и его долгосрочному освоению. В данной научной статье рассматривается концепция автономии в изучении языка и приводятся примеры проблемных вопросов, с которыми сталкиваются студенты и преподаватели. Также в статье представлены некоторые практические стратегии по развитию самостоятельности у студентов. Понимая важность рассматриваемого вопроса и применяя эффективные методы обучения, преподаватели могут дать своим студентам возможность стать более независимыми и успешными при изучении иностранного языка.

Ключевые слова: автономия, изучение языка, овладение иностранным языком, стратегии обучения.

In the traditional classroom setting, students often rely heavily on their educators to guide them through the process of learning a foreign language. However, a lot of researchers have shown that promoting autonomy in language learning can lead to improved motivation, confidence, and ultimately, language proficiency [1,4,7]. Therefore, it is essential

for tutors to understand how they can help students develop the skills and mindset required for autonomous language learning.

In recent years, there has been a growing emphasis on developing students' autonomy in language learning. Autonomy refers to the ability of students to take responsibility for their own learning process, set their own goals, and make choices regarding their learning activities. In the context of learning a foreign language, autonomy plays a crucial role in promoting a more active and engaged approach to language acquisition. When students are empowered to take control of their learning, they are more likely to become motivated, confident, and successful language learners [8]. This research article aims to provide educators with a deeper understanding of the concept of autonomy in language learning and practical strategies to develop students' autonomy in learning a foreign language. By fostering autonomy in the language classroom, educators can create a more student-centered learning environment that enhances student motivation and language proficiency.

The concept of autonomy in language learning has been widely discussed in the field of language education. Breen M. [2] introduced the Self-Determination Theory (SDT), which highlights the importance of autonomy, competence, and relatedness in promoting intrinsic motivation. According to SDT, when students feel autonomous in their learning, they are more likely to be motivated and engaged.

In the context of language learning, Little [3] proposed the idea of "learner autonomy," which focuses on developing students' ability to take control of their own learning process. By empowering students to make decisions regarding their learning activities and setting their own goals, educators can foster a more independent and self-directed approach to language learning.

Furthermore, Benson [1] emphasized the importance of creating an autonomy-supportive learning environment in which students are encouraged to take ownership of their learning. Benson suggested that autonomy in language learning is not only beneficial for academic success but also for developing lifelong learning skills.

The scholars have studied autonomous English learning through various research methods and approaches. Here we present the table with some of them.

Table 1. Research methods and approaches to autonomous English learning

Observational studies	Scholars may observe individual learners who are engaged in autonomous English learning to understand their learning behaviors, habits, and strategies.
Surveys and questionnaires	Researchers may use surveys and questionnaires to gather information about the motivations, goals, and experiences of autonomous English learners in Russia.
Case studies	Scholars may conduct in-depth case studies of specific individuals or groups engaged in autonomous English learning to gain a deeper understanding of their learning processes and outcomes.
Experimental studies	Researchers may design experiments to test the effectiveness of different autonomous learning strategies or interventions in the context of English language learning in Russia.
Cognitive and psychological studies	Scholars may investigate the cognitive and psychological aspects of autonomous English learning, including factors such as self-regulation, motivation, and self-efficacy.

By implementing the strategies and techniques discussed in this article, teachers can empower students to take ownership of their language learning journey. This can lead to increased motivation, engagement, and ultimately, improved language proficiency [5].

One of the key ways in which we can develop students' autonomy is by encouraging self-directed learning. This involves providing students with the tools, resources, and guidance they need to take control of their own learning process. We can do this by implementing student-centered activities that promote independent learning, such as self-study materials, projects, and collaborative work. Additionally, educators can also give students some opportunities for self-assessment and reflection, which can help them identify their strengths and weaknesses and set their own language learning goals.

Another important aspect of developing students' autonomy in learning a foreign language is promoting critical thinking and problem-solving skills. By encouraging students to think critically and solve language-related problems on their own, we can help them improve the confidence and skills necessary to navigate the complexities of language learning. This can be achieved through activities that require students to analyze and evaluate language input, communicate effectively in the target language, and use language resources to figure out language patterns and rules [6,9]. Moreover, educators can also train up students' autonomy by fostering a growth mindset.

This involves helping students promote a positive attitude towards learning and a belief in their own ability to improve and succeed. It can be done by providing constructive feedback, praising effort and progress, and creating a supportive and inclusive learning environment. By completing these mentioned activities, tutors are able to empower them to take ownership of their language learning journey and persist in the face of challenges and setbacks.

While autonomy in learning is important, it is also crucial for educators to provide guidance and support to students as they navigate their language learning journey offering individualized attention, personalized feedback, and resources to help students develop their language skills. Additionally, we can also assist students to set realistic and achievable language learning goals and provide them with the tools and strategies they need to work towards these goals.

But unfortunately, both participants of the educational process are facing some problems trying to develop students' autonomy to learn a foreign language. In our paper we present two tables of the most crucial issues to our point of view.

Table 2. Students 'problems while developing autonomy to learn a foreign language

Lack of motivation	Some students may lack the motivation to take responsibility for their own learning, and may prefer to rely on the teacher for guidance and direction.
Different learning styles	Students have different learning styles and preferences, and teachers may find it challenging to develop autonomy in a way that meets the needs of all students.
Language proficiency levels	Developing autonomy in language learning can be more challenging for students with lower proficiency levels, as they may require more guidance and support from the teacher.

In this part of our article, we intend to dwell on the reasons why students with lower language proficiency lack motivation to learn a foreign language. There is a great number of them, but we want to pay your attention to the most essential ones. The first is fear of failure. Students with lower language proficiency may feel discouraged and lack motivation because they fear they will not be able to succeed in learning a foreign language. The second is lack of confidence. In this case lower proficiency students may lack confidence in their language abilities, which can lead to a lack of motivation to continue learning and improving. The third is feeling overwhelmed. The fourth is lack of support. Here students with lower proficiency may not receive the necessary support and encouragement from teachers,

parents, or peers, which can impact their motivation to learn a foreign language. And the last but not the least is limited interest. Some students may simply have limited interest in learning a foreign language, especially if they do not see the immediate relevance or potential benefits of doing so.

Overall, there are various factors that can contribute to a lack of motivation for students with lower language proficiency when it comes to learning a foreign language. Addressing these factors and providing support and encouragement can help increase their motivation and improve their language learning experience.

