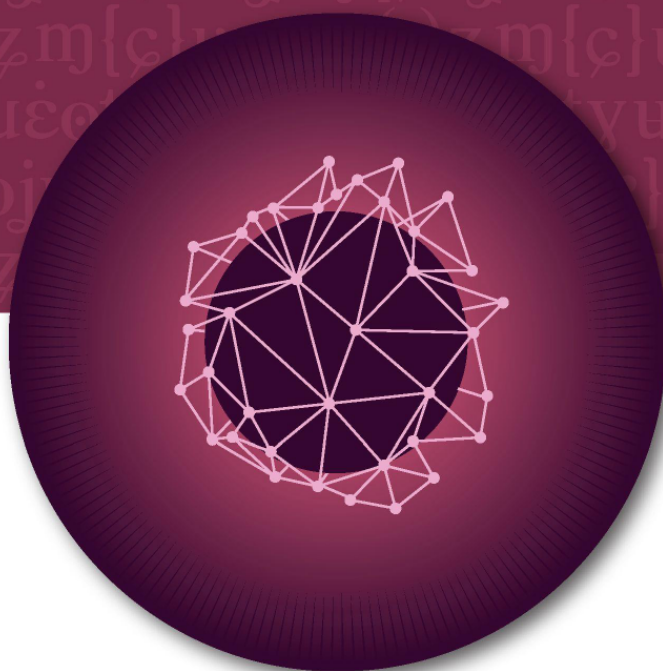




СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
SIBERIAN FEDERAL UNIVERSITY



Е.Н. Елина

Л.И. Кузнецова

КОГНИТИВНЫЕ ОСНОВАНИЯ  
УЧЕБНОГО ФРЕЙМОВОГО СЛОВАРЯ

Елена Елина

**Когнитивные основания  
учебного фреймового словаря**

«Сибирский федеральный университет»

2016

УДК 81'374  
ББК 81.054в

**Елина Е. Н.**

Когнитивные основания учебного фреймового словаря /  
Е. Н. Елина — «Сибирский федеральный университет», 2016

ISBN 978-5-7638-3433-8

Рассмотрена фреймовая гипотеза и ее реализация в лингводидактике.  
Представлена концепция учебного фреймового словаря и методика  
формирования словника. Обоснована лингводидактическая целесообразность  
учебного фреймового словаря как методического средства обучения.  
Предназначена научным работникам, преподавателям вузов и студентам.

УДК 81'374  
ББК 81.054в

ISBN 978-5-7638-3433-8

© Елина Е. Н., 2016  
© Сибирский федеральный  
университет, 2016

# Содержание

Введение	5
Глава 1	6
1.1. Определение понятия «фрейм» и классификация фреймов	6
1.2. Применение фреймов в методике преподавания учебных дисциплин	12
Конец ознакомительного фрагмента.	14

# **Е.Н. Елина, Л.И. Кузнецова**

## **Когнитивные основания учебного фреймового словаря**

### **Введение**

Модернизация системы образования, в частности обучение русскому языку как иностранному и разработка новых жанров учебных словарей, в настоящее время базируется на симбиозе научных достижений в когнитивной лингвистике, языкознании, лингвокультурологии. «Лингводидактика и методика преподавания языка всегда опирались прежде всего на господствующий в данный период образ языка в лингвистике и соответственно строили модели обучения» (Караулов, 1989, с. 142). Разработанная авторами монографии концепция учебного фреймового словаря идеографического типа для студентов подготовительного отделения является практической реализацией нового когнитивного фреймового подхода к отбору и организации лексики в тематическом словаре.

В монографии представлены концепция фреймового словаря и методика формирования словника на основе фреймового способа отбора слов, включающего этапы экстралингвистического прогнозирования знаний о типичной коммуникативной ситуации, данной во фрейме, и лингвистического прогнозирования языкового и речевого материала для объективации фрейма. Эта методика формирования словника позволит, по нашему мнению, создать фреймовый словарь, эффективный в практическом курсе РКИ.

Определен круг конкретных задач:

- 1) исследовать сущность фреймовой гипотезы и области ее использования;
- 2) установить когнитивные основания фреймового словаря, а именно соотношенность понятия «фрейм словарной статьи» с понятием «фрейм» в когнитивной лингвистике;
- 3) описать концепцию фреймового словаря как лингвометодического средства обучения с позиции современных методических подходов;
- 4) представить методику формирования словника, включающую следующие этапы: выделение фреймов, определение единиц отбора, создание учебной выборки и фреймовый способ отбора, осуществляющийся на основе экстралингвистического и лингвистического прогнозирования;
- 5) продемонстрировать эффективность такой методики на основе описания результатов экспериментального обучения.

