

УДК 37

## ЗНАЧЕНИЕ МИМЕСИСА В ОБУЧЕНИИ УСТНОЙ РЕЧИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

**Амелина Екатерина Николаевна,**

магистр факультета филологии,

Французский университетский колледж при МГУ имени Ломоносова.

### Аннотация

В статье отмечается ряд сложностей, связанных с обучением устной речи иностранного языка (отсутствие релевантных позиций в фонетике родного языка, психологическое состояние учащегося во время учебного процесса). Подчеркивая важность работы над говорением, автор исследования обращается к античной истории, а именно, к периоду расцвета устной культуры в Афинах и Риме в V в. до н. э., когда было зафиксировано появление и широкое распространение риторики. Делается попытка рассмотреть два ключевых античных концепта применительно к изучению иностранного языка: платоновскую идею приобретения знаний как припоминание (греч. ἀνάμνησις), а также мимесис (др.-греч. μίμησις) – врожденную способность индивида к подражанию. В самом известном трактате Аристотеля об искусстве «Поэтика» (примерно 335 г. до н.э.) мимесис рассматривается относительно театрального искусства, однако в трудах Демокрита, Сократа, Платона мы можем встретить размышления об этом понятии как о творческой способности, отличающей человека глобальным образом от всех других живых существ. Делается вывод, что исходя из вышеуказанных способностей человека к априорному познанию и подражанию, в процессе обучения иностранного языка целесообразно во многом сокращать использование родного языка, а также применять на уроках практики речи имитативно-репродуктивные упражнения, к которым также относятся театральные постановки. Указывается, что на уроке иностранного языка, на котором применяются формы театрального искусства, учащийся приобретает очень эффективный метод усвоения материала за счёт действия рефлекса свободы и исследовательского рефлекса.

**Ключевые слова:** мимесис, риторика, бихевиоризм, психолингвистика, театральные постановки, педагогика, суггестия.

## THE ROLE OF MIMESIS IN TEACHING OF ORAL SPEECH IN A FOREIGN LANGUAGE

**Ekaterina N. Amelina,**

Master of the Faculty of Philology,

French University College at Lomonosov Moscow State University.

ABSTRACT

The article notes a number of difficulties associated with teaching oral speech of a foreign language (the lack of relevant positions in the phonetics of the native language, the psychological state of the student during the educational process). Emphasizing the importance of working on speaking, the author of the research indicates the facts of ancient history, more precisely, the cultural explosion of oral speech in Athens and Rome in the 5th century BC, when the emergence and widespread dissemination of rhetoric was recorded. The author of article makes an attempt to examine two key ancient concepts in relation to the study of a foreign language: the Plato's theory of epistemology, anamnesis (Greek: ἀνάμνησις) and mimesis (ancient Greek: μίμησις) – the innate ability of the human to imitate. In the most famous treatise on the art "Poetics" of Aristotle (probably written in year 335 BC), mimesis is examined in relation to theatrical art, however, in the works of Democritus, Socrates, Plato, we can find reflections on this concept as a creative ability that differentiates the human in a global sense from all other living creatures. The conclusion is made that relying on the above-mentioned abilities of a person to a priori cognition and imitation, it is advisable in the process of learning a foreign language to reduce the use of the native language, as well as to use imitative-reproductive exercises in speech practice lessons, which also include theatrical productions. In this way it is noted that this type of foreign language lesson is comparable to a theatrical action and this is a very effective method for the student to assimilate the material by using the reflex of freedom and the research reflex.

---

**Keywords:** mimesis, rhetoric, behaviorism, psycholinguistics, theatrical productions, pedagogy, suggestion.

---

Специфические способности человека к овладению языков являются врожденными и доступны только в течение ограниченного периода развития каждого индивида. Данный факт позволяет аккумулировать важные сведения об условиях изучения родного, а также иностранного языков: возраст учащегося и продолжительность обучения в обоих случаях являются важными определяющими. Согласно теории античного философа Платона, человек, полагая, что приобретает новые знания в ходе обучения, на самом деле погружается в недра своей памяти и вспоминает знания, утерянные ранее, которые его душа смогла наблюдать в божественном мире до своего рождения. «Ощущения являются основой для формирования представлений, которые сохраняются в памяти. Их совокупность может быть названа прошлым опытом» [1].