Table 3. Educators 'problems while developing students' autonomy to learn a foreign language

Limited time and resources	Teachers may struggle to find the time and resources to devote to developing students' autonomy, especially in languages with large class sizes or limited access to technology and materials.
Inconsistent support from parents and administration	Teachers may face challenges in getting support from parents and school administration to encourage students to take ownership of their language learning.
Cultural and societal attitudes	In some cultures, and societies, there may be an expectation for the teacher to be the sole authority in the classroom, making it difficult to encourage students to take ownership of their learning.

Developing students' autonomy in learning a foreign language is a key aspect of promoting student empowerment and long-term language acquisition. By implementing effective teaching strategies and creating an autonomy-supportive learning environment, educators can empower their students to become more independent and successful language learners. The benefits of autonomy in language learning are numerous, including increased motivation, engagement, confidence, and language proficiency. As the field of language education continues to evolve, it is essential for educators to prioritize autonomy in language learning and provide students with the tools and support they need to become autonomous and self-directed learners.

List of literature

1. Benson, P. Autonomy in language learning and teaching: New research and directions// *Applied Linguistics*, 2020. № 41(4), pp. 569-585.
2. Breen, M. The social context for language learning - a neglected situation? *Studies in Second Language Acquisition*, 1985. № 7(2), pp.135-158.
3. Little, D., & Dam, L. *Learner autonomy in foreign language classrooms: Teacher, learner, curriculum and assessment*. Dublin: Authentik//1988.
4. MacIntyre, P. D., & Legault, L. A motivating language learning experience: A self-determination theory perspective. *Studies in Second Language Learning and Teaching*// 2011. №1(2), pp.165-185.
5. Murray G. *The autonomous language learner: Beliefs, traits and practices*. Routledge//2019.
6. Mynard, J., & Navarro, D. (Eds.). *Language learning beyond the classroom: Exploring the role of learner autonomy*. Routledge//2020.
7. Sercu, L. *Autonomy and Foreign Language Learning and Teaching*. In H. Holec (Ed.), *Autonomy and Foreign Language Learning and Teaching* // Oxford: Pergamon Press.2020. №10, pp. 145-164.
8. Teng, L. F., et al. Examining the relationship between learner autonomy and language achievement: The mediating role of language learning strategies//*Language Teaching Research*, 2020. №24(5). pp.579-603.
9. Wongsarnpigoon, A., & Chanprasert, C. The role of learner autonomy in promoting language learning strategies among EFL students. *Journal of Language Teaching and Research*//2020. №11(1), pp.118-125.

UDC 372.881.1

Скоробогатова А.С. Peculiarities of teaching legal vocabulary to future lawyers at practical English classes at the university

Skorobogatova Anna Sergeevna

Senior lecturer of Foreign languages department
Sevastopol State University, Russia, Sevastopol
asskorobogatova@sevsu.ru

Особенности преподавания юридической лексики будущим юристам на практических занятиях по английскому языку в университете

Скоробогатова Анна Сергеевна

Старший преподаватель кафедры Иностранные языки
Севастопольский государственный университет, РФ, г. Севастополь

Abstract. The article considers the peculiarities of teaching legal language to future lawyers at practical English classes at the university. The author presents the data of empirical research confirming the existence of issues related to the study of legalese. The article suggests effective ways of teaching legal English and gives some guidelines for overcoming language challenges.

Key words: legalese, language teaching, methods of teaching, English language, university level.

Аннотация. Статья рассматривает особенности преподавания юридической лексики будущим юристам на практических занятиях по английскому языку в университете. Автор представляет данные эмпирических исследований, подтверждающие наличие проблем, связанных с изучением юридического языка. В статье предложены эффективные способы преподавания юридической лексики и даются рекомендации по преодолению языковых трудностей.

Ключевые слова: юридическая лексика, преподавание языка, английский язык, методы преподавания, университет.

Legal English is a specialized field of language instruction that presents unique challenges to both instructors and students. Empirical studies have been conducted to identify and understand the difficulties encountered in teaching legal English [6]. One common difficulty identified in empirical studies is the complexity and specificity of legal language [7]. Legal terminology and concepts can be highly technical and precise, making it challenging for students to comprehend and effectively communicate within the legal context. Instructors have found that students often struggle to grasp the nuances and intricacies of legal language, which can hinder their overall proficiency in legalese.

Another challenge identified in empirical studies is the cultural and contextual differences inherent in legal English [9]. Legal systems and practices vary across different

jurisdictions, and students from diverse cultural backgrounds may find it difficult to understand the specific legal norms and conventions of English-speaking countries. This can create barriers to effective communication and comprehension for students learning legal English. Additionally, researches have highlighted the difficulty of teaching legal writing skills in English [8]. Legal writing requires students to master a unique set of conventions, structures, and formats that are distinct from other forms of academic or professional writing. Instructors have identified challenges in teaching students how to craft clear and persuasive legal documents, such as contracts, briefs, and legal opinions, in English [3]. Furthermore, empirical studies have demonstrated the challenges of integrating legal ethics and professional conduct into legal English instruction. Teaching students to understand and adhere to the ethical standards and professional responsibilities of legal practitioners in English-speaking jurisdictions can be particularly challenging, as it involves navigating complex and culturally specific ethical codes and professional norms.

Now let's pay our attention to the phenomenon *legalese*. We suggest to define it as the language of law, characterized by its complex and often archaic terminology [1]. This specialized language is used by lawyers and legal professionals to communicate effectively within the legal system. The use of *legalese* is pervasive in legal documents, court proceedings, and professional discourse within the legal field. Understanding the peculiarities of *legalese* terminology is vital for lawyers and legal professionals to effectively navigate the legal landscape. This article aims to analyze the unique characteristics and terms of *legalese*, shedding light on its complexities and importance within the legal profession as well as to summarize some effective methods of teaching it at English classes.

One of the defining features of *legalese* is its extensive use of complex and specialized terminology. Legal documents and contracts are often filled with words and phrases that are not commonly used in everyday language. For example, terms like "estoppel," "prima facie," "res ipsa loquitur," and "pro hac vice" are frequently used in legal documents and court proceedings. These terms have specific legal meanings and are essential for conveying precise legal concepts. Understanding and interpreting these specialized terms are crucial for lawyers to effectively advocate for their clients and navigate the intricacies of the legal system.

