

И.А. ЛЕСКОВА
(Волгоград)

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ
СЮЖЕТНОГО ФРЕЙМА
(на примере историко-
художественных дисциплин)**

Рассматриваются педагогические возможности сюжетного фрейма, т.е. фрейма нового типа, представляющего собой процессуально-ориентированное описание.



Ключевые слова: *фрейм, организация учебного материала, коммуникативная ситуация, модель.*

Широкое применение фреймового подхода в педагогике обусловлено требованиями к качеству современного образования. Фреймирование является эффективным средством формирования системного мышления, генерализации знаний и интенсификации учебного процесса. В последние годы вышел ряд монографий и учебных пособий, в которых рассматриваются вопросы теоретического обоснования и реализации фреймового подхода в педагогической практике школы и вуза [2–3; 5]. Данное исследование посвящено фреймовому подходу к обучению дисциплинам историко-художественного цикла (история искусств, история изобразительного искусства), в частности сюжетному фрейму, являющемуся новым типом текстового фрейма.

В педагогике *фрейм* понимается двояко: как способ организации представлений, хранящихся в памяти, и как единица знаний, организованная вокруг фреймового понятия и содержащая данные о существенном, типичном и возможном для этого понятия. В ряде публикаций, касающихся фреймового подхода (Р.В. Гуриной, Т.В. Лариной, О.А. Литвиненко, Е.Е. Соколовой, А.М. Тарасевич и др.), анализируется педагогическая эффективность разных видов фреймов, которые, с нашей точки зрения, можно сгруппировать следующим образом: фрейм как рамка (определенный объем информации заключается в рамку, что позволяет выделить его из общего массива информации); фрейм как логико-смысловая схема (устанавливается определенная структура вокруг выделенного содержательного ядра учебной информации); фрейм как сценарий (устанавливается последовательность определенных действий, ситуаций и процедур в заданных

условиях). Мы предлагаем еще один вид – сюжетный фрейм, расширяющий педагогические возможности применения данного подхода в области гуманитарных знаний, осуществляющегося за счет его принадлежности к совершенно иному типу фреймовой организации учебного материала по сравнению с тремя вышеперечисленными.

По своему значению фреймовый способ организации материала можно разделить на фреймы-существительные и фреймы-глаголы. Такое различие свойственно в основном социологии [4, с. 89], где оно используется, чтобы выразить разницу способов общения с предметом изучения. Фрейм-существительное обозначает таксономический способ, т.к. относится к статичным, дефинитивным аспектам предмета изучения. Фрейм-глагол представляет собой его процессуально-ориентированное описание, применимое к процессу обучения. Например, три вышеупомянутые фреймовые модели (фрейм как рамка, как логико-смысловая схема и как сценарий) можно отнести к вариантам таксономического способа рассмотрения предмета, потому что они ориентированы на выделение и упорядочение лишь статичных характеристик объекта изучения, следовательно, могут быть определены как фрейм-существительное. Предлагаемый нами сюжетный фрейм представляет собой фреймирование глагольного типа, учитывающее не статические, а динамические характеристики объекта изучения, связанные с отношениями между людьми и способами восприятия ими окружающей реальности.

Анализ научной литературы и проведенной экспериментальной работы позволил нам сформулировать собственное определение *сюжетного фрейма* как структуры данных (базовая схема, подобная сюжету литературного произведения), предназначенной для представления часто повторяющейся ситуации. Он служит своего рода «мостиком» между описанием ситуации и теми глубинными семантическими представлениями, фоновыми знаниями, которые есть у человека, ее воспринимающего. Сюжетный фрейм дает студентам возможность не только лучше запомнить базовые характеристики изучаемой темы, но и осмыслить их с позиции общезначимого как типически устойчивые смысловые связи, которые в разных контекстах организуют сходную по значимости ситуацию. В этом главное назначение сюжетного фрейма: через знакомое и понятное освоить новое, еще неизвестное,

сделать его узнаваемо-доступным, т.е. в доступной и наглядной форме воспринять единство семантически разнородного содержания.