Концепция учебного фреймового словаря на основе достижения когнитивных наук и фреймовой гипотезы вносит вклад в дальнейшее развитие как когнитологии, так и теории учебной лексикографии в области учебных словарей для иностранцев. Трансформация идей когнитивной лингвистики в прикладную лингвистику и учебную лексикографию существенно развивает идеи ученых и лексикографов, выдвинувших идею о возможности использования фрейма в учебной лексикографии.

Когнитивные основания модели учебного фреймового словаря предоставляют возможность использовать когнитивно-коммуникативный подход к изучению иностранного языка. При этом разработанная модель словаря нацелена на обучение с учетом когнитивно-коммуникативных запросов и интересов потенциальных пользователей, а также обстоятельств, связанных с учебой и местом проживания студентов в Сибири. Поэтому учебная выборка словаря включает как лексический минимум вышеуказанного уровня, так и лексемы, содержащие национальный, региональный и профессиональный компоненты.

# Глава 1

## Фреймовая гипотеза и ее реализация в лингводидактике

### 1.1. Определение понятия «фрейм» и классификация фреймов

На современном этапе изучения человека и его сознания ученые заложили основу новой антропоцентрической парадигмы научного знания. Представление знаний о мире осуществляется с помощью разнообразных когнитивных структур – ментальных моделей, пропозиционных и концептуальных структур, образов, фреймов – и оказывается плодотворным при объяснении механизмов понимания человеком естественного языка, принципов речемыслительной деятельности и системной организации сознания.

Исследователи М. Минский (1978, 1979, 1988), Р. Шенк, Р. Абельсон (1977, 1982, 1984), Ч. Филлмор (1975, 1982, 1985), Т.А. ван Дейк (1988, 1989) и другие предлагают строить знания о мире в виде фреймов. Их работы в научной литературе получили название исследований фреймовой гипотезы.

Существует множество определений когнитивной категории «фрейм». Рассмотрим дефиниции фрейма в работах ученых, заложивших основы данного научного направления. Ч. Филлмор рассматривает фрейм как «систему выбора языковых средств, связанных с пониманием сцены», «падежную рамку и структуру, отражающую языковое сознание говорящего», «систему категорий, структурированных в соответствии с мотивирующим контекстом, как «набор понятий» и одновременно как «категоризацию опыта», как «структуру, способную объяснить связь между текстом и его пониманием» (Филлмор, 1988, с. 59). Он различает единый фрейм интерпретации, который определяется как «концептуальный базис для довольно значительного корпуса лексического материала». При этом он относит фреймы к долговременной памяти индивида и полагает, что фрейм складывается из последовательности некоторых простых действий и процедур, принадлежащих кратковременной памяти (Там же).

Э. Гоффман впервые ассоциирует фрейм с ситуацией. Под фреймом он понимает так называемые аналитические леса, с помощью которых мы познаем свой собственный опыт. Фреймы могут быть идентифицированы в рамках ситуаций, которые отражают социальные события и регулируют участие в них человека (Гоффман, 1974, с. 10).

М. Минский поясняет, что теория фреймов, или фреймовая гипотеза, была предложена с целью объяснения скорости человеческого восприятия и мышления, поскольку ментальные явления и процессы в сознании человека не поддаются наблюдению. С каждым фреймом связана информация разных видов. Одна относится к использованию данного фрейма; другая предупреждает о том, что может произойти дальше; третья предписывает, что может произойти, если эти ожидания не подтвердятся (Минский, 1988, с. 289). Ученый трактует понятие «фрейм» как структуру данных для представления стереотипной ситуации. По М. Минскому, фрейм представляет собой сеть из узлов и отношений между ними. Ученый выделяет два уровня фрейма. Верхние уровни фрейма фиксированные и включают вещи, всегда истинные в предполагаемой ситуации. Нижние уровни фрейма представлены множеством терминалов (слотов), которые заполняются конкретными данными, описывают предмет, задавая его специфические черты. В естественном языке терминалы служат для хранения вопросов, относящихся к ситуации. «Фрейм – это множество вопросов, которые следует задать в гипотети-

