

УДК 372.881.1

Иноязычное образование в России в XVIII – первой половине XIX века: латынь, методика риторического анализа

Колобкова Анастасия Анатольевна

Кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры гуманитарных дисциплин иностранных языков,
Российский университет кооперации,
141014, Российская Федерация, Мытищи, ул. Веры Волошиной, 12/30;
e-mail: Kolobkova@mail.ru

Аннотация

Цель статьи – охарактеризовать значение латинского языка в формировании риторической компетенции обучающихся в процессе иноязычного образования в период становления светского образования в России. На основе системного, историко-культурного, структурно-функционального подходов исследован образовательный потенциал латыни как средства активизации межкультурного диалога России и Европы в XVIII – первой половине XIX века. Результаты исследования методических приемов обучения риторике при изучении латыни в рассматриваемый период времени в России свидетельствуют о сохранении классической традиции красноречия: риторика выступала ступенью к постижению философии и богословия. Описание ступеней обучения латинскому языку – фара, инфима, грамматика, синтаксима, пиитика, риторика, философия, богословие – показывает поэтапность формирования красноречия в процессе изучения латыни. Подражание стилю речи выступающего характеризуется как высший уровень подготовки оратора. Теоретическая значимость исследования обусловлена применением историко-культурного подхода к изучению педагогического прошлого России, касающегося взаимосвязанного обучения латинскому языку и красноречию. Практическая значимость исследования заключается в возможности использования подходов к обучению красноречию посредством изучения латинских текстов. Сделан вывод о том, что в XVIII веке латынь, утрачивая статус *lingua franca* в Европе, сохраняла свой образовательный потенциал, играла ведущую роль в науке. В России латинский язык при этом являлся фактором преодоления культурного разрыва с Европой в виде коммуникативного барьера. Организация обучения в Киево-Могилянской и Славяно-латинской академиях свидетельствовала о культурно-образовательной роли латинского языка. Исследование методики преподавания риторики показывает, что составлению самостоятельных речей предшествовали разнообразные формальные упражнения и подражание лучшим риторическим образцам.

Для цитирования в научных исследованиях

Колобкова А.А. Иноязычное образование в России в XVIII – первой половине XIX века: латынь, методика риторического анализа // Педагогический журнал. 2024. Т. 14. № 6А. С. 9-18.

Ключевые слова

Иноязычное образование, иноязычное обучение, латинский язык, риторика, культура.

Введение

На протяжении многих столетий латынь в Европе оставалась языком межнационального общения: с эпохи античности до эпохи Просвещения, следовательно, более 18-ти веков в сферах богословия, науки, образования, юриспруденции, дипломатии, искусств важные и значимые факты, сведения, высказывания, знания фиксировались в виде письменных текстов на латинском языке, способном выразить как научные суждения с использованием точной терминологии, общепризнанные правовые понятия, так и изысканные художественные образы. В устной речи также использовалась латынь: в межличностном взаимодействии, в публичном обращении оратора к слушателям (*genus demonstrativum* – торжественное красноречие, *genus deliberativum* – совещательное, убеждающее, разубеждающее красноречие, *genus judicale* – судебное красноречие). Освоение гомиетики с целью миссионерского служения, постижение искусства проповеди для богослужений, ораторского искусства для судебных разбирательств и публичных выступлений, знакомство с внешнеполитической риторикой – все эти сложные умения для избранных постигались на латинском языке до возникновения в процессе Тридцатилетней войны познавательного и прагматичного интереса к национальным языкам, когда произошло осознание того, что язык является средством воздействия (чем воспользовалась королевская власть во Франции, создав Французскую академию в 1635 году и превратив французский язык в средство продвижения своего влияния в мире).

