

**Мясникова Ольга Валентиновна,**  
кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков  
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет», г. Барнаул  
[omelnikova2000@mail.ru](mailto:omelnikova2000@mail.ru)



### Понимание текстов культуры с учетом эмоциональной составляющей

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы, связанные с раскрытием смысловой составляющей текста культуры. Поэтапное осмысление текста: на уровне значений и смысла – дает возможность читателю определиться с направленностью в прочтении. Эмоциональная составляющая помогает раскрыть глубинные слои содержания, что, несомненно, способствует разностороннему развитию личности.

**Ключевые слова:** понимание, культура, смысл, значение, эмоции.

**Раздел:** (01) отдельные вопросы сферы образования.

«Понимание – это свобода находить новые смыслы. Ибо понять можно только то, что имеет смысл» [1]. «Языковая символика становится уникальным и абсолютным средством, например, спекулятивного, догматического, бюрократического мышления, тоталитарного сознания» [2]. Можно отметить, что понимание художественного текста, другими словами, творческое понимание имеет много вариантов. Тексты, наделенные лишь значениями и информацией, свойственны вербализму и интеллектуализму в обучении. Текст составлен из множества высказываний (двух или более), наделенных определенными смыслами и закодированных в значения.

В методической литературе существует теория, которая рассматривает художественные тексты как универсальное средство самовыражения человеческих чувств и эмоций. Всем известно, что литература делает наши чувства понятными для других и для себя. Хорошо написанный роман (текст) показывает, раскрывает нам образы, которые, несмотря на свою загадочность, все же понятнее, чем в реальном мире, потому как человеческая душа создала их.

«На этапе декодирования значений на первый план выходит принцип сознательности: использование грамматических правил, лексических значений и т. д. На данном этапе читатель вдумывается в значения слов, замечает различные оттенки значений, учится отделять мысль от средств ее выражения» [3]. В этом, собственно, и заключается общеобразовательное значение изучения не только родного, но и иностранного языков (по Л. В. Щербе [4]). Но перенасыщение содержания только лишь текстами прагматического характера приводит к обеднению самого процесса понимания. Переведенные таким образом значения складываются в диалогические высказывания и отождествляются со смыслом.

«Действительно, существуют тексты, которые служат для прагматических целей: тексты-упражнения для закрепления лексики, грамматических правил, тексты для получения конкретной технической, медицинской информации, различные инструкции и др. Данные виды текстов однозначны в понимании. Они полезны в поле информации, но отсутствует направленность на многовариантное понимание» [5]. Это приводит к тому, что, ограничиваясь переводом значений, студенты зачастую не видят разницы между процессами перевода и понимания. Понимание текста трактуется как перевод значений в свою систему кодирования. Но здесь необходимо подчеркнуть, что «истинное понимание или антропологическое, человеческое не может ограничиваться одними лишь значениями, заложенными в слова» [6].

С. Элмерс рассматривает процесс понимания как некую способность восприятия (Wahrnehmungsfähigkeit), которая «помогает читателю открывать содержание текста и смыслов со своих собственных позиций» [7]. В процессе обучения для преподавателя важно определить, какой способ понимания важен для студента при работе с тем или иным литературным произведением. Согласно этой теории, выделяются четыре вида и способа понимания:

1. Возбуждение в себе новых чувств к каким-либо событиям, фактам, образам через понимание текста, другими словами, прочувствование текста (субъективное поле понимания).
2. Уточнение своих собственных значений, впечатлений, реакций в тексте (объективное понимание).
3. Обогащение своего ценностного и мировоззренческого мира с помощью текста (контекстное понимание).
4. Проецирование содержания на настоящее или будущее читателя (проективное понимание).

Такой подход к процессу чтения текстов культуры раскрывает не только методические, но и педагогические моменты. С педагогической точки зрения чтение невозможно ограничивать одними лишь количественными измерениями, так как в процессе чтения формируются не только навыки и умения, но и личность в целом. «Сегодня большинство учителей уже хорошо понимают, что научить читать – это значит не только выработать умение правильно озвучивать текст на иностранном языке, но и извлекать содержащиеся в нем мысли, идеи, факты – понимать его, оценивать, использовать полученную и информацию» [8].

Понимание текста без учета эмоциональной составляющей сводится к овладению информацией в той или иной степени, отработке определенных навыков и умений. Чтение проходит по следующей схеме:



Перевод текстов в «поле значений» не требует от читателя какого-либо личного участия: высказать свое мнение, найти интересующие моменты. Читатель выступает здесь посредником между словом и значением.