В сократическом диалоге Платона «Федон» (примерно в 360 в. до н.э.), действие которого происходит в тюрьме, где проводит свои последние дни Сократ после вынесения ему смертного приговора, излагается тезис о бессмертии души. В качестве одного из аргументов Сократ приводит теорию припоминания о прошлом опыте (греч. ἀνάμνησις). Эта, своего рода, теория памяти предполагает, что все обучение представляет собой процесс переживания заново. «А не согласимся ли мы также и в том, что когда знание получается таким способом, то оно и является воспоминанием? Но какой способ я имею в виду? А вот какой. Если человек, что-либо увидев, услышав или как-либо иначе чувственно восприняв, получит представление не только об этом, но, вместе с тем, подумает и о другом, знание чего для него будет не тем же самым, но иным, не в праве ли мы утверждать, что этот человек вспомнил то, о чем он подумал?» [2].

Платоновская идея о приобретении знаний как о припоминании в совокупности с врожденной способностью человека к подражанию, мимесисом (греч. mimesis – подражание, воспроизведение) подтверждают, что для наиболее эффективного погружения в среду изучаемого языка использование родного языка должно быть

максимально сокращено, так как навык овладения иностранным языком может быть сформирован на основе чистой имитации. «Именно так ребёнок усваивает родной язык в дошкольном возрасте. Он идёт по пути неосознанной имитации и бессознательного контроля.» [3, с. 36].

По мнению учёных бихевиористов, данный навык возникает за счёт многократного повторения действий, которые совершаются, не затрагивая сознание. «К таким методам относятся методы, построенные на концепции Л. Блумфилда, считавшего, что наименее эффективным является принцип сознательного обучения.» [3, с. 41].

Обучение иностранным языкам осуществляется в тесной связи с другими науками: психологией, дидактикой, теорией воспитания и т.д. Во Франции методика обучения иностранным языкам входит в область прикладной лингвистики. В Советском Союзе большой вклад в развитие методики преподавания иностранных языков внесли такие учёные, как Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, П.И. Зинченко. В своих трудах они концентрируют внимание на двух основополагающих функциях иностранного языка: познавательной и экспрессивной, ведь иностранный язык является, прежде всего, средством устной коммуникации. Вот, почему обучение устной речи — это первый шаг в его освоении. О том, что устная речь говорящего должна быть четко внешне организована, отмечает в своей работе «Техника речи» З.А. Масленникова. Без этого условия «она (речь) не может быть совершенной и выполнять предназначенную функцию общения.» [4, с. 3].

Необходимо также учитывать, что «в условиях публичного выступления речь имеет ряд качеств, отличающих ее от бытовой: она должна быть более крупной, яркой, выразительной.» [4, с.3].

Если мы обратимся к древности, то увидим, что устная культура, в целом, получила особую ценность в эпоху античности, тем более что письменный язык не был тогда широко распространен так, как сегодня. Именно в античности она достигла своего апогея, а фундаментом научного языкознания XIX столетия стали принципы античной грамматики. Необходимо отметить, что под этим термином подразумевалось не только изучение правил функционирования языка, но и, прежде всего, обучение устной речи. Например, на уроках грамматики «от учащегося требовалось умение правильно разобрать слоговой состав слова, а затем разложить слог на отдельные буквы» [5, с. 13].

И хотя в это время ещё не было четкого разделения понятий «буква» и «звук», можно сказать, что такого рода упражнения уже представляли собой первые шаги на пути к изучению фонетической стороны языка. Упоминания о фонологическом аспекте речи можно встретить уже в трудах древнегреческого философа Аристотеля (384-322 гг. до н. э.). Согласно его учению, звуки «различаются в зависимости от формы рта, от места (их образования), густым и тонким придыханием, долготой и краткостью и кроме того острым, тяжелым и средним ударением. Подробности по этим вопросам следует рассматривать в метрике» [5, с. 67].