Legalese is also characterized by its formal and often archaic language. The use of Latin phrases, such as "sui generis," "in forma pauperis," and "subpoena duces tecum," is commonplace in legal writing. This formal and archaic language adds a layer of complexity to legal documents and can be challenging for non-legal professionals to comprehend. However, for lawyers, the ability to understand and effectively use this formal language is

essential for drafting legal documents, conducting legal research, and presenting arguments in court.

Another peculiarity of legalese is its emphasis on precision and specificity. Legal terminology is designed to convey precise meanings and to establish clear and unambiguous legal concepts. For example, the term "mens rea" refers to the mental state or intention of a person committing a crime, while "inchoate offense" describes an incomplete or unfinished criminal act. The use of such precise terminology is crucial for lawyers to construct legal arguments, interpret laws, and draft contracts with clarity and accuracy.

The use of legalese is crucial for the functioning of the legal profession. It enables lawyers to communicate effectively with each other, judges, and other legal professionals, ensuring that legal concepts and arguments are clearly understood and accurately conveyed. Moreover, the use of specialized legal terminology serves to maintain the consistency and coherence of legal documents and court proceedings. It also helps to create a sense of authority and professionalism within the legal field.

In our article we aim to highlight some effective methods and ways of teaching legalese. First of all, educators should start with the basics. They should begin by explaining the purpose and function of legalese, including the need for clarity and precision in legal documents. Also, it is extremely important to provide examples, show clear variants of legalese and then explain them in plain language. This will help students understand how legal concepts can be expressed in simpler terms. In order to help students get to know law language we recommend take complex legal terms and break them down into their component parts, explaining the meaning of each part along the way [2]. Moreover, we suggest using case studies to demonstrate how legalese is used in legal practice, and explain the significance of using precise language in legal documents [5]. One more important thing is practice, which means students' practice translating legalese into plain language, and vice versa. This will help them gain confidence in understanding and using legalese. The sixth tip is to develop critical thinking. Educators must encourage students to critically analyze legal language and consider alternative ways of expressing the same ideas more clearly and simply. And the issue of a professional is to provide relevant resources such as legal dictionaries, plain language guides, and legal writing guides to help students further their understanding of legalese [4]. It should be mentioned that legalese is complex and can be difficult to master, so, we need to continuously reinforce concepts, provide regular opportunities for practice and reinforcement, and emphasize the importance of clarity stressing the importance of using clear and precise language in legal documents, and how it can impact the interpretation and enforceability of legal agreements.

But there is some kind of ambiguity in teaching legalese. And in this case, we could recommend some ways out. Firstly, use clear and concise language, avoid using complex or convoluted one when teaching legal concepts, stick to language that is simple and easy to understand. Secondly, provide real-life examples or case studies to illustrate legal concepts and how they apply in different situations. This can help students better understand the practical application of legalese. Thirdly, try visuals such as diagrams, flowcharts, or infographics to help explain complex legal processes or concepts in a more straightforward manner. Next recommendation is to encourage questions, create a supportive environment where students feel comfortable asking questions and seeking clarification on any points of confusion. This can help reduce ambiguity and ensure that students fully grasp the material. Also, we advise reviewing key concepts multiple times throughout the course to reinforce understanding and help reduce ambiguity.

Overall, the key to avoiding ambiguity in teaching legalese is to prioritize clear communication and understanding, and to make the material as accessible and relatable as possible for students.

In conclusion we should notice that teaching legalese is rather complicated but challenging both for educators and students. We believe that the methods of teaching legal English mentioned in this article can diversify the course of practical classes, increase students' motivation and improve the quality of education. We really hope that our recommendations will be useful and practically oriented for English language classes at universities.

List of literature

1. Matt Firth and Sean Mahoney. Legal English: How to Understand and Master the Language of Law// 2021.
2. Brown, M. (2023). Integrating Legal Contexts into English Language Teaching: A Framework for Practice// ELT Journal, 2023. №75(3). pp. 325-338.
3. Carolyn Copeland and Nathan Edwards. Legal English: A Practical Guide for the International Lawyer// 2021.
4. Garcia, R. Teaching English for Legal Purposes: Best Practices and Future Directions// Journal of English for Academic Purposes. 2023. № 45, 112-125.
5. Johnson, A. Incorporating Legal Terminology into English Lessons: A Case Study //TESOL Journal. 2022. №12(4). pp. 45-58.
6. Judith N. Léger and Craig A. Ross. Teaching Legal English Communication Skills// Rupert Haigh, "Legal English". 2022.
7. Smith, J. Teaching Legal English: Challenges and Strategies// English Teaching Forum. 2021. № 59(2). pp.17-22.
8. Williams, K. Using Authentic Legal Materials to Teach English Vocabulary and Reading Skills// Language Teaching Research. 2023.№ 25(1). pp.89-102.

УДК 808.5

**Чикина А.А. Традиции в преподавании словесности во Владимирской
духовной семинарии в первой половине XIX века
(на материале конспектов лекций преподавателя А.И. Розова)**

Чикина Анна Андреевна

студент, Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, РФ, г. Москва
chikina.anna.03@yandex.ru

Научный руководитель Аннушкина В.И.

докт. филол. наук, проф., Государственный институт русского языка
им. А.С. Пушкина, РФ, г. Москва

**Traditions in the teaching of elocution in the Vladimir Seminary in the first half
of the XIX century (on the material of notes of lectures of the professor
A.I. Rozov)**

Chikina Anna Andreevna

student of Pushkin State Russian Language Institute, Russia, Moscow

Scientific adviser Annushkin V.I.

Doctor of Philological Sciences, professor, Pushkin State Russian Language Institute
Russia, Moscow

Аннотация. В работе анализируются рукописные конспекты лекций преподавателя словесности Владимирской духовной семинарии А.И. Розова. Рассматривается связь данного лекционного курса с традициями преподавания словесности в Российской империи во второй половине XVIII – первой половине XIX вв., изложенными в учебных пособиях М.В. Ломоносова и Н.Ф. Кошанского, а также в «Русской грамматике» А.Х. Востокова. В статье делается вывод о том, что в преподавании словесности в первой половине XIX века усиливаются литературоведческие и лингвистические аспекты.

Ключевые слова: словесность, риторика, литературоведение, лингвистика, Владимирская семинария.

Abstract. The work analyses the notes of manuscript lectures of A.I. Rozov, a professor of elocution at the Vladimir Seminary. It is considered that there is the connection of this lecture course with the traditions of teaching elocution in the Russian Empire in the second half of the 18th - first half of the 19th centuries, which were presented in the textbooks of M.V. Lomonosov, N.F. Koshansky, I.F. Burg and others. The article concludes that the teaching of elocution in the Russian empire in the second half of the 18th - first half of the 19th centuries was based on the traditions of teaching elocution.