В России владение латинским языком в XVIII в. и даже в начале XIX в. проявлялось как показатель образованности, расценивалось как обязательное условие формирования профессиональных компетенций в определенных областях, включенности в научное сообщество, развития дипломатических отношений. Латынь выступала своего рода средством удовлетворения профессиональных потребностей, достижения самореализации в научно-исследовательской деятельности, обеспечения реализации норм дипломатической организации. Латинский язык стал значимым фактором интеграции России в европейское культурное пространство. Латынь и на сегодняшний день, несмотря на давно утраченный статус языка международного общения, продолжает оставаться на особом положении в мировой культуре. В настоящее время латынь постепенно обретает былую значимость в образовательном пространстве, в связи с чем исторический экскурс будет особенно полезен для современных практик иноязычного образования.

В настоящее время латынь вышла из активного употребления, однако не перестала привлекать к себе внимание. Интерес к латинскому языку обусловлен его сущностью. Сторонники возрождения латыни рассматривают ее как базис для эффективного гуманитарного образования, усматривают связь изучения латинского языка с раскрытием аналитического и интеллектуального потенциала. Латинский язык как культурный код формирует совокупность представлений о ценностях и нормах как собственной, так и европейской культуры. В связи с этим востребовано исследование функционирования латинского языка в контексте историко-культурных процессов, изучение методик преподавания латыни.

Методология исследования

Методологическая основа исследования представлена системным, историко-культурным, структурно-функциональным подходами, которые в своей совокупности позволили исследовать латынь как инструмент межкультурного диалога России и Европы, средство обучения в отечественных учебных заведениях, а также проанализировать роль латинского языка в рассматриваемый период времени, его культурологический и образовательный потенциал.

Развивающий потенциал иноязычного образования

Иностранный язык как средство общения является значимым компонентом речевой культуры, фактором культурной интеграции, в связи с этим важно сопоставить понятия «иноязычное образование» и «иноязычное обучение», из которых первое вбирает в себя второе, так как, помимо обучения языку и знакомства с реалиями иной культуры, включает в себе значительный развивающий потенциал, представляет собой особую реальность, конструируемую инструментами обучающей среды.

Для наглядного понимания различий указанных понятий рассмотрим цели обозначаемых ими процессов: для иноязычного обучения это усвоение новых лингвистических и культурологических знаний, формирование речевых умений, способности познавать, раскрытие интеллектуального потенциала обучающихся. Так или иначе предвосхищаемый результат иноязычного обучения видится в развитии навыков и умений, сконцентрирован на качестве знания, а не на личности обучающегося.

Иноязычное образование воспринимается скорее, как субъект-субъектное взаимодействие либо самообразование для развития в процессе обучения иностранному языку и знакомства с иной национальной культурой, при этом целью образования выступает обучающийся, его воспитание и развитие. В образовательном процессе формирование навыков и умений неразрывно связано с раскрытием творческого потенциала, развитием креативного мышления, с вниманием к способностям конкретного ученика в обеспечение индивидуального подхода в образовании, учетом потребностей учащегося, созданием благоприятных условий для становления и развития нравственных качеств воспитанника.

Ядром образования является культура, которая как способ взаимодействия с реальностью предполагает овладение системой интеллектуальных знаний и умений, но в то же время выступает фактором развития креативных характеристик личности. При этом потребности в творческой активности, личностные качества учащегося принимают первостепенное значение. Инкультурация как творческий процесс способствует проявлению индивидуальности учащегося, становлению личности. Иноязычное образование включает познание особенностей иностранной культуры, развитие механизмов речемыслительной деятельности, нравственное воспитание, формирование лингвистических навыков.

Таким образом, познавательный, развивающий, воспитательный, учебный аспекты иноязычного образования способствуют распознаванию эмоциональных оттенков иноязычных фраз, которые напрямую влияют на понимание истинного смысла высказывания, активизации механизмов речемыслительной деятельности, включая ассоциативный механизм, свойства которого способствуют произвольной речевой деятельности, ориентации на освоение культурологических знаний, формированию умения ведения межкультурной коммуникации [Пассов, 2020].