Работа преподавателя с сюжетным фреймом проходит в несколько этапов. На первом (подготовительном) этапе проводится фрейм-анализ содержания темы, предлагаемой для изучения, и выбирается сюжет, способный ее динамически представить. Выделенные в процессе анализа базовые характеристики темы станут ее *фреймовыми разметками*, т.е. типически устойчивыми смысловыми связями, которые в разных контекстах организуют сходную по значимости ситуацию. Формирование совокупности фреймовых разметок в сюжетную схему называется *фреймированием темы*. На втором (коммуникативном) этапе происходит представление сюжетного фрейма студентам – *коммуникативная ситуация*, возникающая в процессе изложения преподавателем сюжетной основы образа. Цель коммуникативной ситуации – сформировать фреймовую разметку темы, т.е. выявить в учебном содержании устойчиво-стереотипные логические связи, характеризующие изучаемую тему, что происходит через диалог преподавателя и студентов в совместном поиске ответов на поставленные вопросы. Третий (завершающий) этап связан с *фреймовым центрированием темы*, т.е. выявлением структуры сюжетного фрейма в дальнейшем процессе изучения темы.

Проиллюстрируем работу с сюжетным фреймом на конкретном примере (работа проводилась со студентами Института художественного образования Волгоградского государственного социально-педагогического университета). С этой целью обратимся к одной из тем, изучаемых в рамках учебной дисциплины «История искусств» («Тема человека в европейском и русском искусстве Нового времени»), позволяющих выявить специфику художественного содержания искусства той эпохи.

На первом этапе проводится фрейм-анализ и выделяются базовые характеристики темы: 1) ощущение непостоянства явлений жизни, динамизм мироощущения человека Нового времени; 2) позиция творца и творения; 3) восприятие мира и жизни в целом через призму психологической реальности человека. Эти характеристики, т.е. смысловые линии темы, являются ее фреймовыми разметками. Последующее освоение студентами нового материала в рамках данной темы происходит через узнавание в незнакомом уже знако-

мых фреймовых разметок, которые становятся ее смысловым каркасом, дающим возможность системно освоить материал и свободно ориентироваться в нем.

В качестве фрейма вышеназванной темы выбираем сюжет картины Веласкеса «Менины». Следует учитывать, что процесс выбора сюжета и проведение фрейм-анализа не поддаются формализации, это творчество преподавателя и показатель уровня его профессиональной компетентности.

На втором этапе преподаватель в процессе работы со студентами осуществляет формирование фреймовых разметок. В содержании данной темы на первом этапе были намечены три фреймовые разметки, следовательно, три коммуникативные ситуации, каждая из которых протекает по одинаковой схеме: а) актуализация через вопрошание; б) поиск ответов в диалоге; в) экстраполяция фреймовой разметки на совокупность фактов, составляющих содержание темы, когда в предлагаемых преподавателем примерах студент самостоятельно узнает фреймовую разметку, т.е. в незнакомом обнаруживает знакомое. Далее мы приводим только общую логику беседы, т.к. коммуникативная ситуация неповторима, потому что ответы студентов всегда индивидуальны.

Первая фреймовая разметка – ощущение непостоянства явлений жизни, динамизм мироощущения человека Нового времени. В контексте выбранного сюжета картины Веласкеса «Менины» коммуникативная ситуация может инициироваться следующими вопросами: почему точкой входа в пространство картины является второстепенный персонаж: человек на дальнем плане, выходящий из комнаты? Почему он изображен на неопределенном светлом фоне, производящем впечатление бескрайней пустоты? Общий смысл диалога приблизительно следующий. Свое движение в пространстве картины зритель начинает со встречи. Он встречается взглядом с человеком, выходящим из комнаты. Это важная встреча, потому что его фигура задерживает взгляд зрителя в пределах комнаты, не давая ему «уйти» в притягивающую даль того неопределенного пространства, которое виднеется за спиной остановившегося на выходе человека. Значение этой детали велико. С одной стороны, фигура человека, выходящего из комнаты, – граница освоенного и видимого пространства, а с другой – граница неустойчива, т.к. выходящий из комнаты человек остановился лишь на мгновение и вот-вот продолжит свой путь. Таким образом, свое движение в пространстве картины зритель начинает

с этой зыбкой ненадежности его границ, благодаря чему появляется ощущение движущегося потока жизни, в котором все присутствующие в комнате и все происходящее в ней – лишь эпизод, фрагмент. Используя фигуру человека, выходящего из комнаты, как точку входа в пространство картины, Веласкес тем самым фиксирует внимание зрителя на основе образа – ощущении движущегося потока жизни, в котором все происходящее временно, ибо вовлечено в непрерывный поток изменений, что подчеркивается естественной непринужденностью поз фрейлин, изображенных так, словно зритель видит их ненароком.

