

УДК 372.8:811 Ирина Одинцова

(Москва)

РЕФРЕЙМИНГ КАК КОГНИТИВНАЯ ТЕХНИКА РАБОТЫ

С ЯЗЫКОВЫМ МАТЕРИАЛОМ

У статті розглядаються поняття " фрейм" і " рефреймінг" стосовно лінгводидактики. Наводяться основні види мовного рефреймінгу.

Ключові слова: фрейм, рефреймінг, когнітивна техніка, когнітивна компетенція.

This article discusses the concepts of "frame" and "Reframing" in relation to the lingvodidaktike. Main types of a language refreyming are given.

Key words: frame, reframing, cognitive engineering, cognitive competence.

Развитие современной науки отличается многообразием форм и методов. Однако глобализация современного общества провоцирует развитие системного взгляда на мир, объединенного общей идеей и сходной методологией. Становление комплексного взгляда на мир и человека в мире способствует развитию новых форм научного исследования, основанного на взаимодействии разных наук.

Междисциплинарность – специализация исследований по выражению Вернадского "не по наукам, а по проблемам", появление комплексных областей знаний, и, прежде всего, знаний, связанных с наукой о человеке, является логичным продолжением, этапом и в определенной степени итогом накопленных знаний в конкретных науках. Снятие информационных барьеров между специалистами, изучающими разные науки и даже частные разделы одной науки дают мощный импульс для исследований.

Основой междисциплинарности гуманитарных наук в последнее время отводится когнитивизму – взгляду, "согласно которому человек должен изучаться как система переработки информации, а поведение человека должно описываться и объясняться в терминах внутренних состояний человека. Эти состояния физически проявлены, наблюдаемы и интерпретируются как получение, переработка, хранение, а затем и мобилизация информации для рационального решения разумно формулируемых задач" [3]. Объектом изучения когнитивизма признается человеческий разум, мышление и те ментальные процессы, которые определяют и прогнозируют деятельность человека, категоризуют его опыт.

Лингводидактика априори является междисциплинарной наукой. Коммуникативная компетенция – "способность человека адекватно ситуации общения организовать свою речевую деятельность в ее продуктивных и рецептивных видах" [5], многоаспектно. Ее составляют такие субкомпетенции, как лингвистическая, социолингвистическая, социокультурная и прагматическая, включающие дискурсивную и функциональную (стратегическую) компетенции.

Когнитивным процессам, лежащим в основе обучения языку, уделяется в лингвометодической литературе незаслуженно мало внимания. Однако когнитивный аспект лінгводидактики является

цементирующей основой методики преподавания любого иностранного языка. Опора на когнитивные процессы оказывается актуальной с точки зрения развития как коммуникативной компетенции учащихся, так и профессиональной компетенции преподавателя и составителя учебника. Введение когнитивной компетенции в состав компетенций двух субъектов учебного процесса – обучающегося и обучаемого, является в современном обществе необходимым условием эффективности образования.

Обращение к когнитивному аспекту в лингводидактике продиктовано желанием выявить когнитивные механизмы получения, переработки, накопления, сохранения и передачи информации всех уровней — лингвистической, прагматической, социокультурной. Сознательная опора при обучении иностранному языку на когнитивные структуры и механизм их работы позволяет активизировать управление развитием познавательной деятельности учащегося. Мы выделили слова "сознательная опора", потому что в практике преподавания иностранному языку когнитивная составляющая естественным образом вплетена, растворена в учебном процессе. Однако специально она обычно не выделяется и не рассматривается. Представляется же целесообразным, опираясь на достижения когнитивистики, осознанно трансформировать ее в дидактическую систему. Выделение когнитивных структур, возможности их использования, техники работы с ними должно стать самостоятельной дидактической задачей при создании учебников и организации учебного процесса.

Центральной идеей, объединяющей многие исследования когнитивных наук, стало представление о том, что наши знания организуются с помощью определенных структур — когнитивных моделей. К настоящему времени для обозначения когнитивных моделей существует ряд разнообразных терминов. Это "конструкт" Дж. А. Келли, "образные схемы" М. Джонсона, "ситуационная модель" Т.А. ван Дейка, "ментальные пространства" Ж. Фоконье, "идеализированные когнитивные модели" или ICM Дж. Лакоффа, "профилирование" Р. Лангакера, "сценарии" ("скрипты") Р. Шенка и Р. Абельсона и т.д.