Однако Троцкий И.М. предполагает, что вопрос формирования звуков с физиологической точки зрения рассматривался ещё в тот период, когда жители Афин отступили от своего первоначального алфавита и обратились к новоионийскому алфавиту. Отмечается также, что и пифагорейцы проводили параллель между звуками речи и симфониями. Помимо фонетики, в Древней Греции появляется другая, не менее важная область, изучающая построение устной речи говорящего и трактуемая как искусство убеждать — риторика. Именно к V в. до н. э. в зарождающихся демократических странах ораторы должны были красноречиво отстаивать свои идеи, чтобы защитить интересы определенной стороны. Риторика (от греческого *ῥήτωρ* — наука, обучающая ораторскому искусству), определяется в словаре «Эстетика» как «нормативистская теория ораторского искусства и — шире — художественного слова вообще» [6].

В Афинах и Риме, в суде или курии постоянно росла необходимость выступать публично, поэтому риторика постепенно становится основным видом искусства, а впоследствии закладывает основу всей политической жизни государства. Согласно античной традиции, более точно эта наука зарождается на Сицилии, когда демократическое движение последовательно отстраняет от власти двух тиранов: Иерона и Гелона. Граждане, лишившиеся собственности, желали вернуть свои земли; за этим следуют судебные процессы. Оратор Коракс и его ученик Тисиас, как сообщается, были первыми, кто отметил важность искусства убеждать, позволявшее добиваться победы. Чуть позже красноречие стало одним из основных качеств любого римлянина (наряду с благочестием, добродетелью, воздержанностью). Риторика также составляла часть базового университетского образования, целью которого являлась подготовка юристов и политиков. Начиная с шестнадцати лет, после обучения у магистра, а затем у грамматика, молодые люди посещали школу риторики, чтобы научиться декламировать. Если позволяло семейное состояние, они могли даже завершить свое обучение поездкой в Грецию с тем, чтобы взять уроки у известного философа или оратора. Таким образом, все античное образование было направлено на овладение ораторским искусством. Эта языковая педагогика начиналась с поэтического искусства, а затем распространилась у первого поколения софистов, мастеров речи и мудрости, чьи методы обучения связывают искусство убеждения с аналитикой рациональной речи. Неудивительно, что пять столетий спустя Цицерон высказывает мысль о том, что не может существовать ораторского образования без сильной философской культуры. Позже риторика завоевывает континент и становится профессией «софистов», таких, как знаменитый Протагор (около 490-420 гг. до н. э.) и Горгий (около 480-375 гг. до н. э.): за определенную плату эти путешествующие мыслители и учителя обучали молодых афинян своим знаниям и искусству речи. Однако очень скоро фигура софиста стала противоположна фигуре философа и приобрела уничижительный оттенок. Надо отметить, что одним из первых изложил основные принципы риторики Аристотель в своём одноименном трактате «Риторика», где рассмотрел эту науку как искусство убеждения относительно любого явления: «Всем в известной мере приходится как разбирать, так и поддерживать какое-нибудь мнение, как оправдываться, так и обвинять» [7, с. 352].

Мыслитель одновременно разделяет ее на три вида: «Речь слагается из трёх элементов: из самого оратора, из предмета, о котором он говорит, и из лица, к которому он обращается» [7, с. 23].

Во Франции в силу большого влияния аристотелевской философии на культуру в целом устный язык всегда был предметом пристального внимания институций, отвечающих за преподавание живых языков. В системе советского образования большой интерес к устной речи в обучении иностранным языкам появляется в 60-ые гг. В это время было «зафиксировано преобладание удельного веса устной речи на начальном этапе и чтения на старшем этапе» [3, с. 48].

Как отмечают методисты, на начальном этапе обучения иностранным языкам особенно целесообразно осуществлять работу над устными речевыми упражнениями. Учитывая тот факт, что именно на этом этапе учащийся «испытывает удовольствие от новизны звучания иноязычных слов, от элементарного речевого общения на неродном языке» [3, с. 48].

очень важно сохранить данный интерес и продолжить углубленную работу по его удержанию. «Нецелесообразно применять родной язык в процессе практики разговорной речи, в речевых упражнениях. Иногда учитель старается перевести на родной язык вопрос, который ученик не понял, но перевод только усложняет задачу, стоящую перед учителем.

В процессе чтения не следует переводить весь текст подряд, а только отдельные трудные предложения» [3, с. 45].

