

УДК 37

DOI 10.5281/zenodo.14283014

Мамонтова Ю.А.

Мамонтова Юлия Андреевна, Пермский государственный национальный исследовательский университет, Россия, 614990, г. Пермь, Букирева, 15. E-mail: mamontovnaj@gmail.com.

Дидактический потенциал полимодального текста в обучении иностранному языку

Аннотация. В статье рассматривается полимодальный текст в качестве дидактического материала. Предметом работы является анализ способностей будущих педагогов воспринимать, создавать и внедрять в учебный процесс полимодальный текст. Цель исследования – выявить дидактический потенциал полимодальных текстов в связи с сформированностью компетенций в работе с полимодальными текстами у студентов педагогического направления. Для данной цели в статье представлен эксперимент и сделаны выводы.

Ключевые слова: полимодальный текст, лингводидактика, профессиональные компетенции, средства наглядности, перцептивные каналы, мультимодальная грамотность.

Mamontova I.A.

Mamontova Iuliia Andreevna, Perm State University, Russia, 614990, Perm, Bukireva, 15. E-mail: mamontovnaj@gmail.com.

Didactic potential of multimodal text in foreign language teaching

Abstract. The article examines polymodal texts as didactic materials. The focus of the work is the analysis of the abilities of future educators to perceive, create, and integrate polymodal texts into the educational process. The aim of the research is to identify the didactic potential of polymodal texts in relation to the competencies developed in pedagogical students for working with polymodal texts. To achieve this goal, the article presents an experiment and draws conclusions.

Key words: polymodal text, linguodidactics, professional competencies, visual aids, perceptual channels, multimodal literacy.

Введение. Сегодня основной целью обучения преподавателей иностранных языков ставится формирование профессиональных компетенций согласно ФГОС. Преподаватели активно используют информацию, которая основана на корреляции, взаимодействии и синтезе семиотических кодов. От выбора и подачи материала зависит постановка цели и

педагогических задач, развитие социокультурных навыков у студентов, формирование мышления, эффективность передачи знаний и т. д.

Развитие мультимедийных технологий способствовало созданию и представлению форм материала в цифровой среде, которые основаны на мультимодальности и интерактивности. Данные преобразования затронули и сферу пре-

подавания иностранных языков, и сферу самой лингводидактики.

Полимодалная грамотность, которая является предметом ряда исследований (Kress G 2003, Штифанова, Киселева 2019, Cordes. S 2009), в сочетании с предусмотренными профессиональными компетенциями является условием для создания полимодалного текста. Таким образом, *актуальность* обусловлена тем, что присутствует потребность исследовать и дать научное обоснование факторам, которые в большей или меньшей степени воздействуют на данный навык (создание текстов). Несомненно, необходимо исследовать как природу восприятия, так и порождение подобных текстов.

Под *полимодалным текстом* мы понимаем неоднородный текст, содержащий визуальные, аудиальные, кинестетические и вербальные компоненты влияния на несколько перцептивных каналов адресата. Восприятие подобного текста отличается от исключительно вербального. С одной стороны возникает избыточность информации, так как задействованы несколько перцептивных каналов одновременно. Однако именно такой текст создает благоприятные условия для применения дидактических принципов наглядности и коммуникативности. Полимодалные тексты в силу своей многогранности и возможностей современной технологической реализации при презентации способны воздействовать на несколько уровней одновременно: подсознательный и сознательный, что приводит к глубокому закреплению материала [3, с. 26].

По теории Ч. С. Пирса мы мыслим *знаками* и порожаем мысли, содержащие определенные концепты [6, с. 407]. В его триадической концепции даны определения: иконы, индексы и символы. Полимодалный текст содержит множество подобных знаков. Так, блог путешественника-блоггера, может содержать иконы – точные изображения мест с подписями или, например, символы – загадочное изображение заката и подпись,

которая отображает мысли автора о любви, но никак не коррелирует с изображением.

Гипотеза состоит в том, что порождение и восприятие текста зависит от семиотической природы знака в совокупности с языковым уровнем.

В качестве *методов* были задействованы: опрос, тестирование, количественный анализ, качественный анализ, интерпретация результатов.

Исследование.