Все перечисленные концепции родственны концепции фрейма (от английского frame – каркас, скелет, рама, структура, строение и т.д.) — наиболее распространенному термину для обозначения когнитивной модели. Понятие фрейма как модели определенных фрагментов действительности, пришло из информатики. В совокупности фреймы образует хранимую в памяти базу данных – многоуровневую систему хранения и доступа к информации.

Условно в трактовке понятия фрейм с точки зрения гуманитарных наук можно выделить два направления: лингвистическое и социологическое. Лингвистический подход восходит к пониманию фрейма в концепции М. Минского, для которого "фрейм – это структура данных, предназначенная для представления стереотипной ситуации" [6, с. 251]. Лингвистическое направление затем получило дальнейшее развитие в работах Ч. Филлмора и позднее в исследованиях, выполненных в русле когнитивной лингвистики и психолингвистики. Социологический подход был концептуализирован в работах Г. Бейтсона, а затем детально разработан И. Гофманом. Под фреймом И. Гофман понимал "аналитические леса" – подпорки, с помощью которых мы постигаем свой собственный опыт" [4, с. 59]. Фреймы идентифицируются в рамках ситуаций, благодаря фреймам человек осознает себя и все события, происходящие с ним, в мире повседневности. Понимание реальности как "окаймление нашей вовлеченности" [14, с. 320], а фреймов как "скобок", пограничных знаков, разделяющих эпизоды нашего опыта [2, с. 73], активно развивается в трудах, выполненных в русле когнитивной социологии, социальной психологии, этнометодологии и т.д.

Ничего не может быть сказано, услышано, прочитано, не пройдя металлическую обработку. Все наше восприятие действительности фреймировано, именно благодаря опривыченным фреймам мы комфортно чувствуем себя в повседневном мире.

За каждым фреймом стоит концепт некой сущности, irradiрующий имплицитивные (логические) связи и за счет этого создающий вокруг себя "поле когнитивного тяготения", которое захватывает концепты других сущностей и сводит их в целостную ментальную структуру [7]. Фрейм — это ментальная репрезентация концепта. По мнению Т.А. ван Дейка, фрейм содержит знания о существенном, типичном и возможном для этого концепта в рамках определенной культуры [1, с. 16].

Фрейм можно представить в виде формализованной модели, состоящей из узлов и отношений между ними. Эта модель представляет собой фреймовую сеть или онтологию, которая является спецификацией концептуализации предметной области. Она состоит из иерархично организованных понятий и соответствующих им терминов предметной области. Верхние уровни фреймовой онтологии четко определены, так как соответствуют тем понятиям, которые всегда верны по отношению к ситуации или ряду связанных ситуаций, отображенных в сети. Свойства фреймов в сети наследуются сверху вниз, т.е. от вышестоящих к нижестоящим. Незаданные в явном виде узлы называются слотами или терминалами, и они могут быть заполнены при идентификации фрейма. В качестве значения слота может выступать имя другого фрейма. Свойства фреймов наследуются сверху вниз, т.е. от вышестоящих к нижестоящим. В качестве значения слота может выступать набор слотов более низкого уровня, что позволяет во фреймовых представлениях реализовать "принцип матрешки". Специфика человеческого сознания такова, что каждый фрейм связан с множеством других, и связи эти не линейны, а древовидны, т.е. разветвляющиеся. Каждый компонент онтологии открывает доступ к разным концептуальным областям, как части своей характеристики, то есть открывает доступ к системе разных когнитивных контекстов. Существование фреймовой сети объясняется нашей успешной идентификацией объектов и действий с ними, так как даже самые отдаленные терминалы могут быть связаны самым неожиданным образом.

