

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ШКОЛЕ И ВУЗЕ



УДК 372.880:371.321. ББК Ч426.80-270. ГРНТИ 14.07.07. Код ВАК 5.8.2

ОТ ОЩУЩЕНИЯ – К МЕТАФОРИЧЕСКОМУ ПОРТРЕТУ ЭМОТИВНОГО КОНЦЕПТА (К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПРИ РАБОТЕ СО СЛОВОМ)

Ибрагимова М. Э.

Институт развития образования (Ижевск, Россия)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0773-1618>

А н н о т а ц и я . В статье представлена модель организации деятельности по развитию эмоционального интеллекта при работе с эмотивным концептом, в основе которой – разработки по концептуальному анализу слова профессора Н. Л. Мишатиной. Работа строится на последовательном движении от ощущения как имеющегося эмоционально-эстетического опыта (внутриличностный эмоциональный интеллект) к взаимобмену интерпретациями предлагаемых «ситуаций чувств» (межличностный эмоциональный интеллект). Последовательное прохождение предложенных этапов приводит к углублению понимания эмотивного концепта, обогащенного, актуализированного в речетворческой деятельности по созданию метафорического портрета эмотивного концепта. Предложенная модель представляет собой «спираль» развития эмоционального интеллекта, возвращающую ученика к внутриличностному компоненту переживания эмоции, но на более высоком уровне. Данная модель организации деятельности по развитию эмоционального интеллекта применима как на уроках русского языка и литературы, так и на курсах повышения квалификации для учителей-филологов, является методическим инструментом для учителя, а также позволяет ученику осознать «приращение» собственного эмоционального интеллекта.

К л ю ч е в ы е с л о в а : эмоциональный интеллект; развитие эмоционального интеллекта; межличностный эмоциональный интеллект; метафорический портрет слова; эмотивные концепты; концептосфера; русский язык; литература; уроки русского языка; уроки литературы; методика преподавания русского языка; методика преподавания литературы; учителя; повышение квалификации учителей

Д л я ц и т и р о в а н и я : Ибрагимова, М. Э. От ощущения – к метафорическому портрету эмотивного концепта (к проблеме развития эмоционального интеллекта при работе со словом) / М. Э. Ибрагимова. – Текст : непосредственный // Филологический класс. – 2022. – Том 27, № 2. – С. 217–224.

FROM FEELING TO THE METAPHORICAL PORTRAIT OF AN EMOTIVE CONCEPT (TO THE PROBLEM OF DEVELOPING EMOTIONAL INTELLIGENCE WHEN WORKING WITH A WORD)

Maria E. Ibragimova

Institute for Educational Development (Izhevsk, Russia)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0773-1618>

Abstract. This article presents a model for organizing activities to develop emotional intelligence when working with an emotive concept, which is based on the works of Professor N. L. Mishatina of the conceptual analysis of the word. This study proceeds from the feeling as the existing emotional and aesthetic experience (intrapersonal emotional intelligence) to the interchange of interpretations of the proposed “situational feelings” (interpersonal emotional intelligence). The sequence of the proposed stages leads to a deepening understanding of the emotive concept, which becomes enriched and updated in process of creative speech generating a metaphorical portrait of the emotive concept. The proposed model is a “spiral” of the development of emotional intelligence, returning the student to the intrapersonal component of emotional experience but at a higher level. This model of organization of activities for the development of emotional intelligence is applicable both in the Russian language and literature and in advanced training courses for teachers-philologists. It is a methodological tool for the teacher and allows the student to realize the “increment” of their emotional intelligence.

Keywords: emotional intelligence; development of emotional intelligence; interpersonal emotional intelligence; metaphorical portrait of a word; emotive concepts; conceptsphere; Russian language; literature; Russian language lessons; literature lessons; methods of teaching Russian; methods of teaching literature; teachers; advanced training of teachers

For citation: Ibragimova, M. E. (2022). From Feeling to the Metaphorical Portrait of an Emotive Concept (To the Problem of Developing Emotional Intelligence When Working with a Word). In *Philological Class*. Vol. 27. No. 2, pp. 217–224.