Key words: elocution, rhetoric, study of literature, linguistics, Vladimir Seminary.

В Российской империи в середине XIX века филологическое образование претерпело значительные изменения. На смену риторике XVIII века пришла словесность, в большей степени «изящная» (обладающая художественной ценностью часть словесных произведений), а сам термин «словесность» в первой половине XIX века стал «основным для всех филологических дисциплин» [1, с. 7]. Стали создаваться выдающиеся художественные произведения и внимание ученых перешло из области риторики в теорию и историю художественной словесности. В целом, это соответствовало общеевропейской тенденции развития риторики в новое время: «Риторическая коммуникация в учебных заведениях стала строиться на литературной национально-языковой основе» [2].

Развитие «языковедения» как самостоятельной научной дисциплины в Европе (слово «лингвистика» также начало входить в учебники) существенно повлияло на преподавание филологических наук в России. Возникли предпосылки для появления курса «теория словесности»: «в 30–40-е годы XIX века теория словесности включает основные проблемы языка и речи, например, в учебнике В.Т. Плаксина разбираются отношения мысли и речи, психологические основы мышления и речи и т. п.» [3, с. 37].

Словесность имела особое значение, в том числе, для будущих проповедников – студентов семинарий и духовных училищ. Цель данной работы – выявить особенности преподавания словесности в духовном образовательном учреждении XIX века. В теоретическом плане это позволяет рассмотреть историю становления словесности как научной дисциплины. В практическом плане исторические особенности преподавания словесности как учебной дисциплины актуальны для современных духовных семинарий, в учебные планы которых включена риторика.

Объектом нашего исследования стала рукопись, содержащая записи лекций по гражданской истории и словесности 1849 года, читавшихся во Владимирской духовной семинарии (Государственный архив Владимирской области, Ф. 454, Оп. 1, № 499). Рукопись содержит 386 листов. Эта рукопись ещё не была исследована филологами, что составляет научную новизну данной работы.

Методами исследования являются текстологический метод, метод атрибуции и метод комментирования.

Словесность во Владимирской духовной семинарии, наряду с богословием и философией, считалась одним из «главных предметов», в преподавании которых существовала своя «метода» (система), как относительно педагогической части, так и научной» [4, с. 121]. Эта методика была предложена Ксенофонтом (Троепольским), архиепископом Владимирским и Суздальским (1800-1821). В 1847-1852 гг.

обязанности ректора Владимирской семинарии исполнял митрополит Евфимий (Беликов), который «особенное внимание» обращал «на сочинения»: «Пустоты, украшенной красноречием, он не терпел. От сочинения им требовалась прежде всего мысль ясная, точно выраженная и логически построенная» [6, с. 234-235]. Кроме того, «от учителей... Евфимий требовал более внимательной подготовки к уроку и основательных объяснений. Те из наставников, которые до Евфимия пробивались одними учебниками, вынуждены были... засесть за руководства» [6, с. 234].

Исследуемый текст представляет собой записи конспектов по словесности студента семинарии высшего третьего (богословского) отделения Фёдора Полисадова. По мнению Е.В. Маркасовой и Л.Б. Сенецкой, взгляд ученика помогает понять концепцию автора риторического пособия [4, с. 117]. Таким образом, ученическая интерпретация повышает объективность анализа содержания учебного курса.

Как нами было установлено, лекции по словесности во Владимирской семинарии в 1849 году читал А.И. Розов. Этот вывод основывается на данных историк Н.В. Малицкого. В своей работе «История Владимирской семинарии» (1900-1902) он пишет: «24 сентября 1845 года < А.И. Розов > определён во Владимирскую семинарию учителем словесности... 4 февраля 1867 года рукоположен во священника к Дмитриевскому собору... По выслуге лет в семинарии ... 29 сентября 1875 года уволился. Об Алексее Ивановиче Розове ученики вспоминают не столько как о выдающемся... наставнике, сколько о человеке мягком, незлобивом. В преподавании держался близко учебников» [6, с. 254-255].

Курс А.И. Розова, как указано выше, не содержал большого количества авторских нововведений. Преподаватель словесности в середине XIX века, который, по Н.В. Малицкому, «держался близко учебников», ориентировался, как нами было установлено в ходе сопоставительного анализа, на учебные пособия Н.Ф. Кошанского (1829) [11] и А.Х. Востокова (1831) [12]. Кроме того, традиции, заложенные М.В. Ломоносовым в «Кратком руководстве к красноречию» (1747) [13] по-прежнему оказывали влияние на преподавание словесности.

Структура курса А.И. Розова отражает направление развития словесных наук в России в первой половине XIX века. Его лекции в записках студента семинарии разделяются на следующие тематические блоки:

а) «теория изящной литературы» – языкознание (л. 287-295): «исследование внешней вещественной формы, в которой выражаются идеи словесного художника, или что-то же членораздельный язык, выражающий внутренний мир ...

чувствований» (л. 289). Этот блок посвящён изучению языка как системы. Отдельное внимание уделяется фонетическому уровню языка;

б) «частные записки по классу риторики»: «Введение» (основные понятия), «О предложениях», «О распространении предложений», «О периодах» (л. 295-303);

в) «история русской словесности», посвящённая анализу творчества М.В. Ломоносова (л. 326) и «вторая часть теории изящной словесности» (л. 327), содержащая философские обоснования необходимости изучения истории и теории литературы, иными словами, «изящных форм словесного искусства» (л. 327).

Кроме записок по классу словесности, рукопись содержит записи лекций по гражданской и церковной истории, философии и богословию (на русском и латинском языках), а также библеистское исследование студента семинарии «Время крещения Христа».

Объектом нашего исследования стала центральная часть записок по классу словесности – «частные записки по классу риторики». Записи лекций отличаются обрывочностью: некоторые понятия (например, определение периода) отсутствуют, не во всех случаях приведён иллюстративный материал.

