

**Надежда И. Алмазова, Валерия Е. Чернявская**  
(Санкт-Петербург)

## Дидактический процесс как поликодовый феномен

✦ **Ключные речи:**  
*поликодовость,  
коммуникативный процесс,  
дидактический процесс,  
когнитивно-речевая  
деятельность.*

У овом чланку се тврди да се процес наставе страног језика у својој семиотичкој сложености конструише као мултимодални / вишекодни феномен, уз истовремено присуство вербалних и невербалних знакова у дидактици. Нуде се нови приступи засновани на савременој лингвистичкој теорији.

В рамках данной публикации мы ставим целью проанализировать понятие поликодовости, вошедшее в лингвистическую теорию, применительно к проблемам лингводидактики и методики преподавания иностранных языков.

Это понятие, вынесенное в заголовок статьи, используется, как известно, при обсуждении семиотической сложности современного коммуникативного процесса, определяемой термином «поликодовая коммуникация». С этим термином коррелируют и другие традиционно принятые в англо- и немецкоязычных публикациях: бимодальность, полимодальность, мультимодальность (*multimodality*), полимедиаальность, мультимедиаальность

(*Multimedialität*). Эти понятия фокусируют факт взаимодействия различных форм, способов, каналов, кодов коммуникации. В названном аспекте возможно сделать некоторые уточнения.

Во-первых, для обозначения *формы, способа передачи информации, коммуникативного канала* используется также сочетание *медиаальный формат*. В таком понимании речь идет прежде всего о традиционном для лингвистической науки разделении устной и письменной формы высказывания. И в этом смысле медиаальный аспект высказывания / текста «принадлежит к его важнейшим коммуникативно-конвенциональным лингвостилистическим характеристикам...

 2010

Являясь компонентом модуса формулирования текста, медиальность по-разному проявляется в разных сферах коммуникативно-познавательной деятельности человека, ... создает неодинаковые условия для актуализации интенциональных установок автора текста...», пишет авторитетный российский ученый Е. А. Гончарова (2008: 29). Изучение устного или письменного модуса формулирования текста всегда входило в задачи лингвистики и ее частных дисциплин, стилистики, риторики, прагматики.

Второе. В ином возможном понимании *поликодовость* коррелирует с понятием *коммуникативного кода*, если понимать под *кодом систему условных обозначений, символов, знаков, правил их комбинации между собой для передачи, обработки, запоминания и хранения информации в наиболее оптимальной для этого форме*. В языкознании такое понимание кода применяется к языковым знакам и правилам их комбинации между собой. В широком семиотическом смысле это применимо и к иному рода знакам. Так, говорится об особом рода коде, актуализируемом в музыке, ритме, движении, цвете и т.п. Код означает здесь определенное конвенциональное соединение знака и его содержания.

Наконец, *поликодовое* (или полимедиальное) обозначает связь с *техническим носителем* информации и связана с технологическими процессами в современной коммуникации.

Научный интерес к изучению феномена поликодовости выходит за рамки одной дисциплинарной области и порождает выход исследовательских методик за свои узкоспециализированные границы, сближение концептуального аппарата смежных наук.

Естественно ожидать, что рассуждения о поликодовости воспринимаются органично именно применительно к технически осложненным средствам коммуникации, к тому, что привычно называется мультимедийностью средств массовой информации. *Новые* ракурсы в языковедческих и коммуникативно ориентированных исследованиях следуют, с нашей точки зрения, усматривать в том, что мульти- / полимедиальность увязывается с человеческой коммуникацией вообще. «Строгая мономедиальность – это скорее редкий пограничный случай», пишет авторитетный швейцарский лингвист К. Адамчик. Ведь даже в устной речи (в устном дискурсе) при, казалось бы, максимальной выраженности языковых знаков собственно вербальное сопровождается (или предваряется) паравербальными средствами такими как ритм, тембр, мимика, жесты и т.п. Такие составляющие дискурса обнаруживаются часто только при технической обработке и сопровождении речи. Тем не менее паравербальное существует как часть дискурса (Ср.: Adamzik 2004: 76; перевод мой – В. Ч.). Таким образом, поликодовость – это сущностный принцип человеческой коммуникации.