Формирование риторической компетенции в процессе изучения латыни

В начале XVIII века к латыни в России было обращено повышенное внимание, что было обусловлено массовыми переводами печатных изданий с латинского языка на русский, преследуя поставленную Петром I цель приобщения Российской империи к западной культуре и постижения европейской научной мысли [Сафронова, 2020]. В период реформ, которые коснулись практически всех сфер общественной жизни, на латынь возлагались следующие задачи: приобщение русских к античной культуре, обращение к истокам европейской науки, обеспечение интеллектуального диалога России и Западной Европы, активизация механизма создания научных знаний на русском языке [Воробьев, 2015].

Латинская терминология использовалась в таких сферах, как медицина, юриспруденция, политика. Знание латыни было обязательным условием поступления в университеты или гимназии [Сурина, 2008]. Именно поэтому латинский язык занимал значимую роль в образовательной среде. Преобразования Петра I, затронувшие различные сферы деятельности, в том числе и область образования, обусловили динамичное развитие иноязычного образования, которое воспринималось как культурный и педагогический феномен. Культурно-просветительские реформы Петра I поспособствовали систематизации иноязычного обучения.

Латынь преподавалась в первой школе братьев Лихудов и в Славяно-греко-латинской академии [Ржеуцкий, 2020]. Для последней начало XVIII века ознаменовало новый этап, обусловленный получением статуса государственной академии. Изменение организационно-правовой формы повлекло позитивные перемены в образовательной среде, связанные с увеличением численности воспитанников, расширением библиотеки, привлечением преподавателей, владеющих практикой западноевропейского образования. Изменения коснулись и самого названия Академии, которое было сокращено до «славяно-латинской». Латынь стала ведущим языком в учебном заведении.

Модернизированная Академия по уровню образования не уступала западноевропейским высшим учебным заведениям. Среди выпускников значились как богословы, так и будущие государственные служащие, специализировавшиеся на переводах и медицине. Языковая подготовка в Академии велась на должном уровне. Средствами обучения выступали букварь, грамматика, иноязычные прописи, словари. В целях пополнения словарного запаса, эффективного запоминания новых оборотов и выражений, в целом успешного освоения латинского языка делался упор на упражнения по переводу [Никшикова, 2007]. Методика оказала заметное влияние на разработку приемов и конкретизацию задач применительно к преподаванию живых иностранных языков. Уровень полученного знания позволял перевестись в узкоспециализированные школы с математическим, инженерным, медицинским уклоном, что демонстрировало высокие показатели иноязычной подготовки в школе братьев Лихудов.

По степени иноязычной подготовки учебное заведение конкурировало с Киево-Могилянской академией, уровень научности которой заметно уступал. Впоследствии были созданы и иные Академии, в которых наряду с живыми европейскими языками в образовательную программу была включена латынь. Одним из достоинств освоения древних языков, к которым была причислена латынь, выступала трехступенчатая схема обучения. Учебная программа была определена Духовным регламентом. Иноязычное обучение начиналось с грамматических основ с перспективой изучения философии и богословия. Подобная схема получила одобрение в силу своей направленности к духовному просвещению.

Поэтапная система обучения латыни включала восемь ступеней, в своей совокупности составляющих учебный план. Низшая ступень *фара* подразумевала развитие навыков устной и письменной речи, включая уроки чтения и письма. Следует отметить, что в числе первостепенных образовательных задач значилось достижение уровня свободного владения латинским языком во имя исключения языковых барьеров к постижению иных дисциплин. Именно поэтому, несмотря на то что на начальном уровне допускалось чтение и письмо на русском языке, упор был сделан непосредственно на изучение латыни. Уже на последующих ступенях: *инфиме*, *грамматике*, *синтаксисе* явственно просматривалась нацеленность на обучение латыни. На освоение дисциплины отводилась большая часть учебных часов.