В условиях современной цифровизации и «обездушивания» общества наиболее остро выявляется проблема дисбаланса интеллектуального и эмоционального развития. Откликом на необходимость эмоционально-чувственного развития «засушенных сердец» является введение в Федеральный образовательный стандарт 2021 года категории эмоционального интеллекта, включенной в состав универсальных учебных регулятивных действий (Приказ Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении ФГОС ООО», п. 43.3).

Для психологической науки термин «эмоциональный интеллект» (далее – ЭИ) не является новым: имеется ряд зарубежных и отечественных исследований категории ЭИ или близких к нему понятий («смысловое переживание» (Л. С. Выготский), «эмоциональное мышление» (О. К. Тихомиров) и др.), методов измерения ЭИ, способов его коррекции. В отечественной психологической науке введение термина ЭИ обосновала Г. Г. Гарскова, определив его как «способность понимать отношения личности, репрезентируемые в эмоциях, и управлять эмоциональной сферой на основе

интеллектуального анализа и синтеза» [Гарскова 1999: 25]. Ввиду взаимосвязи ЭИ с интеллектуальными, коммуникативными способностями, мотивационной и адаптивной функциями, что в контексте Федерального образовательного стандарта связано с личностными и метапредметными умениями, все чаще о развитии ЭИ начинают говорить с точки зрения педагогики.

Тема педагогического сопровождения развития ЭИ рассматривается как один из компонентов дошкольного (Ю. А. Афонькина, Ю. В. Братчикова, Н. С. Волошина, С. И. Семенака, О. Г. Тавстуха, Л. Ю. Шаршаева др.) или высшего профессионального образования (И. А. Кондратьева, Е. Ю. Пономарева, П. П. Ростовцева и др.), в то время как подростковый возраст, являющийся одним из сензитивных для данной категории периодов, упускается. Также возможность развития ЭИ предусматривается в рамках внеурочной деятельности (И. С. Почакаева, А. А. Горovenko) или курсов дополнительного образования (К. В. Адушкина), но исследования сводятся к отдельным методическим приемам эстетического воздей-

ствия (арт-терапия, музыкотерапия), которые в рамках единичных методов не могут иметь достаточную эффективность. Точечная проработанность темы, отсутствие преемственности, методической базы вызывают необходимость создания и внедрения технологий развития ЭИ в рамках образовательного процесса. «Социально-эмоциональное образование <...> может проводиться не в виде отдельного предмета, а реализовываться учителями на всех занятиях, на каждом уроке. Роль учителя состоит не только в том, чтобы преподавать содержание частного предмета, но и в том, чтобы

обучать социально-эмоциональным навыкам и создавать поддерживающую среду» [Зорина 2021: 301].

Мы придерживаемся определения ЭИ как «способности к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими» [Люсин 2004: 33], данного Д. В. Люсиным, как наиболее адаптированного к образовательной системе и соотносимого с определяемыми ФГОС, составляющими ЭИ. Вслед за ученым разделяем позицию двукомпонентности ЭИ, который в зависимости от направленности разделяется на внутриличностный и межличностный ЭИ.

Таблица 1

| Внутриличностный ЭИ | Межличностный ЭИ |
|---|---|
| Различать собственные эмоции, <i>называть их</i> | Различать эмоции других, <i>называть их</i> |
| Выявлять и анализировать причины возникновения своих эмоций | Выявлять и анализировать причины возникновения эмоций других людей |
| | Ставить себя на место другого человека, понимать мотивы и намерения другого |
| Управлять собственными эмоциями | Управлять эмоциями других |

Данная классификация позволяет определить последовательность работы над развитием ЭИ на уроках русского языка или литературы, потому что важным «стартовым» компонентом ЭИ является способность называть, то есть вербализовать эмоции, а где как не на уроке словесности идет работа со словом!