Важно, что визуализация коммуникативного процесса и, если говорить шире, в современных терминах его поликодовость учитывалась еще в античной риторике. Речевая ситуация в риторической традиции включала с очевидностью не только собственно языковое измерение, но еще и визуальные, кинетические и др. составляющие. Риторика как наука о формах и методах воздействующей речи учитывала в своих разделах *metogía* и *astío* условия для оптимального запоминания образной речи и ориентированные

на адресата жесты, мимику, интонацию. Сведение риторики как комплексной коммуникативно-ориентированной теории лишь к *elocutio*, т.е. словесному выражению и отбору фигур речи, отвечающих критериям красноречия, пришло позднее как, к сожалению, ошибочное представление, изжившее себя в современной неориторике. Как пишет М. Н. Кожина, «предмет риторики не столько собственно речь ... сколько речевое общение; и не просто речевое общение ..., но средства и способы оптимизации общения, среди которых выступает как речь (лингвистические факторы), так и экстралингвистические факторы» (Кожина 2000: 26). И так, то, что изначально подразумевалось в целостной риторической теории еще со времен античности, затем уходило в тень «логоцентрического» красноречия и наконец, снова сфокусировалось в разработках теории персуазивности и неориторике, заставляет нас принимать поликодовость как существо современной коммуникации.

В широком дискуссионном контексте, сопровождающем эту проблему, выделяется еще одна интересная точка зрения, противопоставляющая устный и письменный формат коммуникации с позиций поликодовости. В наиболее общих чертах она такова. Коммуникация основана на неограниченном количестве сигналов. Нет четких, строго заданных правил, определяющих, какой элемент сообщения становится значимым в общем контексте. Так, существует мнение о том, что «подлинная» коммуникация между автором и адресатом осуществляется в устном дискурсе, когда реципиент сообщения получает информацию в ее поликодовости: вместе с восприятием звучащей речи он видит мимику, жесты, позу адресанта и т.п., участвующие в соз-

дании коммуникативного смысла и направляющие его декодирование. В устном дискурсе есть та многосигнальность, которая обеспечивает оптимальное декодирование смысла сообщения. И тогда и только тогда «текст в голове» отправителя сообщения максимально приближается к «тексту в голове» его получателя. Письменный дискурс – это в определенном отношении вынужденная форма коммуникации, редуцирующая многосигнальность до – преимущественно – языкового кода. Рецептивная активность читателя при этом многократно увеличивается, делая возможной игру читательского сознания с текстом (здесь вступает в свои права теория декодирования, рецептивная эстетика в ее адресатоцентричной позиции). Подробнее см.: Архипов 2009, Линелл 2009.

Итак, сближение исследовательских методик семиотики, дискурсивно ориентированной лингвистики, стилистики, риторики, теории коммуникации привело к достаточно отчетливой кристаллизации *новых акцентов и приоритетов современной науки*.

Мы представили широкое понимание того, что представляет собой феномен поликодовости, изучаемый комплексом языковедческих и коммуникативно ориентированных наук. Непосредственная задача нашего анализа заключается в том, чтобы показать специфику дидактической коммуникации в аспекте поликодовости. Наша цель – привлечь внимание к тому, как в дидактической практике, в частности, при обучении иностранным языкам, возможно и необходимо учитывать приоритетные идеи современных междисциплинарно развивающихся гуманитарных наук. Хотя сам термин «поликодовость» для современной дидактики может показаться неорганичным и, во всяком случае

– редко употребительным, по сути этот феномен давно учитывается в его различных проявлениях: как полилингвизм, поликультурное общество, мульти- (поли) медийность и т.д. Вводя термин «поликодовость» в наши рассуждения применительно к дидактическим аспектам, мы хотим подчеркнуть, с одной стороны, интегрированность теории обучения в общую коммуникативно ориентированную теорию, и, с другой, обозначить сферы соприкосновения междисциплинарных разработок.

