

© **Фоминых Елена Александровна (2020)**, кандидат философских наук, доцент кафедры философии, культурологии и искусствоведения, Российский государственный профессионально-педагогический университет (Екатеринбург, Россия), manager-gu@yandex.ru

Применение методов обучения лексическим навыкам в работе над категориальным аппаратом философии с обучающимися нефилософских направлений

Аннотация. Рассматривается вопрос применения методов обучения лексическим навыкам при работе над категориальным аппаратом философии со студентами нефилософских направлений. Особое внимание уделяется специфике использования отдельных упражнений при работе с философской терминологией. Абстрактность и сложность для восприятия категорий философии делают затруднительным использование наглядных способов семантизации, в то время как перевод, толкование, обращение к словообразованию оказываются продуктивными. Отмечается, что аналоги отдельных упражнений, направленных на отработку лексических навыков, встречаются в рабочих тетрадях по философии, при этом отсутствует системная работа над категориальным аппаратом, что отличает методическую литературу по философии. Представляется, что обращение к наработкам методики преподавания иностранных языков может быть полезно для поиска новых путей проработки категориального аппарата философии с обучающимися.

Ключевые слова: обучение лексическим навыкам, категориальный аппарат философии, абстрактные термины, семантизация лексических единиц.

© **Fominykh Elena A. (2020)**, candidate of sciences (Philosophy), the chair of Philosophy, culturology and art history, Russian State Professional Pedagogical University (Yekaterinburg, Russia), manager-gu@yandex.ru

Application of teaching methods of lexical skills in working on the categorical apparatus of philosophy with students of non-philosophical schools

Abstract. The question of the application of teaching methods of lexical skills when working on the categorical apparatus of philosophy with students of non-philosophical schools is considered. Particular attention is paid to the specifics of using individual exercises when working with philosophical terminology. The abstractness and complexity of perceiving the categories of philosophy make it difficult to use visual methods of semantization, while translation, interpretation, and treatment of word-formation are productive. It is noted that analogs of individual exercises for practicing lexical skills are found in workbooks on philosophy, while there is no systematic work on the categorical apparatus, which is typical for methodological literature on the methodology of teaching philosophy. It seems that an appeal to the achievements of the methodology of teaching foreign lan-

guages can be useful for finding new ways to study the categorical apparatus of philosophy with students.

Keywords: teaching lexical skills, categorical apparatus of philosophy, abstract terms, semantization of lexical units.

Преподавание философии, как и любой другой дисциплины, требует знакомства с большим объемом новых терминов, которые необходимо научиться не только опознавать, но и, насколько это возможно, усвоить. Специфика категориального аппарата философии состоит в том, что содержание ее понятий абстрактно, часто трудно понимаемо, при этом в концепциях разных авторов один и тот же термин принимает порой очень далекие друг от друга смыслы. Усвоение философских понятий представляет особую сложность для обучающихся, особенно на нефилософских направлениях и программах. Перед студентами ставится задача (освоение категориального аппарата философии), сходная с одной из задач обучения – изучение иностранного языка. Целью данной статьи является осмысление возможности применения методов обучения лексическим навыкам, применяемых при обучении иностранным языкам, для проработки категориального аппарата философии со студентами нефилософских направлений.

В литературе, посвященной методике преподавания иностранных языков, рассматриваются способы обучения лексическим навыкам, предлагаются различные варианты типологизации упражнений и приводятся примеры заданий для проработки лексики. Этот богатый, наработанный годами опыт может стать источником идей, которые следует применить при обучении философии, в частности при знакомстве с категориальным аппаратом данной дисциплины.

Продуманная система упражнений позволяет достичь качественного усвоения лексики обучающимися. Существует несколько типологий упражнений, выстроенных по принципу восхождения от простого к сложному. Приведем примеры. В монографии «Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность» выделены следующие виды лексических упражнений: имитация, дифференциация/идентификация, подстановка, трансформация, конструктивные, условно-речевые, речевые, контролирующие упражнения [5, с. 172–173].

Г. В. Рогова делит лексические упражнения на две категории: «1) запоминание слова, его семантики в единстве с произносительной и грамматической формами; 2) формирование сочетаний слов смыслового характера» [9, с. 92].

Е. Н. Соловова выделяет шесть наиболее распространенных способов семантизации лексических единиц, а также группы упражнений, которые мы рассмотрим более подробно с точки зрения их применимости для работы с обучающимися над категориальным аппаратом философии [10].