Мы выстроили модель организации деятельности по развитию ЭИ на уроках посредством работы с эмоциональными концептами как «следами чувственного представления в памяти в единстве с метафорическими переносами» [Карасик 2007: 30], «многомерными ментальными образованиями, в составе которого выделяются образно-перцептивная, понятийная и ценностная стороны» [Карасик 2007: 32]. Работа с концептами как «сгустками культуры» целесообразна для развития ЭИ, потому как «концепты не только мыслятся, они переживаются». «Они – предмет эмоций, симпатий, антипатий, а иногда и столкновений» [Степанов 2004: 43]. В основу модели легли разработки по концептуальному анализу слова профессора Н. Л. Мишатиной.

Рассмотрим последовательность работы на примере концепта «одиночество».

На первом этапе мы обращаемся к внутриличностному ЭИ. Поскольку ЭИ предполагает в первую очередь умения распознавать и называть эмоцию, то опорой при определении испытываемой первичной эмоции от предложенного слова-концепта становится перечень базовых эмоций, позволяющих вербализовать внутренние ощущения. Основой перечня может явиться список базовых (первичных или базисных) эмоций, предложенный в психологических исследованиях. Но так как окончательно установленной классификации не существует – разными учеными-психологами выделяется от двух до десяти базовых эмоций, а также исходя из того, что на уроке мы работаем с категорией эстетической эмоции, мы предлагаем опираться на древнеиндийскую систему эстетических переживаний, вызываемых произведением искусства.

Эта таблица помогает ученику сделать первый шаг в назывании эмоции, вызываемой у него словом «одиночество», и на основе почувствованного ощущения дать свое определение предложенному концепту.

Опрос показал, что большинство испытывают эмоцию печали и страха: «состояние, вызванное отсутствием поддержки», «состояние,

при котором человек чувствует себя покинутым, подавленным», «быть забытым, ненужным», «не с кем поделиться своими переживаниями», «потеря связи с другими людьми», «состояние человека, которого не принимает

общество», «пусто, холодно». Также некоторые связывают одиночество с эмоцией гнева: «человек остается один на один со своими проблемами, из которых не может выбраться сам и не может поделиться с другими».

Таблица 2. Древнеиндийская система эстетических переживаний («rasa» – санскр.)

| | | |
|----------|----------------|------------|
| Гордость | Гнев* | Страх* |
| Любовь | Умиротворение* | Печаль* |
| Веселье | Удивление | Отвращение |

Состояние одиночества было определено и с точки зрения умиротворения – «временное состояние, необходимое человеку для осмысления своей жизни», «время подумать», «состояние принадлежности самой себе, но связанное с ощущением утраты связей с миром, отгороженность, изоляция / самоизоляция, самодостаточность».

Данный прием позволяет запустить механизм мироощущения и помочь словесно облечь переживаемую эмоцию.

Следующий этап работы над словом «одиночество» предполагает вербальную синестезию, создание межчувственных образов, по-

строенных на ассоциативных реакциях по отношению к внешним проявлениям – первым сигнальным системам (зрение, слух и др.). Слово по своей природе вторично, что отражает его рефлексивную составляющую, оно «является эмоциональной реакцией на внешнее воздействие, поэтому в нем всегда значителен экспрессивный пласт» [Комина 2006: 83].

Предлагается описать концепт «одиночество» чувственными ассоциациями, опираясь на данные, приведенные в таблице 3, в основе которой лежат разработки Ю. В. Малковой [Малкова 2019: 188].

Таблица 3

| | ЗРЕНИЕ | СЛУХ | ОБОНЯНИЕ | ОСЯЗАНИЕ | ВКУС |
|--|--------|------|----------|----------|------|
| Существительное (объект, который можно видеть, слышать, осязать и т. д.) | | | | | |
| Прилагательное (признак объекта: цвет, звук, запах и т. д.) | | | | | |
| Глагол (действие, которое можно производить) | | | | | |

Варианты, получившиеся в рамках работы с предметными зрительными ассоциациями с концептом «одиночество», связаны с футляром, с парусом («Белеет парус одинокий...»), с островом, с сосной («На севере диком...»).

Слуховые образы – ветер, дождь, тишина, кухонное радио, эхо, уханье совы, метроном.

Обонятельное восприятие связано с запахом страниц.