В данном случае «вычерпывается» только эксплицитная составляющая, заключенная в знаки, но общеизвестно, что смысл закладывается не только в языковую скорлупу, а в различные невербальные компоненты, такие как интонация, жесты, мимика.

Если в устном общении собеседникам помогают понимать друг друга невербальные компоненты, то при чтении текста читатель вычитывает все эти предполагаемые компоненты из содержания, и каждый это видит, реагируя по-своему. Важно увидеть эту реакцию, поддержать и развить возникающие идеи.

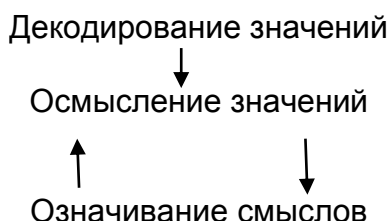
Чтение можно сравнить с эмпатией. Данный термин четко определяет основную цель чтения: понимание внутреннего, имплицитного мира текста, ценностно-эмоциональное восприятие содержания. Термин «эмпатия» может означать многие процессы: вживание и вслушивание, вчувствование и вовлеченность, «проникновение и пребывание внутри чего-то, охваченность его содержанием» [9]. У В. А. Кан-Калика встречаем понятие «эмоциональная идентификация», что означает «умение педагога проникать в состояние воспитанника через эмоциональное сопереживание». Автор считает «эмоциональную идентификацию важнейшим компонентом процесса педагогического общения» [10]. Если предположить, что процесс чтения также можно сравнить с общением, только через книгу, то эмпатия или «эмоциональная идентификация» (Кан-Калик) считается необходимым условием понимания.

Организуя «встречу» читателей с текстами, педагог должен учитывать, что очень часто они подходят к прочтению не с позиции ценностного осмысления, но как к учебному тексту, который необходимо «разобрать по составу», или как к следующей информации, которую можно потребить. Для преодоления этой неверной установки педагогу необходимо создать ситуацию, носящую проблемно-ценностный характер и требующую от студента понимания ее смысла.

От того, в каких условиях будут восприниматься и осмысляться тексты, определяется путь организации педагогического процесса: технократично, прагматично или гуманитарно, личностно. Если каждый элемент, объект, субъект в учебном процессе обозначить как текст, то выделяются: учебный повествовательный текст, текст-преподаватель, текст-студент, текст-обстановка (мизансцена), текст-группа и др. Взаимодействие этих текстов представляет весь процесс обучения.

Читатель вычитывает подтекст, обнаруживает дополнительные смысловые оттенки, а также лично значимые моменты в тексте, создает встречные тексты. В данном случае его позиция диалогична, так как он является одновременно автором своих смыслов, встречных текстов, в отличие от монологической позиции, где главной задачей является односторонняя, правильная интерпретация текста.

Процесс чтения и понимания текстов с учетом эмоциональной составляющей можно изобразить следующим образом:



В процессе смыслового понимания как форме эмоционального, творческого раскрытия содержания текста упражняются и развиваются самые разнообразные способности и функции: интонация, речь, воображение, память, внимание, наблюдательность, ассоциации, технические и художественные способности, двигательный ритм и т. д., благодаря этому расширяются возможности развития творческого потенциала личности читателя. Данные качества приближают процесс чтения и понимания текста к искусству. Можно выделить действия, которые являются продуктивными средствами-условиями для оптимального сочетания эмоциональных и рациональных компонентов при чтении и понимании текстов культуры:

1. Поиск и обнаружение своего личного смысла в содержании; приближение содержания к своему личному опыту, переживание его «как своего» (у актеров «вживание в роль»).
2. Равноправие партнеров и принятие точки зрения Другого.
3. Желание и умение увидеть и прочесть подтекст, контекст.
4. Неавторитарное воздействие человека на человека и вызов определенного переживания у партнера.
5. Выстраивание диалога, коммуникативность во время обсуждения содержания.
6. Избежание одинаковости, автоматизации, стереотипности в понимании, акцентирование внимания на различие перевода значений и понимания смысла.

«В этой взаимосвязи сочетаются и взаимодействуют как эмоциональные (обращение и активизация своего личного опыта, своей субъектной позиции; открытость в диалоге; стимулирование творчества), так и рациональные компоненты (умение обнаруживать и понимать подтекст и контекст; овладение стратегиями коммуникации; социальная адаптация)» [11].