1-й способ семантизации – *использование наглядности*: обучающимся предлагается назвать либо изображенные на картинке предметы, либо действия, выполняемые учителем. Как отмечает Г. В. Рогова, этот прием подходит для изучения слов, обозначающих конкретные предметы [8, с. 208]. Понятия философского языка являются абстрактными, а потому не поддаются прямому однозначному изображению, данный прием для их изучения не подходит. Однако это не делает невозможным использование наглядной опоры при работе с философскими понятиями: создание схем и рисунков самими обучающимися помогает им сосредоточиться над изучаемым материалом в процессе его перевода с языка вербального на визуальный.

2-й способ семантизации – *использование синонимов/антонимов*. Данный метод ограниченно применим при освоении категориального аппарата философии: либо в сочетании со следующим способом, когда антонимы образуются от корня исходного слова путем прибавления отрицательной приставки, либо в реализации учебной ситуации, когда изучается философский спор, в котором мыслители занимают противоположные позиции, тогда наименования полярных подходов можно условно рассматривать в качестве антонимов. Синонимы в философском языке встречаются значительно реже, хотя некоторые философские школы имеют несколько наименований: например, третий позитивизм, логический позитивизм, неопозитивизм, Венский кружок. Работа с синонимичными терминами возможна и при изучении преемственности философских учений, например, интерпретацию средневековыми реалистами универсалий можно рассматривать как развитие представлений Платона об эйдосах, в этом случае, с определенными оговорками, эйдосы и универсалии оказываются синонимами. Синонимия возникает и при работе с переводными текстами, где понятие может различаться в разных переводах текстов одного автора, встречается в традиции переводов текстов разных авторов использование неодинаковых слов, которые определяют одно явление. Так, понятие εἶδος с древнегреческого языка в переводах текстов Платона передается транслитерацией слова «эйдос» или слова «идея», в то время как в текстах Аристотеля оно переводится как «форма». Поэтому при чтении текстов этих авторов у обу-

чающихся возникает впечатление, что речь идет о разных вещах, однако Платон и Аристотель спорили о природе эйдосов, подобно тому как позднее схоласты спорили об универсалиях.

3-й способ семантизации – *использование известных способов словообразования*. Е. Н. Соловова подчеркивает значение данного метода: он позволяет «ввести слово в определенную парадигму, что способствует установлению более прочных парадигматических связей данного слова, а также повторению уже изученных слов» [10, с. 91]. Примером суффиксально-префиксального способа может служить образование слова «агностицизм» от слова «гнозис»; пример словосложения – образование слова «онтология» от слов «онтос» и «логос»; конверсия для освоения философской терминологии не подходит.

4-й способ семантизации – *перевод слова на родной язык с истолкованием его смысла* – может использоваться вместе с пояснением словообразования. С учетом того, что большинство философских терминов имеет иноязычное происхождение, этот способ вполне может быть использован для их освоения. Например, слово «антропология» состоит из слов «антропос» (человек) и «логос» (учение), а потому может быть переведено/пояснено как учение о человеке. Г. В. Рогова подчеркивает, что «абстрактные понятия следует всегда переводить» [8, с. 209], что совершенно справедливо при освоении философских терминов.

5-й способ семантизации – *поиск слова в различных словарях обучающихся* – подходит для освоения понятийного аппарата философии, однако подбор лексем предпочтительнее давать в качестве домашнего задания, а на занятии сравнивать найденные определения, комментировать, прояснять их смысл, поскольку словарные статьи зачастую написаны языком, сложным для понимания студентами нефилософских направлений и специальностей. Вариант задания такого типа предложен в рабочей тетради по философии А. В. Макулина [3, с. 12].

6-й способ семантизации – *догадка значения по контексту*. Е. Н. Соловова подчеркивает, что при применении данного способа нужна «прозрачность» контекста [10, с. 93]. Философские термины имеют специфические значения, специально вводятся (включаются) в теоретические построения, требующие пояснения, поскольку они незнакомы студентам. Поэтому догадка по контексту в данном случае неприменима. Здесь же стоит

отметить проблему «ложных друзей переводчика» – догадка по значению, однако в этом случае требуется «особо тщательный анализ значений слов» [4, с. 15]. При изучении философских текстов обучающиеся обнаруживают, что нередко слова имеют иные значения, чем в повседневном языке. Это приводит к эффекту, подобному встрече с «ложными друзьями переводчика», когда уже имеющийся навык словоупотребления мешает усвоению новых терминов, таких как «идея» или «реализм».