ческой ситуации» (Минский, 1978, с. 249). Создавая свою классификацию фреймов, в основе которой лежит функция и область применения фреймов, ученый выделяет:

- 1) синтаксический фрейм (формы глагола, порядок слов, правила о предлогах и порядке слов);
- 2) семантический фрейм (семантическое представление);
- 3) тематический фрейм (представление стереотипных событий – «топики»);
- 4) повествовательный (способ подачи информации в рассказах, диалогах и т.д.) (Минский, 1978, с. 295)

Т.А. ван Дейк указывает, что «знание организовано в концептуальные системы», которые можно описывать в терминах фреймов» (Дейк, 1989, с. 16). В отличие от Ч. Филлмора Т.А. ван Дейк считает, что фреймы оторваны от контекста, «являются элементами социальной памяти и содержат основную, типическую и потенциально возможную информацию, ассоциированную с тем или иным концептом» (Там же).

Ученые выделяют сходство и различие в дефинициях категории «фрейм» в работах М. Минского, Т.А. ван Дейка, Ч. Филлмора. Так, С.Б. Уланова приходит к выводу, что исследователи сходятся во мнении, что фрейм – это структура сознания, хранится и создается в долговременной памяти, содержит наиболее общую информацию, не изолирована от контекста общих знаний о мире, обусловлена ситуативно и социально, организует понимание, категоризирует опыт и материализуется в тексте. Различия обнаруживаются в отношении того, что представляет фрейм. М. Минский и Т.А. ван Дейк считают, что фрейм – это объект, понятие, ситуация, по Ч. Филлмору – это падежная рамка глагола, категория, лексический материал (Уланова, 2000, с. 133).

Анализ дефиниций фрейма в работах отечественных ученых показывает, что понятие «фрейм» не получило однозначной трактовки.

В.З. Демьянков определяет фрейм с позиции его функциональной значимости «как структуру организации опыта и средство познания, как средство организации памяти и исчисления всей информации об изучаемом явлении» (Демьянков, 1996, с. 179). Фрейм – это «единица знаний», организованная вокруг некоторого понятия. Он содержит знания о существенном, типичном и возможном для представления стереотипной ситуации (Там же).

Ю.Н. Караулов представляет фрейм как «схему смысловых опор, абстрагированную от действий отдельной личности и материализующуюся в тексте» (Караулов, 1987, с. 137). Фрейм в данном случае не имеет ограничений на сложность и может быть построен как для отдельного предложения, так и для целого текста.

И.И. Халеева указывает, что фрейм (и это его отличает от ситуации) – это ментальная категория, во внешнем мире фреймов нет. В психологическом аспекте фрейм – это относительно обобщенная структура прошлого опыта, с помощью которой сознание прогнозирует изменение состояния объектов окружающего мира, развитие и содержание событий, их взаимосвязь (Халеева, 1989, с. 183).

А.Н. Баранов определяет фрейм как когнитивную структуру, которая в отличие от других способов организации знаний в когнитивной системе человека не всегда «привязана» к лексике. При этом фрейм содержит всю релевантную для того или иного слова информацию, включая и экстралингвистические данные (Баранов, 1997, с. 11). В аспекте прикладной лингвистики «фрейм является концептуальной структурой для декларативного представления знаний о типизированной, тематически единой ситуации, содержащей слоты, связанные между собой тематическими отношениями» (Баранов, 2000, с. 17).

Согласно В.Я. Шабес фрейм оказывается «максимально обобщенной и поэтому универсальной системой репрезентации самой разнообразной информации и предполагает задание его конкретной структуры и содержательного наполнения суперординатных узлов самим исследователем» (Шабес, 1990, с. 72).

В.В. Красных считает, что фрейм – когнитивная структура с иерархической (атомарной) организацией, как правило, пирамидальной формы. Он состоит из вершины – имени темы стереотипной ситуации, а также слотов и терминалов нижнего уровня, заполняемых пропозициями – вариативными составляющими. При этом слоты нижнего уровня, заполненные группами слов, отражают национально-специфические особенности той или иной лингвокультуры (Красных, 2004, с. 27).

И.В. Одинцова понимает под фреймом «ментальную интерпретационную и прогностическую модель стереотипной ситуации, отражающую концепт некоторой сущности и излучающую сеть ассоциативных связей, объединяющих различные концепты в одно ментальное пространство» (Одинцова, 2011, с. 555).