Признаки, связанные с концептом «одиночество»: отделенный, душастый, холодный, терпкий, безвкусный, звенящая (тишина), безмолвный, гулкий, резкий, раздражающий.

Цветовые признаки зачастую связаны с темными оттенками: черный, темно-серый,

серый, но также встречаются и ассоциации с белым и даже с красным цветами.

Действия, ассоциирующиеся с одиночеством: балансировать, искать, замереть, застыть, похоронить, завернуться, оттолкнуть, мерзнуть, вдыхать, молчать, дрожать, остановиться, читать, уединиться, наслаждаться.

Синестетические ассоциации не просто рождают чувственные образы, но вновь воспроизводят пережитый эстетический и житейский опыт, «нанизывая» на общепринятое понимание свое эмоционально значимое содержание.

Работа с синестетическими образами позволяет прорабатывать внутриличностный ЭИ.

За счет обращения к собственным ощущениям развивается умение различать и называть свои эмоции, повышается уровень самопознания и эмоциональной рефлексии. Совместное обсуждение полученных результатов является переходом к следующему этапу – работе с межличностным ЭИ.

Межличностный ЭИ предполагает интерпретирование чувств другого человека.

Одним из способов обращения к межличностному ЭИ может стать работа с визуальными «ситуациями чувств». Разделение между живописью и литературой достаточно условно, так как оба вида искусства направлены на реакцию адресатом по выявлению, интерпретации и преобразованию смысла художественного произведения: «В своем творчестве художник не менее рефлексивен, чем писатель, создающий нарративы» [Петренко 2008: 21]. Художник «не копирует данность, а выбирает то, что созвучно его раздумьям, его эмоциональному состоянию. <...> Зритель, отталкиваясь от визуального живописного поля, постигает замысел художника. Восприятие живописи требует встречного движения, так же как понимание речи говорящего включает активный процесс встречного порождения, коррекции и реконструкции замысла текста слушающим» [Петренко 2008: 21]. Поставив себя на место героя, различив и назвав его ощущения, зритель разворачивает визуальную метафору, вступает в процесс сотворчества и осмысления увиденного. «Картина (изображение) словно текст, который можно прочесть» [Петренко 2008: 34].

Данный этап предполагает обмен чувствами, возникшими от визуальных образов одиночества, как эмоциональный отклик, рождаемый в душе зрителя посредством совокупности приемов, примененных творцом. Для вербализации современным подросткам с «засушенными сердцами» необходима опора, которой снова станет уже знакомая ученикам древнеиндийская таблица эстетических переживаний. Двигаясь от Я-эмоции к расширению понимания увиденного путем обмена восприятий, ученик невольно включается в процесс интерпретирования и углубления понимания эмоции другого.

При обращении к картинам предлагается найти ключевые слова-символы одиночества.

Данный метод заимствован из исследования Н. Л. Мишатиной [Мишатиная 2019: 7–15] и Ю. А. Сорокиной [Сорокина. URL].

Так, на картине «Одиночество» (1956) бельгийского художника-сюрреалиста Поля Дельво изображена одинокая девушка, стоящая на пустом перроне и смотрящая вслед уходящему поезду. Детальное рассмотрение картины позволяет выделить символы одиночества: ночь, луна, беззвездное небо, уходящий поезд, пустой перрон, безлюдность, дорога. Где проходит граница одиночества? Одинок ли путник, находящийся в дороге, оторванный от дома и не принадлежащий определенной местности? Или статичная фигура ожидающей (провожающей?) девушки? Одинокая, как луна на беззвездном небе, она находится в рамках сжатого пространства безлюдного перрона, лишь тускло горящий вдали фонарь, отождествленный с призрачным огоньком надежды, освещает дорожку, ведущую вдаль.

В противовес предыдущему изображению предлагается использовать фотонаратив «Ночная уборка» Юрия Щенникова, на котором изображена старушка, сражающаяся с неподвластным ночным снегопадом. Ключевыми маркерами увиденного становятся ночь, метель, буря, темные, серые цвета, работа, труд, желание что-то делать, упорство.