В процессе понимания акцент должен ставиться в большей степени на развитие личности в целом, на ее творческий рост. Авторы А. В. Морозов, Д. В. Чернилевский, О. С. Булатова выделяют некоторые «структурные компоненты креативности» [12], которые можно определить как качества, которые раскрываются в процессе понимания текстов культуры:

1. Интерес к парадоксам.
2. Склонность к сомнению.
3. Острота мысли.
4. Чувство новизны.
5. Творческое воображение.
6. Смелость и независимость суждений.
7. Остроумие.
8. Произвольность и естественность артистического поведения.
9. Высокая скорость включения в деятельность.
10. Поддержание обратной связи в общении.
11. Способность открывать аналогии.
12. Самокритичность.
13. Готовность к импровизации.
14. Способность иного восприятия стереотипов.

Процесс понимания отличается от процесса первичного декодирования текста тем, что он выходит за пределы озвучивания знака и поднимается на высший уровень интеграции смысла (Р. П. Мильруд, А. А. Гончаров).

Смысл или мысль обладает более широким диапазоном характеристик, чем слово. Мысль – внутреннее состояние, она не материализована. Ее чувствуешь, представляешь внутренним зрением, она имеет влияние только на автора. Но, чтобы эта мысль из внутреннего плана перешла во внешний, автор должен ее озвучить, подобрать знаки (как вербальные, так и невербальные) для более точной, с его точки зрения, передачи смысла. «Поэтапный переход от материальной формы к оценке и переживанию (от внешней формы к внутренней, от социального значения к личностному смыслу) и является собственно пониманием» [13]. В процессе понимания происходит движение от значений к смыслу, по М. М. Бахтину, которое складывается из четырех этапов, имеющих идеальную, содержательную самостоятельность:

- «1. Психофизиологическое восприятие физического знака (слова, цвета, пространственной формы).
2. Узнавание его (как знакомого или незнакомого). Понимание его повторимого (общего) значения в языке.
3. Понимание его значения в данном контексте (ближайшем или далеком).
4. Активно-диалогическое понимание (спор-согласие). Включение в диалогический контекст. Оценочный момент в понимании» (М. М. Бахтин)

Из схемы видно, что смысл усваивается исключительно в диалоге, в котором предполагается «множественность степеней свободы» (М. М. Бахтин) в процессе понимания.

Авторы Р. П. Мильруд, А. А. Гончаров рассматривают понимание как «интеграцию замысла автора со сложившейся системой ожиданий, знаний, представлений и опыта читателя» [14]. Авторы выделяют три фазы, в которых проходит процесс понимания:

1. Идентификация – сравнение содержания с собственным опытом.
2. Ассимиляция – восприятие и усвоение самой важной части текста, с точки зрения самого читателя.
3. Аккомодация – приспособление новых знаний, полученных в тексте, к актуальным ситуациям.

Глубинное понимание текста предполагает выход читателя за его рамки, в пространство своего мировоззрения, личного опыта, личных смыслов и ценностей.

В то же время обращение к личному опыту и проекция содержания текста на свой личный опыт могут привести к выявлению в процессе чтения моментов, которые были скрыты от читателя и обретали ценность в конкретном случае у отдельного читателя. Такие моменты обогащают понимание текста новыми смысловыми оттенками. Каждый читатель вносит свой вклад в понимание (осмысление) содержания. Приобретая смысл, содержание способствует желанию написания своего текста.

Итак, текст, прочитанный в плоскости смыслового восприятия, способствует возникновению у читателя своего, «встречного текста», превращению «чужого» в «свое – чужое» [15]. Чтению и осмыслению можно обучать; по словам С. Элмерс, сами тексты являются лучшими «учителями» – они показывают читателю многообразные пути понимания и толкования (герменевтические пути). Они содержат в себе, в своем содержании источники понимания и обучения [16]. В связи с этим очень актуально обозначить те способности, которые развивает в себе обучающийся в процессе понимания. Это:

- раскрытие общей темы;
- восприятие смысловых единиц текста;
- обнаружение общего замысла, подтекста;
- создание различных толкований текста и умение их соединять в единый концепт.

Эмоции относятся к основным составляющим процесса понимания и обучения. Они создают определенные условия для рождения нового «выразительного» человека, человека активного, а не пассивного переживания и яркого выражения своего «я» в жизни и работе. Эмоции уточняют и в то же время обогащают личность, развивают нравственное чувство, симпатию, сострадание, воспитывают способность перевоплощаться в других, жить с эмпатией, чувствовать радость и горе Другого. У Гегеля встретим высказывание: «Все, что реально, рационально», что подчеркивает превосходство знания. Но Р. Бак выдвигает положение о том, что на самом деле «все, что реально – эмоционально; рациональна лишь последующая лингвистическая проработка этой реальности». Реальность в данном случае воспринимается на уровне эмоций, если эта реальность отражает потребности, становится мотивом и указывает на возможность или степень удовлетворения потребностей.