В качестве информантов были привлечены три группы (38) студентов факультета современных иностранных языков и литератур, педагогического направления. Группа 1 состоит из 14 студентов третьего курса: женщины в возрасте до 22 лет. Группа 2 состоит из 10 иностранных студентов третьего курса (Туркменистан), преимущественно женщины в возрасте до 22 лет. Группа 3 состоит из 14 студентов второго курса, преимущественно женщины, в возрасте до 21 года.

Исследование было проведено на основе лонгридов с сайта Cult of Pedagogy [7]. Тексты представляют собой небольшие статьи, размещенные на сайте в виде постов с возможностью аудио прослушивания и содержащие изображения. Данный сайт выбран исходя из того, что размещает полимодалные тексты на профессиональную тематику.

Мотивационный материал был выбран и сбалансирован по принципу типологии знаков Ч. Пирса: Главное условие отбора: 5 изображений текстов относятся к знакам-иконкам, 5 – к знакам-символам, 5 – к знакам-индексам.

Для определения языкового уровня по международной шкале были выбраны следующие ресурсы: Cambridge.org и British Council English. Данные сайты полностью опираются на стандарты CEFR при составлении тестов. В данном тесте не проверяются навыки письма, аудирования или говорения. Тест является обобщенным и демонстрирует усредненные показатели в каждой их групп (рис. 1).

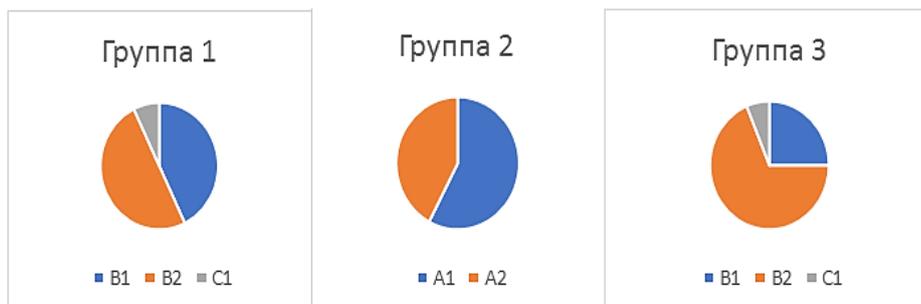


Рис. 1. Результаты тестирования для выявления усредненных показателей языкового уровня студентов

Тестирование показало, что группы 1 и 3 владеют достаточно высоким языковым уровнем для понимания и создания качественных материалов на 2 и 3 курсе. Группа 2 владеет начальным уровнем иностранного языка (английского).

Этап 1. Студентам предложено было посмотреть на 15 картинок от статей без текста (также взяты с сайта Cult of pedagogy). Перед студентами стояла задача

описать изображения (2-3 предложения, предпочтительно). При этом звучало уточнение, что контекст связан с педагогической организацией в классе и деятельностью в целом, и представляет интерес для педагогов. Опрос проводился на платформе DiaClass.

Результаты описания изображений-иконок студентов всех групп представлены на рис. 2.