При подключении автобиографической истории фотографа расширяются границы восприятия [Григорьев. URL]: обращение к снимку Ю. Щенникова позволяет понять одиночество с точки зрения героини – жительницы блокадного Ленинграда, похоронившей всех близких. Новыми символами «ситуации чувств» одиночества становятся война, смерть, потеря близких, память. На фото дворничиха борется не только со стихией, она борется с одиночеством и болью в душе, проявляя тем самым невероятную силу духа.

Антитеза, заложенная в изображениях, расширяет возможности восприятия межличностных эмоций. Статичная картина П. Дельво противопоставлена динамичной фотографии Ю. Щенникова не только во внешних, визуальных проявлениях, но и во внутреннем содержании – способе осуществляемого героями управления эмоциями: ожидание, принятие одиночества – борьба с одиночеством, попытка уйти от него.

Коммуникация, рожденная в процессе об-суждения визуальных нарративов, позволяет не только обогатить восприятие изображений, но и ощутить себя на месте другого человека, интерпретировать причины возникновения его эмоций, совершить взаимообмен мнений, расширить границы собственного видения.

Альтернативным способом работы с межличностным ЭИ может явиться обращение к литературному произведению, где есть герой, испытывающий состояние одиночества. В качестве работы над компонентом ЭИ «управление эмоциями» следует обсудить поведение героя и возможные способы управления состоянием:

А) выход из гнетущего состояния одиночества;

Б) уход в себя как спасительное уединение.

Поэтапно проработав каждый из компонентов ЭИ и завершив цикл (ВЭИ – МЭИ), возвращаемся к внутриличностному ЭИ и организуем речетворческую деятельность по созданию метафорического портрета эмотивного концепта. Методика создания метафорического портрета слова как жанра (разновидность эссе) разработана Н. Л. Мишатиной в рамках лингвоконцептологического анализа.

В трактовке Н. Л. Мишатиной «метафорический портрет слова есть способ реализации в „метафорическом“ тексте личностного понимания (интерпретации) смысла отвлеченного слова путем опредмечивания понятия, заключенного в нем» [Мишатина 2015: 125].

Метафора, лежащая в основе портрета, трактуется «как свернутый сюжет (маленький миф, по выражению Дж. Вико), который разворачивается на наших глазах в подробную, конкретную, зримую картинку» [Малкова 2019: 185]. Метафора – «ключ к внутреннему миру, личностным смыслом. Следовательно, она усиливает познавательную рефлексию языкового сознания и способствует моделированию индивидуальной картины мира в процессе активной работы воображения, ассоциативного мышления и образной памяти ребенка» [Мишатина 2006: 19].

Творческим импульсом к созданию метафорического портрета слова служит наличие созданного в процессе работы инструмента-

рия: ассоциативные опредмеченные понятия, физические состояния, синестетические образы, обогащенные интерпретацией «чужих» образов (картин, текстов и т. д.). «Слово почти всегда готово, когда готово понятие. Поэтому есть все основания рассматривать значение слова <...> как единство обобщения и общення, коммуникации и мышления» [Выготский 1999: 17].

«Одиночество – ночная тайна, которая и хочет, и не хочет быть открытой и понятой, хочет вырваться из рамок силуэта и хочет сберечь себя, закрывшись от мира. Противоречивая гармоничность».

«Одиночество – тишина, безмолвие, укутывающие как вата. Кажется, время застыло, и весь мир замер».

«Одиночество – паутина, опутывает человека, без помощи других из нее не выбраться».

«Одиночество – у каждого свое, это одинокий парус, который несмотря ни на что “ищет бури”; у других – это бесконечная грустная песня, не сулящая никакой надежды; для кого-то – ледяной ветер, заставляющий окаменеть и потерять способность что-либо делать».

«Одиночество – тихая гавань, мирный покой, покинутый остров, где ты остаешься один со своими мыслями».

Создание метафорического портрета слова – завершающий этап работы с эмотивным концептом на пути от распознавания и вербализации своей эмоции (внутриличностный ЭИ) к пониманию и интерпретированию эмоции другого (межличностный ЭИ). Работа с метафорическим портретом – актуализация, обобщение и присвоение пережитого эмоционального опыта в процессе работы, следствием которой становится повышение уровня ЭИ.