В этом случае проявляемые эмоции являются для человека носителями смысла. Как указывает В. К. Вилюнас, «обе системы терминологии – “эмоциональная” и “смысловая” – описывают в психологии одни и те же явления и поэтому в большей степени взаимозаменяемы». В. Франкл подчеркивал, что смысл вездесущ. По его словам, возможность осуществить смысл всегда уникальна и человек, который может ее реализовать, всегда неповторим.

Влияние эмоционального компонента на развитие и обучение личности всегда индивидуально и завуалировано, это «всегда нечто внутреннее и субъективное – душевное равновесие, осмысленность, умиротворенность, новое ценностное осознание и т. д.» [17] Из этого следует, что один студент учится отстаивать свою точку зрения, другой осваивает умение общаться в коллективе, третий раскрывает в себе способность находить в тексте главные мысли и формулировать свои и мн. др. Все эти качества характеризуют не только знания самого предмета, но и развитие личности в целом.

Все получаемые знания должны быть пережиты, прочувствованы, тогда они приобретают смысл. «Любое переживание есть смыслочувственный акт включения в свою трепетную субъективность всех смыслообразов внешней ей субъективной реальности, запечатленной в канонах и формах интерсубъективной логики целеполага-



ния» [18]. Иными словами, любое содержание, которое находится в пространстве абстракции, пройдя стадию эмоциональной оценки субъектом, приобретает для него смысл, становится частью его личности.

Читая литературные тексты, преподаватель вкладывает в них свое понимание и передает студентам не только содержание, но и свое эмоционально-ценностное отношение через невербальные тексты, которые создаются исключительно в живом процессе обучения, в общении. В общении происходит взаимовлияние, взаимозаражение собеседников; если говорить о педагогическом общении, это взаимозаражение возникает на основе эмоциональной общности переживаний педагога и обучающихся, укрепляет ее, выступая одновременно как результат эмоциональной общности. Этот эффект эмоционального влияния имеет прямое отношение к содержательной стороне педагогического процесса, к уровню познавательной деятельности и т. п.

Понять смысл значит уметь его воспроизвести, «вычерпнуть» из содержания свое понимание и уметь его показать. По эмоциональным проявлениям можно «вычитать» отношение читателя к содержанию, его позицию: пассивная или активная, а главное, именно через эмоции проявляется истинная мотивация читателя и автора. Внимательный преподаватель всегда определит настроенность своих воспитанников на процесс чтения и понимания, в то время как студенты зависят от отношения своего учителя к тому или иному содержанию. Возникает замкнутый круг: взаимозависимость эмоционального состояния участников процесса обучения и качества прочтения текстов. Если изменить условия и включить в компонентный состав эмоции как необходимый фактор, процесс чтения будет протекать следующим образом:

- ознакомление с учебным материалом;
- совместная постановка вопросов и дальнейший поиск ответов в текстах;
- применение полученных знаний на практике.

Таким образом, процесс понимания текстов культуры с учетом эмоциональной составляющей способствует разностороннему развитию личности и раскрытию глубинных слоев содержания.

### Ссылки на источники

1. Зинченко В. П., Моргунов Е. Б. Человек развивающийся: очерки российской психологии. – М.: Трикола, 1994. – С. 288.
2. Там же.
3. Мясникова О. В. Педагогическая драматизация в высшей школе: монография. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2015. – С. 23.
4. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. – Л.: Наука, 1974. – С. 12–36.
5. Мясникова О. В. Указ. соч.
6. Бабушкин В. У. О двух моделях понимания // Загадка человеческого понимания / под ред. А. А. Яковлева; сост. В. П. Филатов. – М.: Политиздат, 1991. – С. 160–175.
7. Ehlers S. Lesen als Verstehen // Arbeit mit literarischen Texten. – Langenscheidt, 2007. – S. 62.
8. Вайсбурд М. Л., Блохина С. А. Обучение пониманию иноязычного текста при чтении как поисковой деятельности // Иностранные языки в школе. – 1997. – № 1. – С. 19–24.
9. Филатов В. П. Парадоксы эмпатии // Загадка человеческого понимания / под ред. А. А. Яковлева; сост. В. П. Филатов. – М.: Политиздат, 1991. – С. 176–195.
10. Кан-Калик В. А. Предмет педагогики и искусства – познание и преобразование человека // Искусство и педагогика. Из культ. наследия России 19–20 веков: хрестоматия / сост. М. А. Верб. – СПб.: Образование, 1995. – 293 с.
11. Мясникова О. В. Указ. соч. – С. 35.
12. Морозов А. В., Чернилевский Д. В. Креативная педагогика и психология. – М.: Академ. Проект, 2004. – 560 с.
13. Там же.
14. Мильруд Р. П., Гончаров А. А. Теоретические и практические проблемы обучения пониманию коммуникативного смысла иноязычного текста // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 1. – С. 12–18.