Инфима подразумевала освоение грамматических основ латинского языка. Учебная программа воспитанников Московской академии была сконцентрирована на развитии практических языковых навыков. Занятия, поставленные в будние дни, были посвящены изучению латинской грамматики и выполнению упражнений по латинскому языку. Только по субботам ученики изучали начальных курс христианского богословия посредством толкования сокращенного катехизиса. На следующей ступени – *грамматике* грамматический строй языка изучался в связке с неязыковыми предметами, такими как география и история, что само по себе свидетельствовало о более серьезном уровне постижения латыни. Практиковалось заучивание наизусть учебников на латинском языке. Среди используемых учебных материалов можно отметить «Видимый мир» Я.А. Коменского.

Следующим уровнем выступала *синтаксиса*, ориентированная на осуществление переводческой деятельности. Как правило, обращались к произведениям классических авторов, которые подлежали дословному переводу с сохранением заложенного смысла. При этом изучение иных неязыковых дисциплин не прекращалось. Скорее наоборот. Совершенствование знания латыни с переходом на последующие уровни расширяло возможности изучения сторонних предметов и в то же время позволяло практиковаться в иностранном языке.

Пиитика как следующая ступень заключала идеи и концепции латинской поэзии. Пиитика выступала в своем роде подготовительным этапом к овладению риторикой, и в этом заключался основной смысл и ценность курса. Можно было наблюдать сдвоенность пиитики с риторикой либо объединение с предшествующей ступенью обучения – синтаксисом. Однако выделение пиитики в отдельный класс было более чем оправданной практикой, принимая во внимание возможное посвящение учеников в священнический сан. Сакральная процедура негласно предполагала достижение воспитанниками определенного возраста, как правило, двадцати лет [Надеждин, 1876]. По завершении синтаксисы возраст учеников по укоренившимся представлениям о зрелости для рукоположения в сан [Кислова, 2021] не соответствовал установленному цензу. Класс пиитики «вращивал» учеников, чтобы последние соответствовали как уровню подготовки, степени начитанности, так и возрастным критериям для перехода на следующую ступень обучения. Исходя из данных положений, в целях должной подготовки учеников к переходу на ступень риторики в Новгородской семинарии был восстановлен класс пиитики.

Риторика объединяла изучение правил построения художественной речи с практической отработкой полученных навыков. Методика преподавания риторики базировалась главным образом на западноевропейских традициях обучения красноречию и авторском видении риторики русского епископа богослова Феофана Прокоповича, изложенном в трактате «Об искусстве риторики» [Курилова, 2016]. Выделяли четыре этапа овладения ораторским искусством: разбор и повторное обращение к правилам, работа с письменным текстом,

воспроизведение материала по образцу, выполнение учебных заданий.

Регулярное повторение правил выступало залогом овладения искусством красноречия. Однако одно лишь знание правил не привело бы к желаемому результату. Регулярное чтение рекомендованных книг подкрепляло пройденный первый этап на пути к достижению цели. Отбор литературы производился по критерию авторитетности авторов, придерживаясь позиции качества, а не количества. Произведения избранных авторов перечитывались по нескольку раз. Многократное обращение к источнику было частью методики. Четыре прочтения соответствовали видению учителя об оптимальном количестве обращения к одной и той же книге.

Первое ознакомление с произведением способствовало уяснению смысла. Отдельным упражнением на понимание замысла автора был разбор предложений. Второе прочтение позволяло провести анализ композиции произведения. Третье обращение к книге предполагало фокусировку на фигуры речи. Отдельное внимание пословицам, сентенциям закладывало фундамент для последующего подражания. Учителя советовали прислушиваться к себе при прочтении произведения и, если отдельные изречения находили отклик в душе, сохранять в памяти и использовать в уместной ситуации. Перечитывание в четвертый раз было необходимо для духовно-нравственного совершенствования, было нацелено на формирование основных ценностных категорий. Учеником проводилась определенная работа над собой, что было особенно важно в деле духовного становления. Несмотря на многократное обращение к произведению, учитель настоятельно рекомендовал в ходе чтения делать пометки, а особо значимые положения переписывать в тетрадь.