Отечественные ученые Е.Г. Беляевская, Н.Н. Болдырев выделяют следующие особенности фрейма, которые релевантны для монографии:

а) фрейм является не непосредственным зрительным впечатлением, а хранится в памяти типизированным мыслительным представлением, стереотипом объекта или ситуации;

б) при обращении к фреймам рассматривается весь комплекс знаний об объекте или ситуации, существующий в данный исторический период в данном социуме, а применительно к слову обеспечивается энциклопедический подход: лексикон тесно связан с общими знаниями человека и неотделим от них;

в) фреймы не изолированы друг от друга, а взаимосвязаны и находятся в отношениях пересечения и включения (Беляевская, 1992, с. 12);

г) фрейм обладает такими свойствами, как профилирование того или иного участка когнитивного контекста или перспективизация (фокусировка) внимания на отдельном элементе фрейма (Болдырев, 2003, с. 61–62); в пределах одного и того же фрейма человек может «приближать к себе» или «отдалять от себя» любые фрагменты общей ситуации (Беляевская, 1992, с. 12);

д) фреймы, обладая общим категориальным значением, имеют свои особенности для каждой языковой культуры. «Фрейм – это модели культурно обусловленного, канонизированного знания, которое является общим <... > для части говорящего сообщества» (Болдырев, 2003, с. 61, 62), то есть социальные ситуации культурно обусловлены. В России, например, сложилось свое представление о ситуации, связанной с посещением врача, а в Америке, Европе, Африке или Китае – другое, обусловленное культурой и национальными особенностями страны.

Очевидно, что во фреймовых исследованиях до сих пор нет однозначного определения понятия «фрейм», поскольку расхождения в интерпретации данного понятия учеными могут быть объяснены, с одной стороны, акцентированием той или иной характеристики, а с другой – существованием как разных стереотипных ситуаций, так и форм их представления. Мы считаем, что этот вопрос относится к субъективному восприятию учеными самого конструкта фрейма. По нашему мнению, объединяет указанные определения то, что категория «фрейм» в них понимается как когнитивная структура, состоящая из иерархически связанных компонентов, основное свойство которой проявляется в способности отражать понятийную область или фрагмент внеязыковой действительности в картине мира.

По мнению В.З. Демьянкова, «общее во всех определениях – сходство фрейма с модулем технического устройства и с рамкой в кино», так как модуль может рассматриваться в разных формах, включая пирамидальную структуру (Демьянков, 1994, с. 58). Мы признаем данную точку зрения, но вместе с тем считаем, что фрейм может иметь не только пирамидальную структуру, но и может быть представлен в форме серии вопросов.

Основные положения теории фреймов М. Минского получили дальнейшее развитие в работах, связанных с исследованиями фреймов-сценариев: Р.С. Шенка (1975, 1977, 1982), Р.П. Абельсона (1977), Д.М. Мандлера (1994), Н. Ден, (1984), Д. Тейлора (1995), В.З. Демьянкова

(1994), В.В. Красных (2002), Н.Ф. Алефиренко (2007) и др. Они выделяют фрейм-сценарий (скрипт) как разновидность фрейма, под которым понимаются стереотипные эпизоды, происходящие во времени и пространстве. З.Д. Попова и И.А. Стернин считают, что сценарии – это тот же фрейм, но отражающий денотативную ситуацию в движении, развитии, последовательном разворачивании ее элементов во времени и пространстве. Собственно фрейм – мыслительный образ в статике. Ученые сходятся во мнении о том, что фрейм-сценарий имеет двойственный характер: статичный и динамичный. Статичные когнитивные структуры представлены собственно фреймами, а динамичные – фреймами-сценариями (Минский, 1978, с. 296).

По М. Минскому, фрейм-сценарий представляет собой типовую структуру для некоторого действия, понятия, события, включающую их характерные элементы. Например, фрейм-сценарий для события «Празднование дня рождения ребенка» включает элементы, которые можно трактовать как узлы фрейма: «одежда» – праздничная, воскресная, самая лучшая; «подарок» – должен понравиться и т.д.»