15. Бахтин М. М. Проблемы творчества Достоевского. – Киев, 1994. – 501 с.
16. Ehlers S. Op. cit. – S. 21.
17. Бахтин М. М. Указ. соч. – С. 13.
18. Василюк Ф. Е. Психология переживания. – М., 1984. – С. 116.

### **Olga Miasnikova,**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Foreign Languages Chair, Altai State University, Barnaul*

[omelnikova2000@mail.ru](mailto:omelnikova2000@mail.ru)

### **Understanding of culture texts in the context of the emotional component**

**Abstract.** The article deals with issues related to the disclosure of the semantic component of the culture text. Step-by-step comprehension of the text: at the level of meaning and sense, enables the reader to determine the direction in reading. The emotional component helps to reveal the deep layers of content, which helps on the all-round development of the personality.

**Key words:** understanding, culture, sense, meaning, emotions.

### **References**

1. Zinchenko, V. P. & Morgunov, E. B. (1994). *Chelovek razvivajushhijsja: ocherki rossijskoj psihologii*, Trivola, Moscow, p. 288 (in Russian).
2. Ibid.
3. Mjasnikova, O. V. (2015). *Pedagogicheskaja dramatizacija v vysshej shkole: monografija*, Izd-vo Alt. un-ta, Barnaul, p. 23 (in Russian).
4. Shherba, L. V. (1974). *Jazykovaja sistema i rechevaja dejatel'nost'*, Nauka, Leningrad, pp. 12–36.
5. Mjasnikova, O. V. (2015). Op. cit.
6. Babushkin, V. U. (1991). "O dvuh modeljah ponimaniya", in Jakovlev A. A., Filatov, V. P. (eds.). *Zagadka chelovecheskogo ponimaniya*, Politizdat, Moscow, pp. 160 –175 (in Russian).
7. Ehlers, S. (2007). "Lesen als Verstehen", *Arbeit mit literarischen Texten*, Langenscheidt, p. 62 (in German).
8. Vajsburd, M. L. & Blohina, S. A. (1997). "Obuchenie ponimaniyu inozazychnogo teksta pri chtenii kak poiskovoju dejatel'nosti", *Inostrannye jazyki v shkole*, № 1, pp. 19–24 (in Russian).
9. Filatov, V. P. (1991). *Paradoksy jempatii. Zagadka chelovecheskogo ponimaniya*, Politizdat, Moscow, pp. 176–195 (in Russian).
10. Kan-Kalik, V. A. (1995). "Predmet pedagogiki i iskusstva – poznanie i preobrazovanie cheloveka", in Verb, M. A. (ed.). *Iskusstvo i pedagogika. Iz kul't. nasledija Rossii 19 – 20 vekov: hrestomatija*, Obrazovanie, St. Petersburg, 293 p. (in Russian).
11. Mjasnikova, O. V. (2015). Op. cit., p. 35.
12. Morozov, A. V. & Chernilevskij, D. V. (2004). *Kreativnaja pedagogika i psihologija*, Akadem. Proekt, Moscow, 560 p. (in Russian).
13. Ibid.
14. Mil'rud, R. P. & Goncharov, A. A. (2003). "Teoreticheskie i prakticheskie problemy obuchenija ponimaniyu kommunikativnogo smysla inozazychnogo teksta", *Inostrannye jazyki v shkole*, № 1, pp. 12–18 (in Russian).
15. Bahtin, M. M. (1994). *Problemy tvorчества Dostoevskogo*, Kiev, 501 p. (in Russian).
16. Ehlers, S. (2007). Op. cit., p. 21.
17. Bahtin, M. M. (1994). Op. cit., p. 13.
18. Vasiljuk, F. E. (1984). *Psihologija perezhivaniya*, Moscow, p. 116 (in Russian).

### **Рекомендовано к публикации:**

*Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»*

Поступила в редакцию <i>Received</i>	31.08.17	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	10.09.17
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	10.09.17	Опубликована <i>Published</i>	29.10.17



[www.e-koncept.ru](http://www.e-koncept.ru)

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2017

© Мясникова О. В., 2017