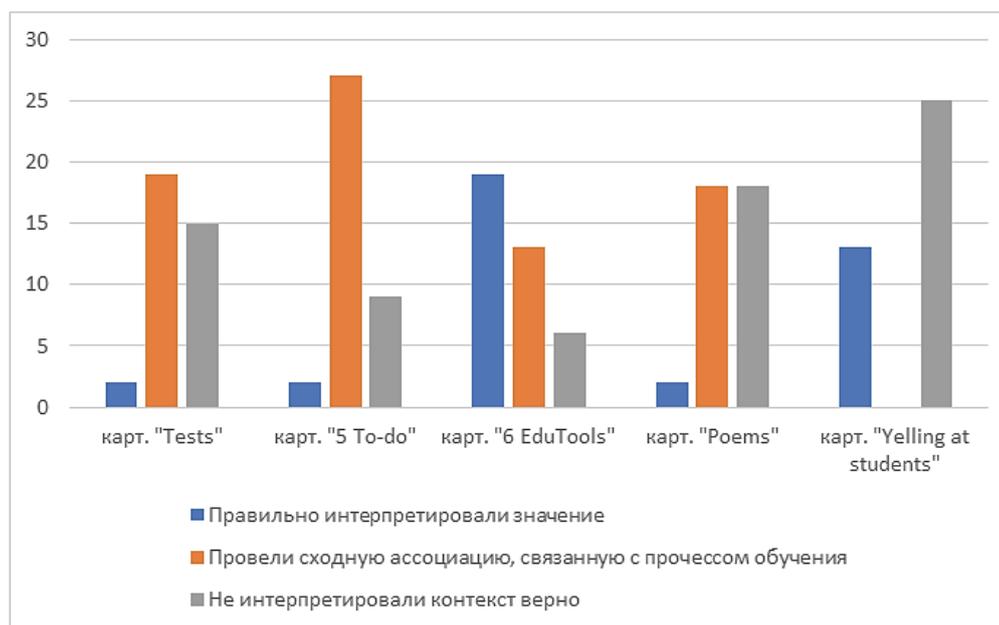


Рис. 2. Точность при описании изображений-иконок

При описании иконических изображений студенты не всегда могли передать верный контекст, однако присутствовали схожие ассоциации, связанные с учебной деятельностью. Например, при описании изображения теста и карандаша двое студентов смогли интерпретировать контекст верно (плюсы и минусы тесто-

вой системы). Большинство студентов связало контекст с проведением тестов, подготовкой к ним или с психологическим состоянием, которое ученики испытывают. Так, студенты не точно распознают изображения, но дают очень близкую по значению характеристику и способны связать наглядные образы с обра-

зовательным процессом (рис. 1).
Результаты описания изображений-

индексов студентов всех групп представ-
лены на рис. 3.

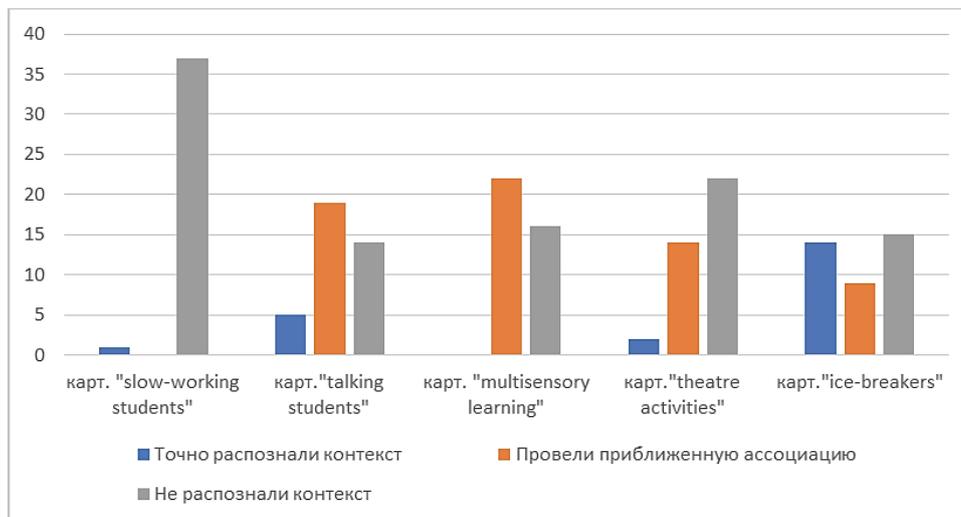


Рис. 3. Описание изображений-индексов

При описании картинок-индексов у студентов возникает больше сложностей. Студенты способны дать характеристику в рамках учебного процесса (оранжевая шкала). Возникающие трудности можно описать тем, что при недостатке вербальной трактовки и при отсутствии профессионального опыта, студентам сложнее распознать данные знаки. Из данных очевидно, что лучше всего студенты распознают изображение к тексту «Ice breakers» и приводят для описания такие

понятия как team-work, small talk, group work. Так, у студентов в недостаточной мере сформированы профессиональные навыки, которые потребуются им в реальных условиях. Студенты могут интерпретировать изображения, опираясь на собственный опыт в роли ученика и студента (рис. 3).

Результаты описания изображений-символов студентов всех групп представлены на рис. 4.