Неотъемлемым элементом освоения искусства красноречия выступало подражание, которое воспринималось своего рода «репетицией» перед подготовкой собственных речей. Навык ведения речи в манере выбранного рассказчика был полезен для совершенствования ораторского мастерства. При выборе автора следовало руководствоваться тем же критерием, что и при выборе произведения для чтения, – авторитетностью. Учитель также настоятельно советовал сопоставлять автора, в пользу которого отдано предпочтение, с собственными природными наклонностями, с тем чтобы подражание получилось максимально естественным.

Ученики должны были уяснить главное: что при подражании перенимается стиль ведения речи, а не отдельные слова и выражения. Феофан Прокопович относился к подражанию как к наивысшей степени овладения мастерством оратора, ставя данное средство обучения выше упражнения. Последовательность, которой придерживался богослов при изложении средств достижения подлинного красноречия, показывает его отношение к подражанию. Ф. Прокопович выделял три средства от нисходящей к восходящей степени: «природа, искусство, упражнение и подражание» [Procopovič, 1982].

Следующим методическим приемом изучения риторики выступает упражнение, которое ориентировано на подготовку к самостоятельной подготовке речи, принимая за основу трехэтапную модель порождения ораторского выступления, включающей в себя – изобретение, расположение и организацию языкового материала [Курилова, 2016]. Ведущим упражнением значилась амплификация для усиления выразительности речи. Применяли словесную и смысловую амплификацию. Первая заключалась в придании речи эмоциональной окраски, тогда как вторая разновидность упражнения развивала умения насыщать речь сравнениями и примерами. Подражания и упражнения были ведущими методическими приемами овладения искусством красноречия, причем последним придавали первостепенное значение. Обучение имело богословную направленность, поэтому все пройденные этапы обучения последовательно

подводили учеников к наивысшим ступеням: философии и богословию.

Представления о риторике исключительно как об ораторском искусстве ведет к ограниченному пониманию данного феномена культуры. Риторика нацелена на изучение всего многообразия текстов как составных элементов культурного пространства, в связи с чем занимает значимое положение в культуре современного общества [Горелова, Кораблева, 2013]. В иноязычном обучении тексту отводится особое положение. Он выступает базовой языковой единицей. Федор Поликарпов включал в Славяно-греко-латинский букварь такие наиболее значимые тексты, как молитвы, тексты псалмов, правила соборов [Рамазанова, 2013]. Однако неумение понимать тексты являлось существенной проблемой и позднее [Ветчинова, 2020; Левченко, 2022], и это не потеряло актуальности и в настоящее время [Колобкова, 2019].

Обращение к риторическому анализу способствует разрешению проблемы. Кроме того, выверенная работа с текстами, представленными на латинском языке, обогащает родной язык, расширяет его возможности. Чтение, в свою очередь, должно быть вдумчивым. Аспект авторского целеполагания играет большое значение при работе с текстом. Искажение смысла, игнорирование контекста заведомо приводят к ошибочному пониманию, затрудняют перевод. А заучивание, итак по своей природе выступающее механическим запоминанием информации, сводится к освоению новых знаний без понимания смысла либо вовсе с позиций собственного прочтения материала, что имеет существенные расхождения с первоначальным авторским замыслом. При этом восприятие смыслового содержания текста, интерпретация смысла, повторение материала до полного закрепления информации в своей совокупности способствуют раскрытию интеллектуального потенциала учащихся, пополнению словарного запаса, осознанию имеющейся связи родного языка с латинским, пониманию взаимозависимости западной и отечественной культур.