(Минский, 1978, с. 295). Ученый предлагает отождествлять терминалы фрейма-сценария с наиболее характерными вопросами, обычно связанными с ситуаций. «Для того чтобы понять действие, о котором рассказывается или которое наблюдается, человек вынужден часто задавать такие вопросы: *Кто осуществляет действие (агент)?, Какова цель действия (намерение)?, Каковы последствия?, На кого это действие влияет (получатель)?, Каким образом оно произведено (инструмент)?* Ответы на эти вопросы дают ключ к пониманию ситуации. В качестве примера к указанному фрейму-сценарию приводятся вопросы: *Что должны надеть гости? Выбран ли подарок для ребенка? Понравится ли ему подарок? Где купить подарок? Где достать денег?* и т.д.» (Там же). Таким образом, ученый представляет фрейм-сценарий как серию вопросов, которые необходимо задавать относительно некоторой гипотетической ситуации, и способы ответа на них. По мере того как на каждый вопрос дается ответ, из памяти могут вызываться новые фреймы, соответствующие ситуациям, которые возникают в результате ответов на вопросы. «Рассуждая о процессе активации новых фреймов в сознании человека, вероятно, можно предполагать, что таких вопросов будет много. Однако, как показывает практика, чтобы разобраться в ситуации, оказывается достаточным задать 5–6 вопросов» (Там же).

Ученые Р. Шенк и Р. Абельсон определяют фрейм-сценарий как когнитивную структуру, описывающую нормальную последовательность событий в частном контексте. «Контекст в этом плане представляется в когнитивном смысле, а понимание как процесс, при помощи которого люди сравнивают то, что видят и слышат, с тем, что уже имеется в их опыте. Сценарий организован в виде списка событий, задающего стереотипный эпизод. Это такая репрезентация структуры данных, которая управляет процессом осмысления и позволяет связывать в единые смысловые блоки, воспринимаемые в объективной реальности явления» (Шенк, Абельсон, 1977, с. 73). По мнению ученых, события реальности воспринимаются и сравниваются с одним или несколькими событиями из уже имеющегося в памяти сценария (списка событий). Другими словами, Р. Шенк и Р. Абельсон постулируют конвенциональный характер фреймов-сценариев, который проявляется в знаниях, связанных с предварительным опытом человека. При этом они считают, что фреймы-сценарии могут активизировать как все другие события сценария, так и сценарий в целом. В доказательство этой характеристики фреймов-сценариев ученые приводят пример. «Имеются случаи, в которых предварительное знание абсолютно необходимо для разумного поведения. Рассмотрим, например, вопрос о том, когда именно посетитель должен расплачиваться за еду в ресторане. В традиционном ресторане он платит, конечно, после еды перед уходом; в кафе – после получения еды, но перед началом ее употребления; в точках питания быстрого обслуживания – после заказа, но до получения еды, а в кафе со

шведским столом – даже до того, как посетитель выбрал еду. Это конвенции, и люди учатся следовать им. Такие социальные конвенции и были названы сценариями» (Там же).

Наряду с конвенциональностью зарубежные ученые Т.А. ван Дейк, В. Кинч, Д. Альба, Д. Мандлер и другие отмечают ограниченность и ригидность структуры сценария. В исследованиях подчеркивается, что в силу своей ригидности фреймовая теоретическая конструкция способна производить анализ простых, стереотипных по структуре «историй-знаний», сформированных на основании многократного опыта. Эти свойства позволяют использовать фрейм-сценарий как модель для анализа текстов (Альба, Хашер, 1983, с. 203–231; Т.А. ван Дейк, Кинч, 1988, с. 153–211; Мандлер, 1994, с. 97). Как было отмечено ранее, фрейму свойственна абстрагированность от действий отдельной личности, которая понимается как «способность на основе модели фрейма-сценария анализировать и интерпретировать как отдельное предложение, так и целый текст» (Караулов, 1987, с. 137). Следовательно, фрейм-сценарий обладает конвенциональными, стереотипными, ригидными и абстрагированными характеристиками, которые определяют его востребованность в разных областях.