Одной из задач практики преподавания иностранных языков является развитие умения ориентироваться в этих когнитивных контекстах, видеть связи между предметными областями, запечатленными, скрытыми или предсказуемыми в ситуациях. Фреймовую онтологию можно конкретизировать (углублять), фокусируясь на отдельных ее компонентах или, напротив, расширять, удаляя точку обзора; ее, наконец, можно сравнивать с онтологиями предметной области, существующих в других культурах.

Умение учащегося работать с семантической сетью, находить связи, в которые способно вступать слово иностранного языка в изолированном употреблении или в составе предложения, шире — текста, с одной стороны, с другой — способность преподавателя развивать это умение — задачи практики и методики преподавания иностранных языков.

Одной из техник, которая способствует развитию этого умения, является рефрейминг. Рефрейминг — когнитивная операция переключения, когда с помощью смены точки зрения, меняется отношение к ситуации без изменения самой ситуации. Рефрейминг, как отмечает Т. Гивон, является частным проявлением общей способности сознания человека устанавливать причинно-следственные связи между различными ситуациями [13].

Рефрейминг широко употребляется в психиатрии, является мощным операционным механизмом в НЛП (нейролингвистическом программировании) – направлению практической психологии, основанному на технике моделирования вербального и невербального поведения людей с помощью речевых и поведенческих стратегий.

Замечательными примерами рефрейминга являются сказки, когда гадкий утенок превращается в прекрасного лебедя, лягушка – в царевну. Примерами рефрейминга могут служить некоторые анекдоты: Муж упрекает жену в бескультурье. На что она ему отвечает: "Ты бы молчал про культуру. Когда я тебе прошлый раз сказала, что пойдём на "Лебединое озеро", кто с удочками явился?". – Когнитивный механизм переключения лежит в основе образования метафоры: солнечная улыбка, кольцо дыма, глазное яблоко.

Рефрейминг в лингводидактике – это когнитивная операция переключения как средство активизации речемышления учащихся. Основой рефрейминга являются различные сочетания операций анализа и синтеза, абстрагирования и конкретизации, обобщения, систематизации и классификации, сравнения. Названные операции применяются к информации, представленной в образно-вербальной форме. Их фундаментом в учебном процессе является осознанная практическая деятельность по применению этих операций на различном предметном материале.

Рефрейминг можно квалифицировать как речевой (примеры речевого рефрейминга см. [8]) и языковой. Речевой предполагает активный выход в речь, целенаправленное совмещение активизации языкового материала и речевой практики. Языковой – когнитивные операции с языковым материалом без выхода в речь. Однако его результаты безболезненно могут трансформироваться в речевые задания. Например, учащемуся может быть предложено придумать ситуацию с приведенными словами, продолжить ситуацию, объяснить мотивы, легшие в основу принятого решения и т.д.

В однословном рефрейминге слова в цепочке обозначают вершинный фрейм, за которым скрывается онтология, в которой необходимо найти и активизировать один из слотов, который может быть объединен с одним из слотов онтологии другого слова из цепочки. В рефрейминге, построенным на основе предложений, необходимо произвести операции со стоящими за предложениями ситуациями.

В основе языкового рефрейминга лежат когнитивные приемы ментального сканирования смыслов (виды рефрейминга), которые можно квалифицировать как:

конструирование. Этот прием можно понимать узко и широко. В широком понимании целью конструирования является организация информации на основе речемыслительных процессов. В этом понимании любой рефрейминг основан на операции конструирования. В узком понимании конструирование можно рассматривать как операцию построения фреймовой онтологии. (Постройте / достройте фреймовую онтологию, например, слова "зима":

мороз

зимняя одежда

лыжи

Новый год

ЗИМА

день рождения

## прогулка в лес

депрессия

каникулы

И далее: Новый год – салат оливье, шампанское, мечты, веселье, хлопоты, речь президента, дед мороз, снегурочка, мандарины, похмелье... и далее: салат оливье – мама, детство, елка, подарки и т.д. Сравните полученную схему со схемой своего партнера. Расспросите его о его схеме.) ;