Таким образом, прорабатывается следующая методика организации деятельности по развитию ЭИ: через последовательную работу от образно-перцептивной – через понятийную – к ценностной стороне эмотивного концепта мы актуализируем внутриличностный ЭИ (создание определения, синестетические ассоциации), межличностный интеллект (выделение символов, ключевых слов, интерпретация картин, поэтическая интерпретация).

Lyusin, D. V. (2004). Sovremennyye predstavleniya ob emotsional'nom intellekte [Modern Concepts of Emotional Intelligence]. In Lyusin, D. V., Ushakov, D. V. (Eds.). *Sotsial'nyi intellekt. Teoriya, izmereniya, issledovaniya*. Moscow, Institut psikhologii RAN, pp. 29–36.

Malkova, Yu. V. (2019). Razvitie kontseptual'nogo myshleniya shkol'nikov [The Development of Conceptual Thinking of Students]. In *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. No. 63–1, pp. 185–190.

Mishatina, N. L. (2015). Metaforicheskiy portret: «emotsional'noe pribezishche» dlya «sobiraniya dushi» [Metaphorical Portrait: “Emotional Resort” for “Collecting Souls”]. In *Aktual'nye problemy filologii i pedagogicheskoi lingvistiki*. No. 3 (19), pp. 122–131.

Mishatina, N. L. (2006). Razvitie rechi uchashchikhsya na osnove kontseptual'nogo analiza slova [The Development of Students' Speech on the Base of Conceptual of Analysis of a Word]. In *Russkii yazyk v shkole*. No. 6, pp. 19–22.

Mishatina, N. L. (2019). Instrumentarii metodicheskoi lingvokontseptologii na sluzhbe emotsional'nogo intellekta [Use of Methodological Linguoconceptology in Developing Emotional Intellect]. In *Russkii yazyk v shkole*. No. 80 (6), pp. 7–15.

Petrenko, V. F. (2008). Obraznaya sfera v zhivopisi i literature. Vizual'nye analogi literaturnykh tropov [Imagery in Painting and Literature. Visual Analogies of Literature Tropes]. In *Psikhologiya. Zhurnal VShE*. No. 4, pp. 19–41.

Sorokina, Yu. A. (2018). *Instrumenty formirovaniya mezhlichnostnogo komponenta emotsional'nogo intellekta obuchayushchikhsya: vizual'nye i slovesnye «situatsii chuvstv»* [Instruments of Forming of an Interpersonal Component of Emotional Intelligence of Students: Visual and Verbal “Situation Feelings”]. URL: <https://1915spb.edusite.ru/DswMedia/instrumenty-formirovaniyavnutrichnostnogokomponentayemotsional-nogointellekta.docx> (mode of access: 10.01.2022).

Stepanov, Yu. S. (2001). *Konstanty: Slovar' russkoi kul'tury* [Constants: Dictionary of Russian Culture]. 3rd edition. Moscow, Akademicheskii Proekt. 992 p.

Vygotsky, L. S. (1999). *Myshlenie i rech'* [Thinking and Speech]. 5th edition. Moscow, Labirint. 352 p.

Zorina, N. N. (2021). Vozможности razvitiya emotsional'nogo intellekta [Opportunities for Developing Emotional Intelligence]. In *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. No. 71–1, pp. 300–303.

Данные об авторе

Ибрагимова Мария Эдуардовна – старший преподаватель кафедры филологического образования, автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Удмуртской Республики «Институт развития образования» (Ижевск, Россия).

Адрес: 426009, Россия, Ижевск, ул. Ухтомского, 25.
E-mail: maria_nekrasova@mail.ru.

Author's information

Ibragimova Maria Eduardovna – Senior Lecturer of Department of Philological Education, Autonomous Educational Institution of Additional Professional Education of the Udmurt Republic “Institute for Educational Development” (Izhevsk, Russia).

Дата поступления: 13.05.2022; дата публикации: 29.06.2022

Date of receipt: 13.05.2022; date of publication: 29.06.2022