В части «Введение» А.И. Розовым даётся определение риторики через определение красноречия. Утверждается оппозиция: наука – дар природы, способность (риторика – красноречие). Подобный подход – отражение традиции преподавания риторики М.В. Ломоносовым: «Риторика есть учение о красноречии вообще» [13]. Ср. у А.И. Розова: «Риторика есть наука трудная, которая излагает правила, в порядок приведенные и чрез оныя способствует к развитию и образованию способности красноречия ... дара слова – словесности» (л.295). Ёмкость косвенного определения М.В. Ломоносова А.И. Розову сохранить не удалось. Напротив, связи красноречия и риторики посвящены три вопросно-ответных пункта лекций (вопросно-ответная форма изложения материала широко использовалась в России последней трети XVIII века, в частности, в провинциальных латиноязычных риториках [7]). Кроме того, это определение дополнено красочной метафорой, что в целом характерно для лекций А.И. Розова: «Ибо правила без порядка не составляют ещё науки; так как и куча камней ещё не составляют здания, если они не будут положены в порядке и связаны известию или глиною или другими подобными веществами» (л. 295).

Определение красноречия А.И. Розов также даёт с опорой на М.В. Ломоносова: «Красноречие - или дар слова – Eloquentia... есть способность выражать приличными (изящными) и соответственными словами свои мысли и чувства, и сообщать

оныя другим, для убеждения в истине или лжи, и для преклонения к добру, или отвращения от зла». Убеждение как основная цель красноречия утверждалась в «Кратком руководстве к красноречию» 1759 года: «Красноречие есть искусство о всякой материи красно говорить, и тем преклонять других к своему об оной мнению» [13].

Следующие разделы – «О предложениях», «О распространении предложений» – содержат знания о природе предложения как «основания всякой речи». (Л. 296) О роли предложения пишет Н.Ф. Кошанский, один из ведущих преподавателей словесности в России первой половины века. В своей «Общей риторике» (1829) [11] он соотносит предложение с мыслью, которую оно выражает: «предложение содержит в себе... мысль» [11, с. 42], а умение «изобретать, располагать и выражать мысли» [11, с. 40] составляет содержание науки риторики.

В рукописи приводятся определения предложения, подлежащего, сказуемого, связки, а также разветвлённая классификация предложений. В таком подробном описании грамматических (синтаксических) категорий проявляется лингвистический аспект лекций А.И. Розова. Предложение понимается им как «речь, выраженная словами, и состоящая из подлежащего, сказуемого и связки» (Л. 296). Термины «подлежащее» и «сказуемое» были введены в отечественную науку о языке М.В. Ломоносовым в «Российской грамматике» (1755) [14], а термин «связка» - А.Х. Востоковым в «Русской грамматике...» [12] (1831) [8, с. 9]. Иными словами, описываемые явления считались и считаются скорее грамматическими, чем риторическими. Таким образом, декларируемая А.И. вслед за М.В. Ломоносовым и Н.Ф. Кошанским дифференциация предметов риторики и грамматики («Грамматика (подчёркивается) научает правильному употреблению слов: а Риторика показывает способ, как располагать и изъяснять оными мысли и чувствования» (Л. 297)) не полностью воплощается в исследуемом лекционном курсе.

Далее А.И. Розов говорит о распространении предложений: «Распространение предложения есть присоединение как к подлежащему, так и к сказуемому других близких понятий, естественною связию с ними соединяющихся» (Л. 298). Ср. у Н.Ф. Кошанского: «Предложение... требует приличного распространения... до пределов, назначаемых умом и вкусом» [11, с. 42].

В «Общей риторике» Н.Ф. Кошанского даются три способа распространения – «синонимы, эпитеты, противные», а также вопросы, которые помогают распространить предложение: «где? при чьей помощи? для чего? каким образом? когда?» [11, с. 43]. В лекциях А.И. Розова: «подлежащее и сказуемое, как

существенные части предложения, распространяются прибавлением 1) слов и мыслей подобозначущих, (синонимов) 2) противоположных понятий, (антонимов), 3) к существительным именами приличных прилагательных, а к глаголам наречий и 4) объяснением обстоятельств» (Л. 298).

Затем в записях лекций даётся классификация предложений на главные и придаточные. Здесь прослеживается традиция «Русской грамматики» А.Х. Востокова: «Вместо одного определительного или дополнительного слова может присовокуплено быть к подлежащему или сказуемому целое предложение придаточное» [12, с. 224]. В лекциях А.И. Розова выделяются следующие подтипы придаточных: «Главное придаточное извлекается из главного основного или прилагается к оному и оно объясняет или доказывает. Вложенное предложение в речи служит необходимым только объяснением или подлежащего, или сказуемого» (Л. 298).

В риториках XVIII-XIX вв. предложения соединяются в периоды. Периоды относили к риторическим явлениям как М.В. Ломоносов, так и Н.Ф. Кошанский. Определение периода в исследуемой рукописи не приводится. При этом подробно описываются типы периодов: противоположный изъяснительный, соединительный, разделительный (см. «Общая реторика» [11] Н.Ф. Кошанского) и «постепенный». Интересно описание периода «постепенного», который, по А.И. Розову, имеет некоторые свойства речевой фигуры – градации: «Объясняются и раскрываются обстоятельства, в которые поставлено подлежащее, по порядку времени; или исчисляются части, из коих составлено сказуемое, по порядку *силы значимости*» (Л. 302). Ср. учебник Н.Ф. Кошанского, где речь идёт только об обстоятельствах и комментариях к ним: «Постепенный (период) употребляется тогда, когда в сказуемом заключаются обстоятельства, постепенно одно за другим следующих через частицы *во-первых, потом, далее, наконец* и подобные» [11, с. 61]. К сожалению, в исследуемом лекционном курсе не даётся пример.

Таким образом, наше исследование позволяет прийти к следующим выводам.

Конспект Фёдора Полисадова показывает, что в XIX веке сохранялась тенденция к компилятивному характеру учебных курсов по словесности, о которой применительно к XVIII веку говорит А.Д. Курилова [9, с. 108]. Однако, несмотря на то, что А.И. Розов не являлся преподавателем-новатором, он был вынужден в какой-то мере перерабатывать существующие учебные пособия.

Структура лекций А.И. Розова и его трактовка лингвистических и литературоведческих терминов демонстрирует «адаптацию в учебных целях важнейших положений науки о красноречии» [10, с. 249].

Лекционный курс преподавателя Владимирской семинарии А.И. Розова 1849 года отражает основные тенденции преподавания словесности в то время – лингвистическую и литературоведческую. Прослеживается смешение грамматики и риторики: в «Частных записках по классу риторики» описывается предложение, его состав и типы, что М.В. Ломоносов, Н.Ф. Кошанский и А.Х. Востоков считали частью грамматики, а не риторики. Примеры, приведённые в записях лекций А.И. Розова, требуют отдельного исследования, которое станет важным шагом в изучении особенностей преподавания словесности в Российской империи в первой половине XIX века. Записи лекций отличаются обрывочностью: некоторые понятия (например, определение периода) отсутствуют, не во всех случаях приведён иллюстративный материал.