Это ощущение свойственно эпохе в целом и в той или иной форме присутствует во всех произведениях искусства. Далее, зафиксировав визуальным образом фреймовую разметку, преподаватель экстраполирует ее на события и факты, составляющие содержание изучаемой темы.

Вторая фреймовая разметка темы – позиция творца и творения – может быть инициирована вопросами: почему Веласкес в этой картине смешивает различные жанры: автопортрет, портрет, бытовой жанр? Кто из персонажей картины является главным действующим лицом? Общая логика коммуникативной ситуации поиска ответа сводится к следующему. В картине Веласкес изображает самого себя на стыке двух несовместимых позиций. Мы видим его за работой, он только пишет ту картину, которую видит зритель, поэтому в первый момент кажется, что взгляд Веласкеса направлен на зрителя, что подтверждается расположением фигур инфанты и ее свиты, изображенных лицом к зрителю на одной стороне с художником. Однако потом мы понимаем, что на самом деле это не так, и взгляд Веласкеса направлен не на зрителя, а на инфанту, которую он портретирует, соответственно она тоже смотрит не на зрителя, а на художника. Происходит такое совмещение позиций, которое невозможно в реальной жизни. Почему? Веласкес воссоздает позиции творца и творения.

С одной стороны, мы видим художника за работой, он предстает перед нами как творец, т.к. для создания образа он по-своему упорядочивает окружающий его мир, т.е. творит свой порядок. С этой точки зрения он – властитель. Его указаниям послушна и дочь короля, и мы – зрители, он руководит нашим восприятием, ставя перед необходимостью осмысливать несовместимость позиций. С другой стороны, художник сам занимает позицию творе-

ния. В глубине картины есть зеркало, которое зритель замечает не сразу, а в нем – отражение короля и королевы Испании. Если взглянуть на присутствующих с их точки зрения, то все происходящее имеет ясный порядок: королевской дочери, позирующей художнику, прислуживают, развлекаая ее во время сеанса, фрейлины и карлики. И художник в этой позиции – всего лишь прислуга, исполняющий волю хозяев, он лишь часть творимого ими порядка социальной жизни. Таким образом, сочетая несовместимые позиции, Веласкес показывает зрителю общую структуру существующего порядка жизни, в котором человек и творец, утверждающий свою волю, и часть общего, не им созданного социального и природного порядка жизни. В позиции творца мы видим его внутреннее восприятие как внешнее, в позиции творения – социальный статус человека и соответствующий ему событийный ряд и уровень взаимодействия с людьми. Эта фреймовая разметка также отчетливо прослеживается в искусстве Нового времени.

Третья фреймовая разметка (восприятие мира и жизни в целом через призму психологической реальности человека) актуализируется вопросом: кто из персонажей картины действительно смотрит на зрителя? В диалоге со студентами приходим к выводу, что это человек, выходящий из комнаты. Он – единственный, кто не причастен к изображенному событию, его случайный свидетель. С него для зрителя начинался вход в пространство картины и им же завершается движение в этом пространстве. Однако в начале процесса восприятия созданного Веласкесом образа фигура человека, выходящего из комнаты, необходима, чтобы создать ощущение изменчивости жизни, временности всего в ней происходящего. Когда же совершив путешествие в пространстве картины, зритель покидает его, он вновь встречается взглядом с этим персонажем. Почему? Это дает возможность осознать осмысленное в процессе восприятия содержание образа. Покидая взглядом пространство комнаты, где проходит сеанс портретирования королевской дочери, думающий зритель понимает, что в его основе нет сюжета, содержание образа – это эмоциональные отклики, психологические состояния самого зрителя, которые возникают в процессе восприятия картины, т.е., по сути, содержанием картины является психологическая реальность человека. Веласкес композиционно выстраивает фигуры как бы хаотично, без видимой завершенности, поддерживая в зри-

теле ощущение непрерывно совершающегося процесса жизни, который наполнен индивидуальными смыслами и переживаниями разных людей, т.е., по сути, разворачивает перед зрителем необъективно существующую, психологическую реальность, в которой каждый одновременно занимает позиции и творца, и творения.