Однако следует помнить, что процесс овладения устной речью при обучении иностранным языкам претерпевает многочисленные трудности, которые зависят от характера дисциплины, условий ее преподавания в учебном учреждении и психологических факторов обучающихся. Например, с психолингвистической точки зрения, было выявлено, что структурирование системы родного языка может стать препятствием для эффективного построения другой системы. В фонологической области известно, что восприятие звуков языка в значительной степени определяется системой релевантных оппозиций, характерной для родного языка. Именно так франкофоны, для которых различие между краткими и долгими гласными не имеет значения, могут испытывать трудности при аудировании и воспроизведении этого различия на других языках (например, в немецком языке *füllen*- «заполнить» и *fühlen*- «чувствовать»). Точно так же русские учащиеся испытывают затруднения при овладении правилами открытых и закрытых гласных звуков французского языка, произнесении носовых гласных или постановке гортанного [r]. Возникает вопрос, каковы в таком случае должны быть методы, используемые на уроке иностранного языка, для наиболее эффективного освоения устной речи? Андреевская-Левенстрен Л.С. отмечает, что одним из наиболее важных методов является наблюдение. Данный метод способен наилучшим образом устранить трудности, связанные с различиями иностранного и родного языков. Наблюдение «включает в себя чувственное восприятие наблюдаемых фактов и явлений языка» [3, с. 48] и тесно связано с концептом мимесиса. В античной культуре мимесис, как раз, напрямую подразумевал под собой врожденную способность человека к наблюдению и воспроизведению явлений природы, окружающей среды, реального бытия. Именно эта способность наблюдения и подражания даёт человеку возможность оценивать явления природы и воссоздавать их. Например, нередко мы слышим в музыке звуки, похожие на завывание ветра, шелест листьев или раскаты грома. Эта же способность помогает ребенку учиться произносить первые слова, когда он смотрит на артикуляцию взрослых, или знакомиться со взрослой профессиональной жизнью. Неслучайно в детстве мы с большим удовольствием играем «в учителя» или «врача», интерпретируя мир взрослых. Упоминание о мимесисе можно встретить уже у пифагорейцев, трактующих музыку как подражание «гармонии небесных сфер». В трактатах Демокрита термин «мимесис» применяется к искусству, ремесленничеству, а также бытописанию. Сократ говорит об искусстве как о подражании жизни в целом. «Для художественного сознания таковым является подражание (*mimesis*), которое для художника имеет значение само по себе.» [8, с. 97].

Подражание, по Сократу, выглядит, прежде всего, как подражание всему живому в мире, в более узком смысле – человеческой жизни. Платон описывает мимесис как многоуровневый этап созидания чего-либо: Бог создаёт идею какой-либо вещи (скамьи), плотник делает «слепок» данной идеи, конструируя скамью, художник запечатлевает продукт плотника, перенося образ на свой холст. В этой сложной системе многократного повторения какой-либо вещи напрямую задействована человеческая способность к подражанию, которая и является базовым началом развития общества. Платон также первым высказывает мысль о моральном значении подражания: «Должно быть только подражание прекрасному, то есть подражание допустимо только в меру своей воспитательной значимости.» [8, с.144].

Философ видит важное значение способности подражания в воспитании, наблюдая за детьми, он останавливает своё внимание на их желании быть похожими на взрослых и предлагает давать детям на занятиях по искусству игрушечные инструменты, которые по сути являются миниатюрой настоящих музыкальных инструментов. В широко известном

трактате Аристотеля «Поэтика», вероятно, написанном около 335 г. до н.э., даются точные определения данного явления применительно к театральному искусству: «Так как подражание свойственно нам по природе, так же как и гармония и ритм (а что метры – особые виды ритмов, это очевидно), то ещё в глубокой древности были люди, одаренные от природы способностью к этому, которые мало-помалу развивая ее, породили из импровизации [действительную] поэзию.» [9, с. 49].