Исследование каждого подобного научно-учебного материала (будь то рукопись преподавателя, или конспект, или речь, или учебное сочинение студента) может показать характер реального состояния преподавания той или иной учебной дисциплины, а с ним и динамику развития российского филологического образования в целом.

Список литературы

1. Аннушкин В.И. Словесность и словесные науки в Словаре Академии Российской. // XXV Дашковские чтения 25 мая 2021 г.: сборник статей / под ред. Л.В. Тычиной. СПб.: Музей "Нарвская застава", 2023. – С. 5-27.
2. Ракитянская А.И., Козлов В.И., Бакшеев А.И. Философские идеи и концепции, повлиявшие на развитие педагогической риторики. // Медицина. Социология. Философия. Прикладные исследования. 2023. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/filosofskie-idei-i-kontseptsii-povliyavshie-na-razvitie-pedagogicheskoy-ritoriki> (дата обращения: 01.02.2024).
3. Аннушкин В.И. Русская словесность: история и современность / В. И. Аннушкин. – М.: Флинта, 2021. – 192 с.
4. Надеждин К.Ф. История Владимирской духовной семинарии: (с 1750 года по 1840 год): сочинение Ксенофонта Надеждина. – Владимир-на-Клязьме: Печатня А.А. Александровского, 1875. – 181 с.
5. Маркасова Е.В., Сенецкая Л. Б. Цицерон в «Риторике» Феофана Прокоповича // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2023. Вып. 9 (877). С. 116–122.
6. Малицкий Н.В. История Владимирской духовной семинарии. Вып. 2 / сост. Н. Малицкий. – М.: Печатня А.И. Снегиревой, 1900-1902. – 445 с.

7. Чикина А.А. Содержательные и языковые особенности латиноязычной Рязанской риторики епископа Палладия 1759 года. // Современная риторика и речеведческие дисциплины: от устного диалога до компьютерно-цифрового взаимодействия: материалы XXVI Международной научно-практической конференции. 09–12 февраля 2023 г. Москва / под общ. ред. д-ра филос. наук, проф., академика РАН Ч.Б. Далецкого, д-ра эконом. наук, доц. А.Ю. Платко. – М.: ФГБОУ ВО МГЛУ, 2023. – С. 432-440.
8. Корнейчук Ю.В. Структурная характеристика синтаксической терминологии в российских грамматиках конца XVIII - первой половины XIX века: автореферат дис. ... кандидата филологических наук. – Омск, 2012. – 22 с.
9. Курилова А.Д. Изящество (*elegantia*) словесного выражения в освещении российских риторик XVIII века на латинском языке // *Litera*. 2023. № 2. С. 108-113.
10. Курилова А.Д. Риторика и ее Задачи в освещении российских рукописных руководств XVIII века на латинском языке / А.Д. Курилова // Риторика и речекоммуникативные дисциплины в науке и практике современного общества: Сборник материалов XXV Международной научной конференции по риторике, Москва, 02–04 февраля 2022 года / Составители-редакторы: В.И. Аннушкин, А.Г. Жукова, Л.В. Селезнева. – Москва: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2022. – С. 249-253.

Список источников

11. Кошанский Н.Ф. Риторика. / В.И. Аннушкин, А.А. Волков, Л.Е. Макарова. – М.: Издательский дом «Русская панорама»; Издательство «Кафедра», 2013. – 320 с.
12. Востоков А.Х. Русская грамматика Александра Востокова, по начертанию его же Сокращенной грамматики, полнее изложенная. – 5-е изд. – Санкт-Петербург: тип. Имп. Рос. Акад., 1842. – 417 с
13. Ломоносов М.В. Краткое руководство к красноречию. Фундаментальная электронная библиотека. Русская литература и фольклор. Эл. ресурс, дост. по адресу: <http://feb-web.ru/feb/lomonos/texts/lo0/lo7/LO7-0892.HTM?cmd=p> (дата обращения: 25.11. 2023).
14. Ломоносов М.В. Российская грамматика. Фундаментальная электронная библиотека. Русская литература и фольклор. Эл. ресурс, дост. по адресу: <https://feb-web.ru/feb/lomonos/texts/lo0/lo7/lo7-3892.htm> (дата обращения 25.11. 2023).

УДК 81

Шашкова В.Н. Возможности организации системы лексико-грамматических заданий с использованием трансформаций с ключевым словом

Шашкова Валентина Николаевна

канд. филол. наук, доцент, профессор кафедры иностранных и русского языков Орловский юридический институт МВД России имени В.В. Лукьянова, Россия, г. Орёл
valentina.shash@mail.ru

Ways of organizing a system of lexical and grammatical tasks using key word transformations

Shashkova Valentina Nikolaevna

Cand. Sci. (Philology), associate professor, professor of the Chair of foreign and Russian languages, Orel Law Institute of the Ministry of the Interior of the Russian Federation named after V.V. Lukyanov, Russia, Orel

Аннотация. В статье в практическом применении показана возможность использования такого типа задания, как трансформации с ключевым словом, для развития языковой субкомпетенции обучающихся, осваивающих иностранный язык в профессиональной деятельности. Предлагаемая система заданий включает однокомпонентные трансформации: лексические или грамматические, комплексные, сочетающие лексические и грамматические преобразования в количестве не более трёх, а также многокомпонентные трансформации. В спектр трансформационных заданий включены основные языковые явления, требующие автоматизма при изучении английского языка: синонимические и антонимические связи, сочетаемостные характеристики лексем, видо-временные и залоговые формы глаголов, модальные глаголы и их эквиваленты, употребление неличных форм глаголов и предикативных конструкций с ними, прямая и косвенная речь.

Ключевые слова: иноязычная коммуникативная компетенция, языковая субкомпетенция, трансформации с ключевым словом, многокомпонентные трансформации, вербальный и невербальный типы контекста.