Заключение

Таким образом, следует констатировать, что в XVIII веке в России, как и в других европейских державах, латинский язык играл ведущую роль в науке и значимую в образовании, являясь средством межкультурного общения и образования. Рассмотрение преподавания латинского языка в российских учебных заведениях позволило сформировать представление о латыни как о факторе преодоления культурного разрыва, существовавшего между Россией и Европой в виде коммуникативного барьера, препятствовавшего построению межкультурного диалога и гармонизации взаимодействия в рамках разных национальных культур. Изучение организации обучения в Киево-Могилянской и Славяно-латинской академиях показало культурно-образовательную роль латинского языка. Исследование методики преподавания риторики показало, что составлению самостоятельных речей предшествовали разнообразные формальные упражнения и подражание лучшим риторическим образцам.

Библиография

1. Ветчинова М.Н. Из воспоминаний о преподавании древних и новых языков учителями-иностранцами в гимназиях Санкт-Петербурга в XIX в. // Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции – XXXIII сессии Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования «Проблемы и перспективы развития современного образования в контексте его историко-педагогической интерпретации». СПб.: Редакционно-издательский центр ГАУ ДПО ВГАПО, 2020. С. 370-373.
2. Воробьев Ю.К. Латинский язык в русской культуре (XVI-XVIII вв.). Саранск: Мордовский гос. ун-т., 2015.

3. Горелова Л.Н., Кораблева Г.Н. Риторический анализ текста как основа построения собственных речевых высказываний будущего педагога // Нижегородское образование. 2013. № 2. С. 67-72.
4. Кислова Е.И. Латынь vs русский: языки класса риторики в русских семинариях XVIII века // Slověne. 2021. Т. 10. № 2. С. 338-352.
5. Колобкова А.А. Учебный русско-латинский словарь юридических терминов и крылатых выражений: методический аспект // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 3-1. С. 208-215.
6. Курилова А.Д. Дидактические аспекты преподавания риторики в России XVIII века (на материале рукописных руководств на латинском языке) // Индоевропейское языкознание и классическая филология. 2016. С. 552-558.
7. Левченко О.Ю. Особенности преподавания латинского языка в мужских гимназиях России в начале XX в // Сборник материалов XVI международной научно-практической конференции, посвященной памяти основателей Костанайского филиала "ЧелГУ" Т.Ж. Атжанова и А.М. Роднова «Парадигма современной науки в условиях модернизации и инновационного развития научной мысли: теория и практика». Костанай: Костанайский филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Челябинский государственный университет», 2022. С. 841-843.
8. Надеждин К. Ф. История Владимирской духовной семинарии (с 1750 года по 1840 год). Владимир, 1876.
9. Никшикова Л.Ю. Историко-педагогические основы преподавания иностранных языков в России XIX – начала XX века: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Нижний Новгород, 2007.
10. Пассов Е.И. Диалог культур: социальный и образовательный аспекты // Мир русского слова. 2020. № 2. С. 48.
11. Рамазанова Д.Н. Славяно-греко-латинский Букварь Федора Поликарпова (1701 г.): история создания и источники // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. 2013. С. 78-88.
12. Ржеуцкий В.С. Выбор языка: из истории обучения языкам в России в эпоху Петра I // Ученые записки Новгородского государственного университета. 2020. № 5 (30). С. 1-7.
13. Сафронова А.М. Первые иноязычные школы раннего Екатеринбурга (1735–1750-е гг.). Екатеринбург: Изд-во Уральского ун-та, 2020.
14. Сурина О.П. Иностранные языки в системе образования России XVIII века // Педагогическое образование в России. 2008. № 3. С. 74-84.
15. Procopovič F. De arte rhetorica libri X (Kijoviae 1706). Köln, Wien: Böhlau, 1982.