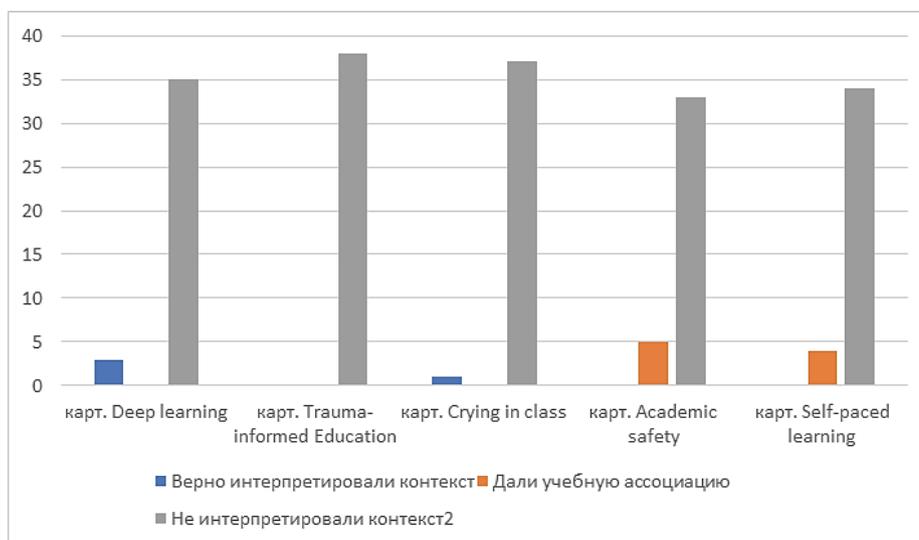


Рис. 4. Описание изображений-символов

Определить контекст изображений-символов – самая сложная задача. Наглядный материал не совпадает или отдаленно совпадает с вербальным текстом. Таким образом, самое большое количество опрашиваемых не могут дать точную или приблизительно верную ассоциацию. Студенты предлагают версии, связанные с образовательной деятельностью. Например, изображение пловца, который готовится к прыжку вызывает ассоциацию с уроками физкультуры или с погружением в учебную деятельность. Это не соответствует реальному замыслу:

обеспечение безопасности и чувства защищенности в классе. Так, изображения-символы являются самыми трудными для определения вербального текста. В связи с тем, что опрашиваемые дали большое количество различных вариантов ответов, можно предположить, что именно подобные символы отлично подойдут для обсуждений, brainstorm-activities и развития креативных навыков (рис. 4).

Этап 2. Следующий этап эксперимента предполагал соотнесение изображения и заголовка 15 предложенных текстов.

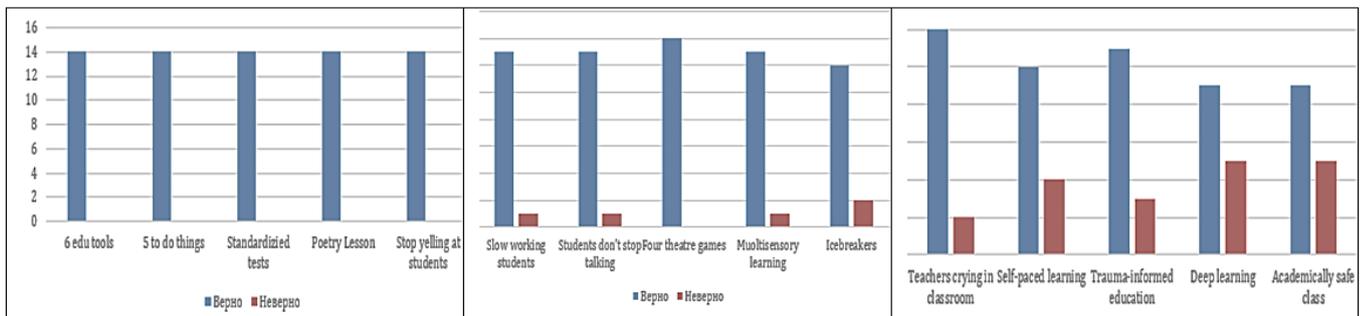


Рис. 5. Группа 1: соотнесение (слева-направо) иконических, индексальных, символьных изображений с заголовками

Студенты группы 1 смогли правильно распознать все изображения-иконки, допустили несколько расхождений при сопоставлении индексальных картинок. Сопоставление изображений-символов вызвало больше расхождений. Так, два последних текста сопровождаются изображениями воды: в одном случае пред-

ставлено изображение под водой, в другом – пловец, готовящийся к прыжку в бассейн. Игра слов deep learning очевидно привела некоторых студентов в замешательство, т.к. может соотноситься и с погружением на глубину (deep – глубокий), и с нырянием (рис. 5).