Теперь обратимся к системе упражнений, предлагаемых Е. Н. Солововой [10]. Первая группа упражнений нацелена на *работу с отдельным словом*:

1) выразить то же самое с помощью одного слова. Упражнение предполагает угадывание слова по его определению, что вполне применимо при освоении философской терминологии как задание, противоположное поиску определения для слова;

2) подбор синонимов/антонимов можно применять в следующих вариациях: выбор из предложенного списка, самостоятельный подбор необходимых слов обучающимися;

3) выбор слова с наиболее общим значением – задание, которое часто используется в процессе изучения курса логики при освоении темы «Понятие», когда обучающимся предлагается установить отношения между понятиями [2, с. 143]. В рабочей тетради по философии А. В. Макулина предложена схема структуры картины мира, которую нужно заполнить студентам с учетом отношений между понятиями, в нее включенными [3, с. 8];

4) расположение слов по определенному признаку или принципу: такое упражнение сходно с предыдущим, в частности с процедурой деления понятий, но стоит заметить, что в курсе логики выбранный признак используется для выделения видовых понятий, а не для построения линейки по степени выраженности данного признака или качества, что является существенным для лингвистики;

5) выбор слова, которое не подходит к предложенной группе: вариант задания на соотношение понятий;

6) образование однокоренных слов от предложенного: задание, которое тоже может быть использовано при освоении философской терминологии.

Итак, упражнения на уровне одного слова, применяемые при обучении иностранным языкам, можно адаптировать для изучения курса логики, для освоения философской терминологии обучающимися.

Для работы с категориальным аппаратом философии могут быть использованы и *упражнения на уровне словосочетания*:

1) составление/подбор словосочетаний к предложенным словам: это упражнение можно применять лишь для закрепления философских терминов-словосочетаний, чисто лингвистические цели, которые отмечает Е. Н. Соловова (например, отработка использования предлогов с теми или иными глаголами), в данном случае не реализуются [10, с. 96];

2) соединение разрозненных слов для получения идиом: такое упражнение предполагает составление крылатых выражений, таких как «Знание – сила», «Все течет, все изменяется» и т. д.

Подбор определений к существительным или глаголов к наречиям при освоении философской терминологии – задание нецелесообразно. То же касается и задания на подбор к существительному максимально большего количества глаголов и прилагательных.

Следующая группа – *упражнения на уровне предложения и сверхфразового единства*:

1) ответы на вопросы: это задание используется при преподавании многих дисциплин, в том числе и философии, однако его целью, как правило, является проверка понимания/усвоения самостоятельно изученного материала. В языковом обучении необходимо уделять внимание проработке словарного запаса обучающихся. Данный вид упражнений может быть интересен и при изучении философии: акцент на термины, постановка вопросов с расчетом на то, что для ответа новые незнакомые слова обязательно придется употребить, – может обогатить традиционный образовательный процесс;

2) постановка вопросов к выделенным словам: это задание носит специальный лингвистический характер, для освоения философской терминологии данное упражнение можно применить только как попытку прояснения сложного термина через представленный текст;

3) закончить предложения: такое упражнение может быть использовано для закрепления лексики, однако необходимо уделить внимание содержательной стороне задания. Так, можно предложить закончить фразу «С точки зрения Дж. Локка, идеи существуют...». Подобное упражнение может быть использовано и для актуализации знаменитых цитат («Мысли, следовательно...»). Другой вариант этого упражнения присутствует в ра-

бочей тетради по философии В. А. Вислоуховой, где обучающимся предлагается выбрать правильное продолжение предложения [1, с. 4];

4) соединение разрозненных частей предложений в единый текст: это упражнение может помочь усвоению новых терминов обучающимися. Возможно также усложнение задания, когда элементы двух текстов перемешиваются, их нужно разделить и собрать. При этом предлагаемые отрывки должны быть либо заранее изучены обучающимися, либо содержать уже пройденные ранее концепции;

5) дать свое определение слову – удачное задание для освоения философской терминологии, заучивание определений не приветствуется, гораздо более продуктивным для усвоения, понимания терминов является комментирование определений и самостоятельное объяснение смысла понятий. Пример такого упражнения представлен в рабочих тетрадях по философии А. М. Порошиной [6, с. 4], В. А. Вислоуховой [1];

6) комментарий пословицы: это задание является аналогом комментариев к известным цитатам. Например, пояснение высказывания «Я знаю, что ничего не знаю» требует знания философии Сократа и культурных реалий Древней Греции. Подобные задания представлены в рабочей тетради по основам философии, составленной О. А. Чистяковой [7];