Foreign language education in Russia in the 18th – first half of the 19th centuries: Latin, methods of rhetorical analysis

Anastasiya A. Kolobkova

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Humanities and Foreign Languages,
Russian University of Cooperation,
141014, 12/30, Very Voloshinoi str., Mytishchi, Russian Federation;
e-mail: Kolobkova@mail.ru

Abstract

The purpose of the article is to characterize the importance of the Latin language in the formation of students' rhetorical competence in the process of foreign language education during the formation of secular education in Russia. On the basis of systemic, historical, cultural, structural and functional approaches, the educational potential of Latin as a means of activating the intercultural dialogue between Russia and Europe in the XVIII – first half of the XIX centuries is studied. The results of the study of methodological methods of teaching rhetoric in the study of Latin in the period under review in Russia indicate the preservation of the classical tradition of eloquence, and rhetoric itself acted as a step towards the comprehension of philosophy and theology. The description of the stages of learning Latin: farah, infima, grammar, syntacticism, poetics, rhetoric, philosophy, theology, shows the gradual formation of eloquence in the process of learning Latin. Imitation of the speaker's

style of speech is characterized as the highest level of speaker training. The theoretical significance of the research is due to the application of a historical and cultural approach to the study of the pedagogical past of Russia, concerning the interrelated teaching of the Latin language and eloquence. The practical significance of the research lies in the possibility of using approaches to teaching eloquence through the study of Latin texts. In the XVIII century, Latin, losing the status of lingua franca in Europe, retained its educational potential and played a leading role in science. In Russia, the Latin language was a factor in overcoming the cultural gap with Europe in the form of a communication barrier. The organization of education in the Kyiv-Mohyla and Slavic-Latin Academies testified to the cultural and educational role of the Latin language. A study of the methodology of teaching rhetoric shows that the compilation of independent speeches was preceded by a variety of formal exercises and imitation of the best rhetorical models.

For citation

Kolobkova A.A. (2024) Inoyazychnoe obrazovanie v Rossii v XVIII – pervoi polovine XIX veka: latyn', metodika ritoricheskogo analiza [Foreign language education in Russia in the 18th – first half of the 19th centuries: Latin, methods of rhetorical analysis]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 14 (6A), pp. 9-18.

Keywords

Foreign language education, foreign language teaching, Latin language, rhetoric, culture.

References

- Gorelova L.N., Korableva G.N. (2013) Ritoricheskii analiz teksta kak osnova postroeniya sobstvennykh rechevykh vyskazyvaniy budushchego pedagoga [Rhetorical analysis of the text as the basis for constructing the future teacher's own speech statements]. *Nizhegorodskoe obrazovanie* [Nizhny Novgorod education], 2, pp. 67-72.
- Kislova E.I. Latyn' vs russkii: yazyki klassa ritoriki v russkikh seminariyakh XVIII veka [Latin vs. Russian: Languages of the Rhetoric Class in Russian Seminaries of the 18th Century]. *Slověne*, 10 (2), pp. 338-352.
- Kolobkova A.A. (2019) Uchebnyi russko-latinskii slovar' yuridicheskikh terminov i krylatykh vyrazhenii: metodicheskii aspekt [Educational Russian-Latin Dictionary of Legal Terms and Catchphrases: Methodological Aspect]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (3-1), pp. 208-215.
- Kurilova A.D. Di(2016)dakticheskie aspekty prepodavaniya ritoriki v Rossii XVIII veka (na materiale rukopisnykh rukovodstv na latinskom yazyke) [Didactic Aspects of Teaching Rhetoric in Russia in the 18th Century (Based on Handwritten Manuals in Latin)]. *Indoevropeskoe yazykoznanie i klassicheskaya filologiya* [Indo-European Linguistics and Classical Philology], pp. 552-558.
- Levchenko O.Yu. (2022) Osobennosti prepodavaniya latinskogo yazyka v muzhskikh gimnaziyakh Rossii v nachale KhKh v [Features of Teaching Latin in Boys' Gymnasiums in Russia at the Beginning of the Twentieth Century]. In *Sbornik materialov KhVI mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, posvyashchennoi pamyati osnovatelei Kostanaiskogo filiala "ChelGU" T.Zh. Atzhanova i A.M. Rodnova «Paradigma sovremennoi nauki v usloviyakh modernizatsii i innovatsionnogo razvitiya nauchnoi mysli: teoriya i praktika»* [Proc. Int. Conf. "The Paradigm of Modern Science in the Context of Modernization and Innovative Development of Scientific Thought: Theory and Practice"]. Kostanai: Kostanay Branch of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Professional Education "Chelyabinsk State University", pp. 841-843.
- Nadezhdin K. F. (1876) *Istoriya Vladimirskoi dukhovnoi seminarii (s 1750 goda po 1840 god)* [History of the Vladimir Theological Seminary (from 1750 to 1840)]. Vladimir.
- Nikshikova L.Yu. (2007) *Istoriiko-pedagogicheskie osnovy prepodavaniya inostrannykh yazykov v Rossii XIX – nachala XX veka. Doct. Diss. Abstract* [Historical and Pedagogical Foundations of Teaching Foreign Languages in Russia in the 19th – Early 20th Centuries. Doct. Diss. Abstract]. Nizhnii Novgorod.
- Passov E.I. (2020) Dialog kul'tur: sotsial'nyi i obrazovatel'nyi aspekty [Dialogue of Cultures: Social and Educational Aspects]. *Mir russkogo slova* [The World of the Russian Word], 2 (48).
- Procopovič F. (1982) *De arte rhetorica libri X (Kijoviae 1706)*. Köln, Wien: Böhlau.
- Ramazanova D.N. (2013) Slavyano-greko-latinskii Bukvar' Fedora Polikarpova (1701 g.): istoriya sozdaniya i istochniki) [Slavic-Greek-Latin ABC of Fyodor Polikarpov (1701): history of creation and sources)]. *Vestnik*