Согласно данной теории, подражание может улучшить, сохранить или обесценить имитируемый объект. Так Аристотель разделяет искусство на «высокое» и «низкое». К высокому жанру он относит трагедию, так как она изображает «высшего» человека (судя по глубине и серьезности чувств, которые он демонстрирует), комедия же, наоборот, высмеивает людей низших, ибо «смешное есть часть безобразного.» Однако, по мнению философа, и сам жанр трагедии произошёл из сатиры, а затем эволюционировал: «...трагедия из ничтожных мифов и насмешливого способа выражения, – так как она произошла путём перемен из сатирического представления, – уже впоследствии достигла своего прославленного величия» [9, с. 51].

Несмотря на то, что Аристотель прежде всего использует термин «мимесис» для искусства как общественного явления, опираясь на трактовку данного концепта другими античными философами, можно сделать вывод, что это понятие представляет собой творческую способность человека в широком смысле, которая главным образом и отличает его от других живых существ; способность, позволяющую учиться и приобретать различные навыки и умения. Таким образом, для устранения трудностей при формировании произносительных навыков мы можем констатировать эффективность широкого применения имитативно-репродуктивных упражнений. В кабинетах лингафонного кабинета студенты произносят слова или фразы, записанные на цифровой носитель, или надиктованные преподавателем. Если фразы произносит преподаватель, то действует принцип наглядности, который способствует наиболее эффективному усвоению фонетического материала. В эту категорию также можно отнести упражнение по поиску произнесённых слов в списке, который предоставляется учащемуся. Тип имитативно-репродуктивных упражнений также очень эффективен в изучении грамматики. Например, при работе над прошедшим временем, обучающиеся могут задать вопросы друг другу о том, какие повторяющиеся действия они совершают в настоящий момент времени, а какие совершали раньше, до этого (во французском языке, например, при вопросе: «Читали ли Вы раньше по вечерам?» учащиеся могут ответить как утвердительно, так и отрицательно полным предложением, используя незаконченное прошедшее время *l'imparfait*). Ещё одна очень большая трудность в обучении устной речи иностранного языка имеет психологический характер и связана с ощущением учащегося на уроке: боязнь ошибиться, стресс, страх не найти понимания перед аудиторией слушателей. И когда традиционные методы обучения не приносят нужного эффекта и подходят далеко не всем обучающимся, целесообразно прибегать к форме игры, которая, в свою очередь, напрямую основывается на мимесисе, так как является интерпретацией нашей реальности. Советский психолог Корнилов К.Н. утверждал, что игра способна стимулировать развитие мышления, памяти, воображения и готовности к действию. Предвосхитив во многом время, учёный доказал, что, если у ребенка в дошкольном возрасте нет игрового пространства, в дальнейшем у него могут возникнуть проблемы с обучением. Игра помогает развиваться. Дети совершенствуют навыки мышления путём решения проблем во время игры. Игра является ключевым занятием, которое способно мотивировать к участию, помочь организовать план действий в воображаемой ситуации. Понятие творения, применяемое к человеку, всегда рассматривалось с точки зрения отношения человека к Богу. Обучение по средствам игры широко используется в педагогике и психологии, когда отстаивается идея того, что

обучающийся, постигая предмет по средствам игры, ощущает тесную связь с миром, который его окружает. Уже у Платона мы встречаем рассуждения об игровом космосе. Шиллер также отмечал, что человеческая сущность раскрывается наиболее полно в игре. В своей книге «Homo Ludens» (1938) Хензинга делает упор на том факте, что на игре строится человеческая культура в целом. Выготский Л.С. всегда отмечал, что игра может стимулировать процесс развития мысли. В основе игровой формы обучения лежат принцип активности, а также принцип устной основы обучения, появившиеся в 50-ые гг. XX века в США, и предполагающие усвоение материала через устную речь. С этого момента урок иностранного языка становится многозначным термином, обозначающим как содержание передаваемой информации, так и ее реализацию, то есть ее представление авторитетным лицом перед аудиторией или учеником, желающим подтвердить свои знания. Если урок трактуется как особый способ диалога, то какую форму он принимает в таком случае? Интересно, что уже в XVIII веке в произведении «Эмиль, или о воспитании» (1762 г.) Жан-Жак Руссо доказывает следующее: «Пусть предназначают моего воспитанника к тому, чтобы носить саблю, служить церкви, быть адвокатом, — мне все равно. Прежде звания родителей природа зовёт его к человеческой жизни. Жить — вот ремесло, которому я хочу учить его» [10].