7) описание картинки, подбор к ней заголовка: такие упражнения слишком конкретны для освоения абстрактной терминологии, однако могут быть использованы при создании обучающимися визуальных интерпретаций философских концепций;

8) сравнение персонажей: при изучении философских терминов может быть использован аналог этого упражнения – сопоставление понятий, заложенных в них смыслов у разных философов, что будет способствовать лучшему усвоению терминологии и самих концепций мыслителей. Примеры подобных заданий предложены в рабочей тетради по философии, составленной Г. М. Дробжевой [11];

9) подготовка рассказа с предлагаемым словами: это задание можно адаптировать для курса философии – описание философской концепции во время доклада на занятии.

Е. Н. Соловова отмечает, что «важно не только выучить слова, но и сделать так, чтобы они не забывались» [10, с. 84], для запоминания слов важны семантические связи, контексты употребления слова, поэтому

необходимо соединение семантических полей [10, с. 86]. Это вполне справедливо и в отношении сохранения в памяти философских терминов, их употребление не должно ограничиваться лишь одной темой курса. Е. Н. Соловова подчеркивает необходимость постоянной актуализации и ротации лексики [10, с. 89]. При работе с категориальным аппаратом философии это может выражаться в сопоставлении материалов разных тем, указании на их связь, что позволит также повторять термины, изученные ранее.

Стоит отметить, что при наличии отдельных упражнений на закрепление понятийного аппарата в рабочих тетрадях не предлагается система упражнений, подобная той, которая принята в учебных пособиях по иностранным языкам. В методической литературе, посвященной преподаванию философии, специализированные разделы по проблемам освоения философского категориального аппарата обучающимися отсутствуют.

Таким образом, с учетом существующего пробела в методической литературе для преподавателей философии обращение к опыту преподавания иностранных языков, в частности применения системы методов обучения лексическим навыкам, принимая во внимание принцип развития от простого к сложному, оказывается оправданным при поиске идей для проработки категориального аппарата философии со студентами нефилософских направлений.

Список литературы

1. *Вислоухова, В. А.* Основы философии: методическое пособие для самостоятельной работы и контроля знаний / В. А. Вислоухова. Бахчисарай: Изд-во Бахчисар. колледжа строительства, архитектуры и дизайна, 2015. 36 с. Текст: непосредственный.

2. *Гетманова, А. Д.* Логика: словарь и задачник: учебное пособие / А. Д. Гетманова. Москва: ВЛАДОС, 1998. 336 с. Текст: непосредственный.

3. *Макулин, А. В.* Философия: учебное пособие / А. В. Макулин. Архангельск: Изд-во Север. гос. мед. ун-та, 2015. Ч. 1: История философии: рабочая тетрадь. 234 с. Текст: непосредственный.

4. *Маслыко, Е. А.* Настольная книга преподавателя иностранного языка: справочное пособие / Е. А. Маслыко, П. К. Бабинская, А. Ф. Будько, С. И. Петрова. 5-е изд. Минск: Высшая школа, 1999. 522 с. Текст: непосредственный.

5. *Методика* обучения иностранным языкам: традиции и современность / под ред. А. А. Миролубова. Обнинск: Титул, 2010. 464 с. Текст: непосредственный.

6. *Порошина, А. М.* История философии: рабочая тетрадь / А. М. Порошина. Омск: Изд-во Ом. гос. аграр. ун-та им. П. А. Столыпина, 2016. 36 с. Текст: непосредственный.

7. *Рабочая* тетрадь по дисциплине «Основы философии» / сост. О. А. Чистякова. Москва: Юридический колледж, 2015. 47 с. Текст: непосредственный.

8. *Рогова, Г. В.* Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе: пособие для учителя / Г. В. Рогова, И. Н. Верещагина. Москва: Просвещение, 1998. 224 с. Текст: непосредственный.

9. *Рогова, Г. В.* Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. Москва: Просвещение, 1991. 287 с. (Библиотека учителя иностранного языка). Текст: непосредственный.

10. *Соловова, Е. Н.* Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов педагогических вузов и учителей / Е. Н. Соловова. 4-е изд. Москва: Просвещение, 2006. 239 с. Текст: непосредственный.

11. *Философия*: рабочая тетрадь по выполнению контрольных работ / сост. Г. М. Дробжева. Тамбов: Изд-во Тамбов. гос. техн. ун-та, 2008. Ч. 2. 44 с. Текст: непосредственный.