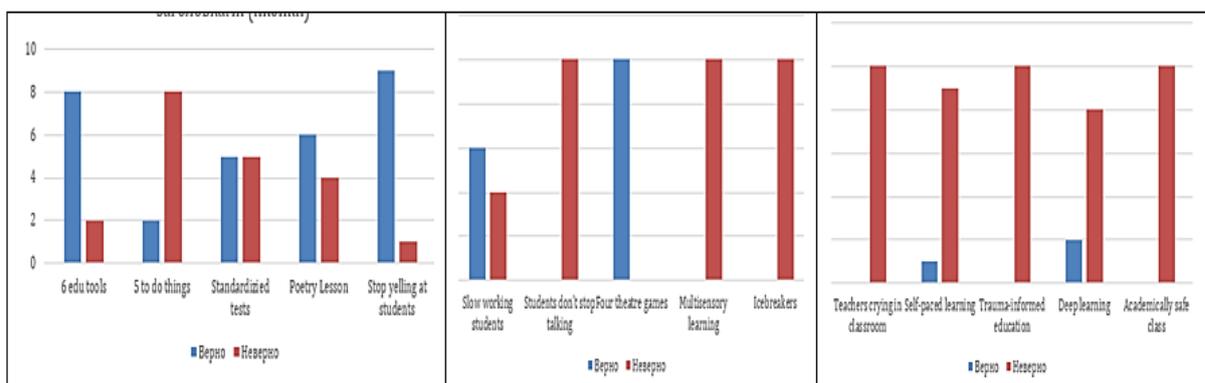


Рис. 6. Группа 2: соотнесение (слева-направо) иконических, индексальных, символьных изображений с заголовками

Группа 2 допустила значительные расхождения при сопоставлении всех номинаций изображений (рис. 6). Стоит отметить, что студенты допускали повторы. В данной группе студенты лучше всего смогли соотнести заголовки, которые но-

сят прямую отсылку к тексту. Например, студенты безошибочно определили корреляцию между изображением театра и заголовком, в котором фигурирует слово *theatre – teamp*.

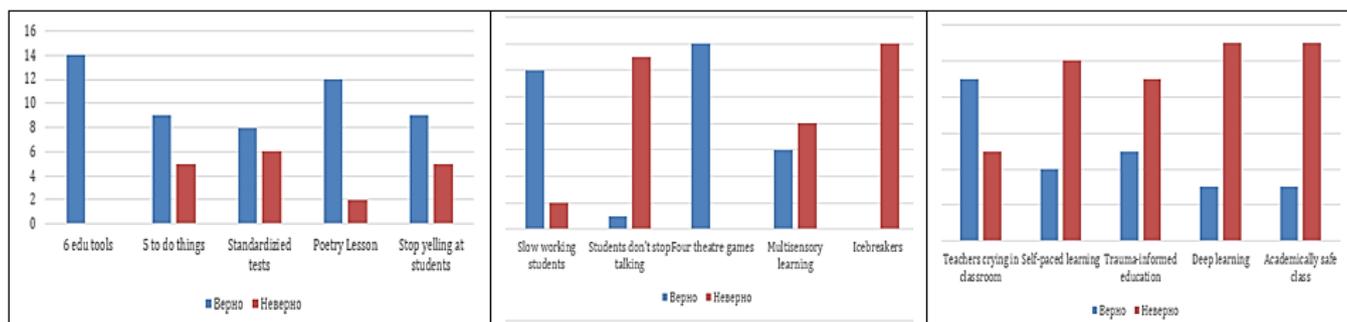


Рис. 7. Группа 3: соотнесение (слева-направо) иконических, индексальных, символических изображений с заголовками

Группа 3 провела больше ассоциаций, чем группа 2 (см. рис. 6). Студентам легче было идентифицировать иконические изображения. Группа допустила погрешности при сопоставлении символов и индексов (Рис. 7).

Таким образом, все группы продемонстрировали сходный паттерн: допустили меньше погрешностей при сопоставлении изображений-индексов и изображений-иконок. Соотнесение изображений-символов дало больше расхождений.

Выводы.