В целом все три разметки образуют сюжетный фрейм темы человека, являющейся основой искусства Нового времени. Этот фрейм вводится и фиксируется визуальным образом, созданным Веласкесом в картине «Менины», благодаря чему основные характеристики темы получают возможность быть наглядно представленными, субъективно присвоенными студентами и впоследствии усвоенными в незнакомом материале.

Сюжетный фрейм позволяет разрешить ряд противоречий, существующих в практике современного образования. Во-первых, двойственность учебной информации, которая, с одной стороны, выступает как часть культуры, а с другой – как средство ее освоения [1, с. 32]. Сюжетный фрейм, опирающийся на глубинные семантические представления и фоновые знания студента, дает возможность учебной информации быть субъективно присвоенной, тем самым в неразрывном единстве представив объект и средство его освоения. Во-вторых, «противоречие между способом существования культуры как процесса и ее представленностью в обучении в виде статических знаковых систем» (Там же). Сюжетный фрейм как фрейм глагольного типа преодолевает данное противоречие, представляя собой процессуально-ориентированное теоретическое обоснование и описание возможностей реализации фреймового подхода в практике обучения студентов вузов на примере гуманитарных дисциплин историко-художественного цикла.

Литература

1. Вербицкий А.А. От парадигмы обучения к парадигме образования // Гуманистические тенденции в развитии непрерывного образования взрослых в России и США / под ред. М.В. Кларина, И.Н. Семенова. М.: ИТПиМИО РАО, 1994. С. 29–37.
2. Гурина Р.В. Теоретические основы и реализация фреймового подхода в обучении : моногр. : в 2 ч. Ч. II : Естественнонаучная область знаний: физика, астрономия, математика / под ред. Р.В. Гуриной. Ульяновск : УлГУ, 2008.

3. Гурина Р.В., Соколова Е.Е. Фреймовое представление знаний : моногр. М. : Нар. образование; НИИ школьных технологий, 2005.

4. Двора Яноу, Мерлин ван Хульст. Фреймы политического: от фрейм-анализа к анализу фреймирования // Социологическое обозрение. 2011. № 1–2. Т. 10. С. 87–113.

5. Соколова Е.Е., Федорова С.И. Теоретические основы и реализация применения фреймового подхода в обучении : моногр. : в 2 ч. Ч. I : Гуманитарная область знаний: лингвистика, история / под ред. Е.Е. Соколовой. Ульяновск : УлГУ, 2008.

Pedagogic potential of subject frame (by the example of historical and artistic disciplines)

There is considered the pedagogic potential of subject frame, i.e. the frame of new type, representing the process oriented description.

Key words: *frame, organization of educational material, communicative situation, model.*

О.Е. СВИРСКАЯ
(Новороссийск)

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ПОЗНАНИЕ МУЗЫКИ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО: ИНТОНАЦИОННЫЙ ПОДХОД

Обосновывается методологический подход к анализу музыки с позиций интонационной теории. Утверждается, что именно интонационный анализ музыки способствует развитию духовной глубины понимания и познания мира человека средствами музыкального искусства и ориентируется на интерпретацию исполнителем процесса интонирования.

Ключевые слова: *интонация, интонирование, интонационный анализ.*

Музыка – «стенография чувств» (Л.Н. Толстой), «разум, воплощенный в прекрасных звуках» (И.С. Тургенев). В этих поэтических высказываниях русских писателей отражена глубинная сущность музыкального искусства – способность выражать огромный мир человеческих чувств и мыслей. Вопросы осмысления и познания сущности музыки, ее внутреннего