Анализируя работы отечественных и зарубежных ученых, мы пришли к выводу, что можно выделить пять основных научных направлений изучения фрейма: лингвокогнитивное (М. Минский, Ч. Филлмор, Т.А. ван Дейк, Дж. Лакофф, Н. Хомский, В.З. Демьянков, Е.С. Кубрякова, Е.В. Рахилина, А. П. Бабушкин, А. Н. Баранов и др.), лингвокультурологическое (В.И. Карасик, Н.А. Красавский, В.В. Красных, В.А. Маслова, В.И. Шаховский и др.), психолингвистическое (Р. Абельсон, И. Гоффман, Р. Шенк и др.), методическое (А.М. Лозинская, Р.В. Гурина, Т.Н. Колодочка, А.А. Остапенко, О.А. Литвинко, Е.Е. Соколова) и лингводидактическое (Г.А. Тюрина, Э. Коппл, А.Н. Латышева, П.Б. Паршин и др.). В когнитологии фрейм рассматривается как относительно самостоятельная структура для организации знаний и опыта человека о стереотипной ситуации. В лингвокультурологии – как структура для выделения концептов: он либо организован вокруг ядра представленного концепта, либо полностью отождествляется с ним. Наиболее признанным в психолингвистике является понимание фрейма как разновидности гештальтов, объединяющих логические и чувственно-образные представления. В методике преподавания фрейм рассматривается как когнитивная структура для представления знаний по различным учебным дисциплинам. В лингводидактике под фреймом понимается учебный фрейм (УФ), вокруг которого организуются все виды речевой деятельности. При этом фрейм исследуется как в методике обучения иностранным языкам (включая русский как иностранный, РКИ), так и в учебной лексикографии (разработка фреймовых словарей).

Для целей монографии представляется интересной и релевантной идея трансформации фрейма из когнитивной лингвистики в практику преподавания иностранных языков. В научной и методической литературе лингводидактический фрейм рассматривается как когнитивная структура для организации учебной информации (Г.А. Тюрина, 2000; Е.Г. Борисова, 2003; А.Н. Латышева, 2004), как инструмент описания и способ организации лексики в словаре (Г.А. Тюрина, 2000), как структура для организации и репрезентации коммуникативно-речевой ситуации (О.В. Анциферова, 2005). По мнению ученых, лингводидактический фрейм культурно обусловлен и национально ориентирован, так как это конструкт невербального мышления о типичных фрагментах внеязыковой действительности в конкретном национальном сообществе (М. Минский, В.З. Демьян-ков, О.В. Анциферова, И.В. Одинцова). Следует отметить, что последние двадцать лет данная категория исследуется в русле коммуникативно-когнитивной парадигмы обучения РКИ (Г.А. Тюрина, 2000; Е.Г. Борисова, 2003; А.Н. Латышева, 2004). На целесообразность изучения и использования когнитивных конструктов в обучении коммуникативным навыкам и умениям указывает И.В. Одинцова: «Поскольку процесс коммуникации не может быть адекватно описан без понимания когнитивных процессов, имеющих место в сознании участников общения при порождении и восприятии речи, становится очевидной

необходимость изучения, помимо собственно лингвистических и релевантных внешних параметров коммуникации, их ментальных репрезентаций» (Одинцова, 2004, с. 29).

Как было указано выше, фрейм имеет перспективу быть задействованным и в лексикографии. Е.С. Кубрякова рассматривает фрейм как «рекомендацию к более полному лексикографическому представлению знаний» (Кубрякова, 2000, с. 71). Перенос фрейма во фреймовый словарь был осуществлен А.Н. Латышевой и Г.А. Тюриной. Теоретическим основанием фреймового словаря является фреймовая гипотеза и фрейм, обозначенный Г.А. Тюриной как тематический, в классификации М. Минского (Тюрина, 2000, с. 30).

Следовательно, можно сделать следующие выводы:

1. До сих пор нет единого определения фрейма, поскольку при определении фрейма учитываются разные признаки и свойства. Однако в целом фрейм понимается и как когнитивная структура сознания, и как категоризация опыта человека. Кроме этого категория фрейм выступает как структура представления знаний о стереотипных ситуациях.

2. В современной науке сформировалось пять основных научных направлений изучения фрейма (в том числе прикладное) как методическое средство обучения учебным дисциплинам, включая иностранные языки. Это свидетельствует об актуальности фреймовой гипотезы в прикладном аспекте. Анализ научно-методической литературы показывает, что в прикладном значении используются такие термины, как методический, дидактический, лингводидактический и учебный фреймы. Среди разновидностей прикладного использования фрейма в практическом курсе РКИ особую значимость приобретает лингводидактический фрейм.