-
- Pravoslavnogo Svyato-Tikhonovskogo gumanitarnogo universiteta. Seriya 4: Pedagogika. Psikhologiya* [Bulletin of the Orthodox St. Tikhon's University for the Humanities. Series 4: Pedagogy. Psychology], pp. 78-88.
11. Rzhetskii V.S. (2020) Vybor yazyka: iz istorii obucheniya yazykam v Rossii v epokhu Petra I [Choice of Language: From the History of Language Teaching in Russia in the Era of Peter I]. *Uchenye zapiski Novgorodskogo gosudarstvennogo universiteta* [Scientific Notes of the Novgorod State University], 5 (30), pp. 1-7.
 12. Safronova A.M. (2020) *Pervye inoyazychnye shkoly rannego Ekaterinburga (1735–1750-e gg.)* [The First Foreign-Language Schools of Early Yekaterinburg (1735–1750s)]. Ekaterinburg: Publishing House of the Ural University.
 13. Surina O.P. (2008) Inostrannye yazyki v sisteme obrazovaniya Rossii XVIII veka [Foreign Languages in the Education System of Russia in the 18th Century]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* [Pedagogical Education in Russia], 3, pp. 74-84.
 14. Vetchinova M.N. (2020) Iz vospominanii o prepodavanii drevnikh i novykh yazykov uchitelyami-inostrantsami v gimnaziakh Sankt-Peterburga v XIX v. [From the memoirs of the teaching of ancient and modern languages by foreign teachers in the gymnasiums of St. Petersburg in the 19th century]. In6 *Sbornik nauchnykh trudov Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii – XXXIII sessii Nauchnogo soveta po problemam istorii obrazovaniya i pedagogicheskoi nauki pri otdelenii filosofii obrazovaniya i teoreticheskoi pedagogiki Rossiiskoi akademii obrazovaniya «Problemy i perspektivy razvitiya sovremennogo obrazovaniya v kontekste ego istoriko-pedagogicheskoi interpretatsii»* [Proc. Int. Conf. "Problems and prospects for the development of modern education in the context of its historical and pedagogical interpretation"]. Saint Petersburg: Editorial and Publishing Center of the State Autonomous Institution of Additional Professional Education VGAPU, pp. 370-373.
 15. Vorob'ev Yu.K. (2015) *Latinskii yazyk v russkoi kul'ture (XVI-XVIII vv.)* [Latin language in Russian culture (16th-18th centuries)]. Saransk: Mordovian State University.