генерализация, заключающаяся в увеличении объема исходного понятия. (Подчеркните слово, которое является родовым: квартира, подъезд, спальня, дом. Подчеркните одно предложение, которое способно объединить смысл трех других: Писать контрольные, учить новые слова, сдавать экзамены, переводить текст. Напишите слово или предложение, которые способны объединить приводимые слова или предложения по функции: ручка, компьютер, бумага, очки (писать сочинение); по времени: Не ходить в университет. Кататься на лыжах. Спать до 11 утра. Танцевать до упаду (на каникулах); по месту: Рыба, лодка, водяная лилия, стрекоза (на озере);

спецификация, предопределяющая степень детализации информации. (Подчеркните слово, которое имеет видовое значение: муж, мой папа, мужчина, служащий. Запишите слова в последовательности, отражающей убывание генеральной идеи: Согласная буква, знак азбуки, буква "д", буква);

интенсификация, предполагающая размещение слов в зависимости от степени интенсивности передачи значения. (Расположите слова по степени интенсивности в передаче нарастания звука: Кричать, орать, громко говорить, вопить; нарастания чувств: убиваться, грустить, тосковать, горевать;; нарастания эмоций; оценки предмета; степени надежности (комфортности); скорости передвижения и т.д.; характеристики предмета/субъекта по объему; длине; весу; размеру; возрасту);

метафоризация, то есть создание косвенных наименований, существенных для смысла опорного наименования. (Учащемуся предлагается придумать метафору к словам: любовь – это..., старость – ..., телевизор – и т.д.);

перспективация, основанная на изменении точки обзора. (Измените перспективу расположения фреймов – расширение и сужение пространства: Книга лежит на первой полке в шкафу в маленькой комнате у меня дома. (Книга лежит у меня дома, в маленькой комнате, в шкафу на первой полке); движение сверху – вниз и снизу – вверх: От дома парком они спустились к реке. (От реки парком она поднялись к дому); движение вперед и назад: Мы пошли к другу в общежитие. (Мы вернулись от друга из общежития.);

персонализация, которая лежит в основе изменения субъектов ситуации. (Запишите текст: Представляете! Вчера я женился! Ура! Теперь я женат! Свадьба была в ресторане, а завтра мы едем в свадебное путешествие! от лица девушки; ее мамы; его папы);

видо-временная модификация, которая строится на изменении видо-временной характеристики предложения/текста. (Запишите текст, изменив его временной план. Начните текст со слов 1) завтра, 2) каждый день: Бабушка встала в 7 утра, но потом опять легла. В 10 часов она поставила чайник на плиту, положила сыр и колбасу на тарелку, поставила чашки на стол. Потом она позвала меня, и мы сели за стол завтракать);

пространственная модификация. Локальная модификация предполагает изменение пространственной организации смысла. (Употребите слово "руки" с нужным предлогом: Раздался телефонный звонок. Он вышел с зубной щеткой ..., ... у него висело полотенце);

модальные модификации, когда при тождестве содержания меняется к нему отношение. (Выразите уверенность, неуверенность, опасение, догадку в ответе на вопрос при ответе на вопрос "Кто выиграл?" – "Спартак выиграл", используя слова и словосочетания "конечно", "как будто", "не иначе как", "что ли", "чуть ли не", "а вдруг", "а что если": Конечно Спартак выиграл; Как будто Спартак выиграл! Не иначе как Спартак выиграл! Спартак что ли выиграл! Ты знаешь, чуть ли не Спартак выиграл! А вдруг Спартак выиграл! А что если Спартак выиграл! Или – выразите оценку, удивление, ответьте нейтрально, употребляя интонационные конструкции ИК-6, ИК-4, ИК-1:

Мы были в прошлом году на юге. Море! Солнце! Горы! Отлично отдохнули!