Таким образом, урок как бы должен повторять картину мира и представлять собой форму обучения на собственном опыте. В этом случае урок иностранного языка способен иметь такое же воздействие на учащегося, как и театр, и так же представляет собой искусство действия и речи в воображаемой ситуации. «Замкнутый мир театра концентрируется в точке под названием артист, концентрируется в нем и разрешается. В нем все: и философия, и тема, и сюжет, и движение конфликта, его начало, его конец» [11].

Театр — это прежде всего, акт действия и слова. Урок иностранного языка, как и драматическая игра, требует экспрессивной выразительности, при которой берётся во внимание роль тела и металингвистических знаков. Во Франции государственное образование начинает интересоваться театральными методиками в 80-ые гг. В этот период методистами было отмечено, что игра на иностранном языке позволяет почувствовать, как бы саму материю языка за счёт ощущения объемности слов, которые учащийся произносит, когда осознаёт, что, находясь на сцене, он в первую очередь должен следить за четкостью дикции и подачей, чтобы быть услышанным партнёрами по сцене и аудиторией. Помимо этого, участвуя в театральные пьесах на иностранном языке, субъект тесно соприкасается с культурой той страны, чей язык изучается. Возникает чувство, что происходит не просто формальный обмен фразами-клише, осуществляемый при выполнении обычных упражнений в классе, а то, что высказывание формируется именно в тот момент, когда в этом существует реальная необходимость. Таким образом, происходит осознание, что «говорить», означает «делать». Ведь играя сцену, учащийся может произносить речь, обедая за столом, убирая помещение, или приводя себя в порядок, в зависимости от предлагаемых обстоятельств пьесы. Таким образом, речь говорящего становится не какой-то абстрактной, а только его собственной, тесно вплетаясь в рисунок роли. Можно сказать, что она оживает. Помимо инсценировок, на уроках иностранного языка, возможно использование упражнений, связанных с психофизической стороной учащихся: упражнений по расслаблению, артикуляционной гимнастики, всего набора тех тренировок, который актёр применяет перед выходом на сцену. Сама игра, являясь генетической формой деятельности, помимо мимесиса, сочетает в себе участие рефлекса свободы, а также исследовательского рефлекса. Когда при игре работает рефлекс свободы, происходит противопоставление какому-либо принуждению. Данный рефлекс действует на избежание монотонности, для чего часто используется, например, музыкальное сопровождение, способное создать благоприятную игровую атмосферу. При освобождении от какой-либо

нудной, монотонной работы наступает релаксация, которая рождает предпосылки для суггестии (внушения), что вызывает неосознанную психическую активность. Этот процесс способствует обильному запоминанию лексического материала, готовых фраз. Данный эффект во многом связан с тем, насколько учащемуся опять-таки комфортно в предложенных правилах игры. Когда включается исследовательский рефлекс, возникает ощущение удовольствия при новизне поступающей информации. Однако это чувство может угаснуть, если информация окажется слишком сложной и объёмной. На этот рефлекс необходимо опираться в проблемной ситуации, которая должна сподвигнуть учащегося к акту творчества. Задание – прослушать диалог и догадаться, при каких обстоятельствах он ведётся, а затем смоделировать подобную ситуацию, является ярким примером использования исследовательского рефлекса при игровой форме обучения. Тем не менее следует различать игровую форму занятий у детей и у взрослых. Для детей игра представляет собой естественную форму учебного процесса, у взрослых же она, своего рода, реализация желаний, возможность самоутвердиться, знакомство с чувством неизведанного, так как результаты игры не всегда предсказуемы. Таким образом, можно констатировать, что по сравнению с работой, игровые упражнения, основанные на мимесисе, воспринимаются как интересное и расслабляющее занятие, что придает им приятный характер как у детей, так и у взрослых, и фактически повышает эффективность обучения. Игра становится синонимом расслабления, удовольствия, в то время как работа – это просто труд и напряжение. В отличие от работы, у которой есть конкретная цель и результат, мы не ожидаем каких-либо эффектов от игры, мы живем ею и получаем от нее удовольствие. Игра становится идеальной средой для приобретения навыков устной речи, которые трудно получить с помощью традиционной работы. Она мотивирует учащегося, облегчает его концентрацию и стимулирует память. Учащийся меньше подвергается стрессу или страху перед ошибкой и неудачей, потому что игра, неся свои важные функции в методике обучения, остаётся всего лишь игрой. Таким образом, она является предпочтительной средой в педагогике, поскольку мобилизует большое количество когнитивных способностей и позволяет проводить педагогическую дифференциацию, что, безусловно, приносит положительные результаты у обучающихся, для которых порой использование классических методов обучения неэффективно.