Abstract. In practical application, the article shows the possibility of using such a type of task as key word transformations, to develop the language sub-competence of students mastering a foreign language in professional activities. The proposed system of tasks includes single-component transformations: lexical or grammatical, complex, combining lexical and grammatical transformations in an amount of no more than three, as well as multi-component transformations. The range of tasks based on transformations includes the main linguistic phenomena that require automatism when learning English: synonymous and antonymic connections, collocability characteristics of lexemes, aspectual and voice forms of verbs, modal verbs and their equivalents, the use of impersonal forms of verbs and predicative constructions with them, direct and indirect speech.

Key words: foreign communicative competence, language sub-competence, key word transformations, multicomponent transformations, verbal and nonverbal types of context.

В контексте устоявшихся когнитивно-дискурсивной парадигмы в лингвистике и функционально-коммуникативной парадигмы в лингводидактике, казалось бы, задания, нацеленные на совершенствование языковых навыков, теряют свою актуальность. Однако теоретические концепции, предлагающие различные варианты организации обучения иностранным языкам, сходятся в фундаментальной позиции: основополагающим компонентом иноязычной коммуникативной компетенции выступает «языковая, или лингвистическая, компетенция» [1, с. 15], которая заключается во владении языковыми средствами и знании правил и норм их функционирования в языке.

Возможность развития коммуникативной компетенции предполагает «высокий уровень сформированности языковой субкомпетенции» [2, с. 282]. Языковая субкомпетенция, предполагающая «выработку у обучающегося языковых автоматизмов» [3, с. 115], является основой коммуникативной компетенции, так как обеспечивает «закрепление определённых речевых образцов» [3, с. 116].

Основной дидактический принцип системности предполагает формирование системы заданий, направленных на совершенствование любого аспекта коммуникативной компетенции, таким образом, чтобы последовательно усложнять и сочленять лексические и грамматические трансформации, предусмотренные ключевым словом. В этой статье мы обратимся к демонстрации возможного варианта организации серии заданий, в основе которой заложен один тип задания, который включён в сертификационные экзамены по английскому языку, разработанные Кембриджем, а именно: *key word transformations* – трансформации предложения с использованием ключевого слова [4, с. 13]. Иллюстрируемая серия заданий ориентирована на курсантов образовательных организаций МВД России, поэтому отбор языковых средств обусловлен профессиональной деятельностью обучающихся.

На начальном этапе работы с заданием целесообразно закладывать в него один тип трансформации: или лексическую, или грамматическую. Самый простой, притом архиважный тип трансформаций – это синонимические замены. По справедливому замечанию С. В. Цынк «упражнения по синонимике позволяют обогащать и совершенствовать речь обучающихся, ведут студентов к познанию функционально-стилистических свойств изучаемых единиц» [5, с. 245]. Например, исходное предложение может быть таким: *The investigator solved the crime quickly*. Ключевым словом к заданию может быть форма DETECTED. Так как само задание ориентировано на трансформацию определённого объёма (3–8 слов в зависимости от длины предложения), то части трансформированного предложения должны быть

эксплицированы: *The investigator ... quickly*. Это пример простейшей трансформации, нацеленной на проверку сформированности навыка установления синонимических связей в лексической подсистеме, относящейся к определённой референтной области профессиональной деятельности. Ключом к предложенной трансформации будет высказывание: *The investigator **detected the crime** quickly*.

Основные типы семантических отношений в рамках такого задания – это синонимические и антонимические связи в лексико-семантических группах. Примером выражения антонимических отношений может быть следующая трансформация:

All the evidence presented at the trial was circumstantial and the criminal was acquitted.

NOT

All the evidence presented at the trial was circumstantial and the criminal

Оператор отрицания, предложенный в качестве ключевого слова, говорит о том, что нужно найти тот антоним, который при действии оператора отрицания даст синонимическое значение. Ключом к трансформации будет предложение: *All the evidence presented at the trial was circumstantial and the criminal **was not indicted***. Задание нацелено исключительно на развитие навыка подбора лексической единицы на основе системных языковых связей.

Грамматические трансформации на начальном этапе работы с типом задания могут включать изменения временной формы глагола-сказуемого, перевод активного залога в пассивный и наоборот, случаи перевода прямой речи в косвенную, а также варианты замены местоимений или их форм в предложениях. Например:

The operative apprehended the criminal yesterday.

JUST

The operative the criminal.

Приведённая трансформация является сугубо грамматической: она предполагает замену глагольной временной формы Past Simple правильного глагола *apprehend*, обусловленной лексическим модификатором *yesterday*, на грамматическую форму Present Perfect, имплицитную ключевым словом *just*. В этом случае ключом к трансформации будет предложение: *The operative **has just apprehended** the criminal*. Важным моментом, требующим дидактического уточнения, является позиция наречного модификатора, выступающего индикатором временной формы, в предложении. Так, употребление обстоятельства *yesterday* в конце предложения обусловлено тема-рематическим членением предложения и

допускает перемещение лишь в начало предложения, в то время как модификатор *just* разрывает перфектную форму, отграничивая вспомогательный глагол от смыслового, и другой позиции в предложении не допускает. Таким образом, предлагаемая трансформация нацелена на отработку как морфологических, так и синтаксических трансформаций.

Второй этап усложнения трансформации заключается в одновременном использовании и лексической модификации, и грамматического преобразования:

The operative apprehended the criminal yesterday.

CUSTODY

The criminal was yesterday.

Ключом к этому заданию будет следующая трансформация: *The criminal was taken into custody by the operative yesterday.* Рассматриваемая трансформация двухкомпонента: она основана на переводе глагольной формы в активном залоге в пассивный залог, а также требует актуализации выражения, синонимичного глаголу *to apprehend*, во временной форме Past Simple – *was taken into custody*. Перевод активного залога глагола в пассивный имплицитно еще одно преобразование: актант с позиции подлежащего в предложении перемещается в синтаксическую позицию дополнения.

В ходе работы над конкретной темой устной речи оптимален вариант использования целой серии трансформаций на основании одного ядерного предложения с учётом структурных усложнений или отсечений, необходимых для актуализации различных лексико-грамматических явлений. Поэтому части предложений в единой серии заданий типа «key word transformations» могут повторяться – тем самым обеспечивается вербальная контекстуализация лексических средств и привлечение внимания обучающихся к типовым сочетаемым свойствам ключевых лексем тематического поля или лексико-семантической группы в рамках семантического поля, относящегося к описанию конкретной референтной области. Учёт контекста при этом принципиально важен, так как он «обуславливает смысл и значение для человека всей ситуации и ее компонентов» [6, с. 56]. Поэтому все предложения, данные в задании, должны быть проинтерпретированы с учётом как невербального, так и вербального контекста.