"Что это на карте? – Море. – Море? Какое же это море! Да, плохие же дела у тебя с географией!";

последовательность, когда необходимо логично расположить предложения, опираясь на логику развертывания смысла. (Расположите предложения в логической последовательности: До университета я еду на автобусе. Университет находится недалеко от моего дома. Я учусь в университете. Автобусы ходят редко, поэтому я выхожу из дома рано.);

каузация, то есть вскрытие причинно-следственной зависимости. (Подчеркните глагол, который можно интерпретировать как ситуацию-причину для трех других глаголов, обозначающих ситуацию как следствие. Кричать, топтать ногами, возмущаться, свистеть);

элиминирование. Учащемуся надо зачеркнуть предложения с некорректной логикой расположения ситуаций. (Вычеркните предложение, которое передает некорректную последовательность событий-ситуаций: Когда он погасил свет, он вышел из комнаты. Когда он вышел из комнаты, он погасил свет. Когда он выходил из комнаты, он погасил свет);

В основе когнитивных приемов могут также устанавливаться отношения тождественности (поиск слов или предложений с идентичным смыслом), противопоставления (выделение слов или предложений с антонимичными отношениями), интеллектуализации (написание предложения, восстанавливающего пропущенную ситуацию), рационализации (поиск слова или предложения, способных связать с первого взгляда несвязанные слова или предложения), сублимации (написание предложения, способного творчески преобразовать ситуацию) и т.д.

Языковой рефрейминг позволяет использовать цикличность во взаимодействии информации, возвращение к предыдущим уровням модели с целью закрепления связей между ментально-семантическими и формально-грамматическими коррелятами. Сначала этот процесс неотделим от результата решения, затем осознается в когнитивном плане как самостоятельный, независимый от конкретного материала. Выработанный алгоритм используется для решения новых, ранее нерешаемых задач. Формируется комплекс умственных форм действия.

Формирование навыка переключений на основе речевых и языковых упражнений способствует развитию гибкости мышления на языке, адаптации учащегося к непрерывному потоку микроситуаций в его повседневной речевой практике, который предписывается ему в актах взаимодействия с другими. Когнитивные техники активизируют процесс запоминания, воображение, лингвистическую интуицию и как итог – формирование глобального навыка переключения с одного языка на другой.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ван Дейк, Т.А. Язык. Познание. Коммуникация. – М.: Прогресс, 1989. – 308 с.
2. Гофман И. Анализ фреймов: эссе об организации повседневного опыта. – М.: Институт социологии РАН. Институт Фонда "Общественное мнение". 2003. – 752 с.
3. Демьянков В.З. Когнитивная лингвистика как разновидность интерпретирующего подхода. // Вопросы языкознания, 1994, № 4 – С. 17–33.
4. Демьянков В.З. Теория прототипов в семантике и прагматике языка // Сборник научно-аналитических оборотов. – М.: ИНИОН РАН, 1994. – С. 32–86.
5. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: авторская версия. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.
6. Минский М. Структура для представления знаний. // Психология машинного зрения. — М.: Мир, 1978. – С. 249–338.
7. Никитин М.В. Развернутые тезисы о концептах // Вопросы когнитивной лингвистики. 2004. № 1. – С. 53–64.
8. Одинцова И. В.. Фрейм, фрейминг и рефрейминг в лингводидактике. // Мир русского слова. 2012, №1. – С. 73–81.
9. Одинцова И.В. Звуки. Ритмика. Интонация. Учебное пособие. М.: Флинта: Наука, 2011. – 368 с.
10. Одинцова И.В. Русский язык как иностранный. Он и она. Пособие по развитию навыков чтения и устной речи. – М.: Флинта: Наука, 2001. – 160 с.
11. Одинцова И.В. Что вы сказали? Книга по развитию навыков аудирования и устной речи для изучающих русский язык. – 4-е изд., СПб.: Златоуст, 2013. – 264 с.
12. Одинцова И.В., Малашенко Н.М., Бархударова Е.Л. Русская грамматика в упражнениях. Рабочая тетрадь с комментариями. – 2-е изд., испр. – М.: Русский язык. Курсы, 2010. – 238 с.
13. Givon T. Context as other minds: the pragmatics of sociality. Cognition and communication. NY, 2005. – 283 p.
14. James W. Principles of Psychology. Vol. 2 . – NY.: Dover Publication, 1950. – 708 p.

15. Sophia Lubensky, Irina Odintsova. Advanced Russian: from reading to speaking. От текста к речи. Book 1. Texts. Assignments. Dictionary. Slavica Publishers. Indiana University. USA. USA. 2010. – 366 p.