#### Список литературы:

1. Миронов В.В. Философия с иллюстрациями. Учебник – М.: Проспект, 2020. – 62 с.
2. Платон. Диалог «Федон». Перевод С.А. Жебелева. Полное собрание творений Платона в 15 томах. Т.1. – П.: Академия, 1923. – 146 с.
3. Андреевская-Левенстрен Л.С. Методика преподавания французского языка в средней школе. – М.: Просвещение, 1983. – 36 с., 41 с., 48 с., 45 с., 27 с.
4. Ганыш Н.П., Масленникова З.А. Техника речи (гласные и согласные) – М.: Ротапринт МГУКИ, 2009. – 3 с.
5. Троцкий И. М. Античные теории языка и стиля (антология текстов) – С-П.: Алетейя, 1996. – 13 с., 67 с., 14 с.
6. Под общей редакцией Беляева А.А., Новиковой Л.И., Толстых В.И. Эстетика: Словарь – М.: Политиздат, 1989. – 297 с.
7. Аристотель. Перевод с древнегреческого Платоновой Н., Апшелярота В. Риторика. Поэтика. – М.: АСТ, 2018. – 352 с., 23 с.
8. Лосев. А. От Гомера до Прокла. История античной эстетики в кратком изложении. – С-П.: Азбука, 2016. – 97 с., 144 с.



9. Аристотель. Об искусстве поэзии. — М.: Государственное издательство художественной литературы, 1957. — 49 с., 51 с.
10. Руссо. Ж.-Ж. Педагогические сочинения в 2-х томах. Т.1. Эмиль, или о воспитании. — М.: Педагогика, 1981. — 30 с.
11. Богданова П. Логика перемен. Анатолий Васильев: между прошлым и будущим. — М.: Новое литературное обозрение, 2007. — 59 с.

**References:**

1. Mironov V.V. Philosophy with illustrations. Textbook — Moscow: Prospect, 2020. — 62 p.
2. Plato. Dialog "Phaedo". Translated by S.A. Zhebelev. The complete collection of Plato's works in 15 volumes. Vol. 1. — P.: Academy, 1923. — 146 p.
3. Andreevskaya-Levenstren L.S. Methods of teaching French in secondary school. — M.: Enlightenment, 1983. — 36 p., 41 p., 48 p., 45 p., 27 p.
4. Ganysh N.P., Maslennikova Z.A. Technique of speech (vowels and consonants) — M.: Rotaprint MGUKI, 2009. — 3 p.
5. Trotsky I. M. Ancient theories of language and style (anthology of texts) — With-P.:Aleteya, 1996. — 13 p., 67 p., 14 p.
6. Under the general editorship of Belyaev A.A., Novikova L.I., Tolstykh V.I. Aesthetics: Dictionary — M.: Politizdat, 1989. — 297 p.
7. Aristotle. Translated from ancient Greek by Platonova N., Appelrota V. Rhetoric. Poetics. — Moscow: AST, 2018. — 352 p., 23 p.
8. Losev. A. From Homer to Proclus. The history of ancient aesthetics in a brief summary. — S. P.: Azbuka, 2016. — 97 p., 144 p.
9. Aristotle. About the art of poetry. — M.: State Publishing House of Fiction, 1957. — 49 p., 51 p.
10. Rousseau. Zh.-Zh. Pedagogical essays in 2 volumes. Vol.1. Emil, or about education. — M.:Pedagogy, 1981. — 30 p.
11. Bogdanova P. The logic of change. Anatoly Vasiliev: between the past and the future. — M.: New Literary Review, 2007. — 59 p.