## 1.2. Применение фреймов в методике преподавания учебных дисциплин

Практическое использование фрейма имеет полувековую историю. В настоящее время его прикладная востребованность не только не ослабевает, а, наоборот, усиливается в связи с актуализацией когнитивных исследований в разных областях. Доказательством служат работы, посвященные теоретическим и практическим вопросам использования фрейма в процессе преподавания различных учебных дисциплин, таких ученых, как Г.А. Тюрина, А.Н. Латышева, О.А. Литвинко, А.М. Тарасевич (русский как иностранный), С.И. Федорова (история), А.Д. Уадилова (математика), Р.В. Гурина, Е.Е. Соколова (английский язык), А.М. Лозинская (физика). Анализ научно-методической литературы показывает, что фрейм востребован в преподавании таких предметов, как физика, математика, биология, химия, английский и русский языки. Кроме того, фреймовые модели используются в разработке фреймовых словарей русского языка (Г.А. Турина, 2000; Л.Н. Чулкина, 2011). Вопросы, связанные с реализацией фреймового подхода в практическом курсе РКИ, будут рассмотрены отдельно в п. 1.3. и 1.4.

В работах А.М. Лозинской, посвященных обучению физике, указывается, что фреймовый способ систематизации и отображения учебной информации основывается на выявлении существенных и стереотипных связей между элементами знания. «В ходе сложной аналитико-синтетической деятельности как обучающего, так и обучаемого осуществляется сворачивание вербальной информации в сжатые, емкие словесные тексты, перевод вербальной информации в невербальную (образную), синтезирование целостной системы элементов знаний» (Лозинская, 2009, с. 177). Она подкрепляет теоретические выводы результатами экспериментального обучения и выделяет наиболее удачные, с ее точки зрения, фреймовые модели представления знаний по физике:

- 1) фрейм-рамка (определенный объем информации заключается в рамку, то есть вычленяется из общего массива информации);
- 2) фрейм – логико-смысловая схема (устанавливается определенная структура вокруг выделенного содержательного ядра учебной информации);
- 3) фрейм-сценарий (устанавливается последовательность определенных действий, ситуаций, процедур в заданных условиях) (А.М. Лозинская, 2009).

По мнению О.А. Литвинко, «учебный фрейм любого вида, моделирующий учебную ситуацию на материале дисциплины, позволяет эффективно формировать лексико-грамматические навыки речи учащихся, усваивать главную информацию темы, развивать навыки во всех видах речевой деятельности, а также значительно повышать мотивацию в обучении» (Литвинко, 1998, с. 144). Результаты экспериментального обучения иностранному языку на материале микроэкономики позволили исследователю сделать вывод, что для студентов экономического профиля актуальными являются фреймы по следующим ситуациям: совместные и иностранные предприятия, выставки, ярмарки, аукционы; цены, условия поставки и платежа; страхование, банки, биржевая деятельность, налоги. При этом коэффициент понимания аутентичного текста составил от 90 до 100 % (Там же).

Фреймовые структуры активно используются в методике преподавания иностранных языков. Представляет интерес исследование Р.В. Гуриной и Е.Е. Соколовой, в котором для установления связи видовременных форм английского глагола во фреймовой логико-смысловой схеме вычленялись знания о времени и аспекте. В итоге экспериментально было подтверждено, что фреймовое представление грамматических категорий способствует лучшему усвоению грамматической темы (Гурина, Соколова, 2005, с. 96). В работе О.П. Крюковой фреймовые модели используются на начальном этапе обучения как структурный информационный базис. «Содержание обучения иностранному языку может быть представлено как

система фреймов, как отдельный концентрированный интеллектуальный компонент обучения». (О.П. Крюкова, 2004, с. 85). Результаты проведенного экспериментального обучения показывают, что внедрение фреймового представления содержания обучения на начальном этапе обучения актуально для формирования фундаментальных представлений об организации языковой картины мира в плане именовании предметов, качества, количества, способов выражения действий и состояний. О.П. Крюкова приходит к выводу об унифицированности фреймовой модели представления знаний для любой учебной среды. Фреймовый компонент «абсолютно не зависит от характера среды – он может быть представлен учащемуся на бумаге или как гипертекст. Это структурный информационный базис учебной среды любого типа» (Там же).

На основе этого можно сделать вывод, что в настоящее время применение фреймовых моделей в методике преподавания различных учебных дисциплин становится актуальным и набирает силу.

## **Конец ознакомительного фрагмента.**

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.