В работе исследована дидактическая значимость полимодальных текстов. Полимодальный текст как текст, воздействующий на разные каналы восприятия, является эффективным средством педагогического воздействия и его изучение является неотъемлемой частью работы преподавателя. Феномен использования полимодального текста возник скорее стихийно, чем целенаправленно, вместе с развитием современных образовательных подходов (коммуникативный, проектный, игровой и т. д.), с развитием мультимедиа, с ростом требований к современному преподавателю.

Образовательные стандарты выдви-

гают ряд требований к педагогу. Стоит особенно отметить ПК 1.2., согласно которому преподаватель отбирает материалы исходя из целей и задач. Формирование понятий наряду с образами, обучение нескольких уровнях, оперирование разными элементами мысли – сложные задачи, которые стоят перед преподавателями. Сущность изучаемого познается тогда, когда в мыслительном процессе задействованы и рациональные, и наглядные элементы.

В связи с тем, что полимодальность соотносится с адресацией к сенсорной системе и каналам восприятия, воздействует на несколько одновременно, стоит определить основную типологию и отметить, что полимодальный текст не может представлять собой исключительно визуальный контент или аудиозапись.

Исходя из сложной смешанной типологии и категоризации можно заключить, что полимодальный текст является сложной, многоуровневой средой.

Полимодальные тексты дают широкие возможности и способны отвечать различным целям за счет своего многообразия. Важно учесть и то, что презентуемый студентам материал эффектив-

нее, когда воздействует на разные перцептивные каналы. В образовательной среде стали органическими мультимедийные средства, а предпочтение отдается технологически – продвинутым классам. Без правильной организации и компетентной работы педагога с данными средствами их технологические возможности не могут рассматриваться как «современные» или «наиболее благоприятные».

Студенты стремились к естественно-

му упрощению задачи, выбирая иконические знаки. Это может свидетельствовать о том, что присутствует необходимость развивать профессиональные компетенции и использовать новые виды заданий, которые расширят представление студентов о целеполагании, закладывании верных смыслов в визуальные образы (для дальнейшего применения в учебной деятельности) и повысят креативные способности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анисимова Е. Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов): Уч. пособие для студ. фак. иностр. яз. вузов. // М.: Академия, 2003. С. 128
2. Волоскович А. М. Когнитивные и семиотические аспекты взаимодействия компонентов полимодального текста: автореф. дис. на соиск. ученой степ. канд. фил. наук: 10.02.19 – теория языка М., 2012, 29 с.
3. Дмитриенко Т. А. Современные технологии иноязычного образования: учебное пособие. М.: МГТА, 2018. 163 с
4. Куницына О. М. Дидактический потенциал поликодового текста в обучении иностранному языку // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2020. №4 (837). С. 138-149
5. Пирс Ч. С. Логические основания теории знаков. // Изд-во Алтайя, 2000. – 352 с.
6. Пирс Ч. С. Что такое знак? // МЕТОД: Московский ежегодник трудов из обществоведческих дисциплин. 2019. №9. С. 404-408
7. Multimodal literacy / Kress G, Kewitt C. // New Literacies and Digital Epistemologies, Volume 4. 2003. 196p.

REFERENCES (TRANSLITERATED)

1. Anisimova E. E. Lingvistika texta i mezkulturnaya kommunikatsiya (na materiale kreolizovannih tekstov). M: Akademiya. 2003. 128s.
2. Voloskovich A. M. Kognitivniye i semioticheskiye aspekti vzaimodeistviya komponentov polimodalnogo teksta: avtoref. dis. na soisk. uchenoi step. kand. fil. nauk: 10.02.19 – teoriya yazika M., 2012, 29 s.
3. Dmitriyenko T. A. Sovremenniye tehnologii inoyazichnogo obrazovaniya: uchebnoe posobiye. M.: MGTA, 2018. 163 s
4. Kunitsina O. M. Didakticheskii potentsial polikodovogo teksta v obuchenii inostrannomu yaziku // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta Obrazovaniye I pedagogicheskiye nauki. 2020. №4 (837). s. 138-149
5. Pirs Ch S. Logicheskiye osnovaniya teorii znakov. // Izd-vo Alteya, 2000. – 352 s.
6. Pirs Ch. S. Chto takoe znak? // METOD: Moskovskii ezhegodnik trudov iz obshestvovedceskikh dissiplin. 2019. №9. s. 404-408
7. Multimodal literacy / Kress G, Kewitt C. // New Literacies and Digital Epistemologies, Volume 4. 2003. 196p.