Обратимся к примеру трансформации:

The criminal was taken into custody, and taking into account the irrefutable physical evidence to exonerate him was impossible.

DUE

The criminal was taken into custody, and taking into account the irrefutable physical evidence conviction him.

Предлагаемая трансформация предполагает синтаксическую перестройку предложения, требующую перевода инфинитивной фразы *to exonerate him* в отглагольное существительное *conviction* антонимической семантики, а также собственно антонимическую замену на уровне составного именного сказуемого: *was impossible – was due*. Ключом к заданной трансформации будет следующее предложение: *The criminal was taken into custody, and taking into account the irrefutable physical evidence conviction **was due for him***. Успешная трансформация этого предложения возможна только при условии владения семантикой выражения *to be due for smb* – неизбежно затронуть кого-либо. Таким образом, искомая трансформация с данным ключевым словом, требующая восполнения необходимых трёх слов, фактически является комплексным лексико-грамматическим заданием, требующим использования как минимум трёх лексико-грамматических операций.

Для закрепления семантики комплексных номинативных единиц и особенностей их функционирования в контексте целесообразно последовательно сцеплять однотипные предложения с идентичными средствами номинации. При этом основная грамматическая трансформация может отличаться по самому явлению, заложенному в задании. Например:

The defendant was seen to threaten the victim, his fingerprints were found all over the crime scene, so indictment was due for him.

SAW

The witness the victim, his fingerprints were found all over the crime scene, so indictment was due for him.

Сама трансформация в этом случае не затрагивает того выражения, которое являлось одним из объектов преобразования в предыдущем примере. Однако комплексная номинативная единица *to be due for smb* в высказывании представлена, что предлагает обучающимся ещё один вербальный контекст её актуализации. Собственно сама трансформация ориентирована на перевод предикативной конструкции the Complex Subject with the Infinitive (the Nominative Infinitive Construction) в конструкцию the Complex Object with the Infinitive (the Objective Infinitive Construction) и предполагает учёт формы инфинитива после глаголов чувственного восприятия в активном залоге и в пассивном залоге. Ключом к заданию будет следующее предложение: *The witness **saw the defendant threaten the victim, his fingerprints were found all over the crime scene, so indictment was due for him.***

Конструкция с предикативным комплексом имеет особую форму инфинитива (*bare infinitive*), что обусловлено использованием конструкции после глагола чувственного восприятия в активном залоге. В этом случае иллюстрируемая трансформация является полифункциональной, способствуя осознанному восприятию языковых явлений и целенаправленному их употреблению.

Ещё один важный тип трансформаций учитывает особенности употребления модальных глаголов и их эквивалентов. Например:

“Investigator Smith must guide the crime scene search when he arrives at the site,” the chief commander said.

HAD

The chief commander said that investigator Smith arriving at the site.

Предложенная трансформация ориентирована на использование двух грамматических явлений: преобразования прямой речи в косвенную и замену модального глагола *must* его эквивалентом *have to* в форме Past Simple. Ещё одно грамматическое явление представлено в той части предложения, которая фактически не предполагает трансформации, но требует учёта формы. Форма, оканчивающаяся на *-ing*, может быть синтаксически интерпретирована и как герундий (при условии употребления предлога *on* в препозиции), и как причастие I (при условии употребления союза *when* в препозиции). Приведённый контекст допускает рассмотрение двойственной природы этой формы и обусловленность грамматической интерпретации контекстуальными условиями. Поэтому ключом к заданию будет следующее предложение: *The chief commander said that investigator Smith had to guide the crime scene search when / on arriving at the site.*

На основании отдельных трансформаций, который были избраны в качестве иллюстративного материала, мы продемонстрировали те акценты, которые требуют проработки на этапе освоения и закрепления языкового материала в ходе изучения темы. Работу с трансформациями с заданным словом рекомендуется на начальном этапе проводить под контролем преподавателя, следуя инструкциям. Инструкции могут включать совершенствование всех видов языковых навыков. Индивидуальная и парная проработка трансформаций возможны лишь после того, как алгоритм выполнения задания будет усвоен обучающимися.

Трансформационные упражнения являются эффективным инструментом в умелых руках преподавателя, так как они позволяют преподавателю управлять речевой деятельностью обучающихся, определять номенклатуру языковых ресурсов для описания конкретной референтной области и для решения коммуникативных

задач в профессиональной сфере общения. Дидактически целесообразными трансформационные упражнения являются вследствие того, что они позволяют комбинировать работу с грамматическим и лексическим материалом, так как эксплицируют различные типы парадигматических системных связей в языке, а также валентностные связи лексем, типично проявляющиеся в речи. Возможность ранжирования уровня сложности трансформаций позволяет использовать этот тип задания на различных этапах освоения языкового материала в ходе изучения темы, а также в рамках коллективной, парной и индивидуальной форм работы.

Список литературы

1. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций. 3-е изд. М.: Просвещение, 2005. 239 с.
2. Шашкова В. Н. Специфика дидактической работы над развитием профессиональной коммуникативной компетенции курсантов образовательных организаций МВД России в контексте профессиональной деятельности // Язык. Культура. Коммуникация: изучение и обучение. Сборник научных трудов VI Международной научно-практической конференции. Орел: Картуш, 2022. С. 280–285.
3. Коммуникативно-функциональный подход в обучении практическому курсу иностранного языка на начальном этапе в вузе / И. А. Аржанова, О. В. Назарова, Н. И. Рокунова, О. В. Слугина // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2023. № 4(177). С. 115–121.
4. C1 Advanced. Handbook for Teachers for Exams. Cambridge: Cambridge University Press, 2023. 92 p.
5. Цынк С. В. Синтаксическая синонимия и ее изучение в вузе / С. В. Цынк // Отраслевой научный форум «Дни российской науки – 2019»: тезисы докладов, Трехгорный, 28 марта 2019 года. – Трехгорный: Национальный исследовательский ядерный университет "МИФИ", 2019. С. 245–249.
6. Вербицкий А. А. Контекстное обучение иностранному языку специальности / А. А. Вербицкий, О. А. Григоренко. – Москва : Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова, 2015. 205 с.

**Международный научно-практический журнал
ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

Серия "Методика преподавания языка и литературы",
№01 (24) 2024

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 10.03.2024
Формат 60x84/16. Печать цифровая.
Усл.печ.3,19. Тираж 500 экз.
Научно-издательский центр «Открытое знание»
www.scipress.ru