Мы исходим из того, что современное учебное занятие отражает принципиальную поликодовость нашей коммуникации. Это прослеживается, в первую очередь, как взаимодействие языкового и культурного кодов. В дидактической практике, как известно, приоритет принадлежит адаптации обучаемых к особенностям чужой культуры средствами изучаемого языка. В таком случае целью является формирование иноязычной коммуникативной компетентности. Коммуникативная компетентность означает здесь способность решать коммуникативные задачи в контексте иной культуры. При формировании коммуникативной компетентности с помощью учебно-методических мероприятий должны учитываться в первую очередь такие частные компетентности как *лингвистическая*, предполагающая уровень владения системой языка, позволяющий активизировать в речи те или иные языковые единицы, структуры и проч.; *коммуникативно-прагматическая* компетентность, т.е. способность использовать язык с учетом коммуникативной ситуации и статусных ролей коммуникантов и *социокультурная* компетентность, т.е. готовность и способность партнеров по коммуникации к ведению «диалога культур» на основе знания собственной

культуры и культуры стран изучаемого языка (подр. см.: Алмазова 2003).

Дидактическая макростратегия, направленная на формирование иноязычной коммуникативной компетентности, должна учитывать принципиальную поликодовость коммуникативных процессов в целом. Это отражается, среди прочего, рядом методических принципов, широко известных специалистам, например: принципом приоритета визуализации при рецептивном освоении материала, т.е. опорой на визуальный, аудиальный компонент, дополняющий вербальную составляющую коммуникативного процесса; принципом структурности и наглядности и т.д.

При моделировании коммуникативного взаимодействия на уроке иностранного языка должен быть задействован комплекс дидактических мероприятий, направленных на многосигнальное формирование соответствующих компетентностей. Например, социолингвистическая компетентность предполагает способность использовать и преобразовывать языковые формы в соответствии с ситуацией. Здесь важно знание социального контекста: кто ведет общение с кем, о чем, где, с какой целью. Социальный контекст определяет учет семантических особенностей слов, идиоматических выражений, возможность их употребления в зависимости от институционального и социального характера общения, того эффекта, который они могут оказывать на собеседника. Социолингвистическая компетентность есть готовность и желание взаимодействовать с другими, а также умение поставить себя на место другого и способность справляться с ситуациями, сложившимися в обществе. Она предполагает умение определять и оценивать социальный статус говоря-

щего, сознательно использовать языковые нормы или распознавать их нарушение (формальный/неформальный стили, табу, жаргон, профессиональная лексика и т.д.), ориентироваться в межкультурных различиях поведенческих ритуалов. При этом следует целенаправленно и систематически формировать представления о различиях между культурами:

- о традициях, связанных с поведением за столом, проведением вечеринок, приглашением гостей, вопрос о том, *принято ли в данной культуре давать на чай и сколько* и т.д.;
- о национальных приоритетах и предрассудках;
- об особенностях приветствий, формул вежливости, правилах этикета, языке жестов и т.п. Национальной спецификой обладают и разного рода социальные отношения, а именно отношения между полами; отношение к пожилым людям. Должна учитываться и степень релевантности социальной иерархии, которая проявляется в открытости выражения чувств и оценок; особенностях выражения позитивных и негативных эмоций; в значении мимики, жестов и т.п.

Для адаптации к новому культурному контексту необходимы знания культурных особенностей носителей языка, их привычек, традиций, норм поведения и этикета, равно как и умение понимать и адекватно использовать их в процессе общения, оставаясь при этом носителем другой культуры. Все это определяется *культурно-лингвистической компетентностью*. Формирование данного компонента предполагает интерграцию личности в систему мировой и национальной культур. Реалии новой куль-

туры находят отражение на всех уровнях языка, и прежде всего в лексике. (см. подр.: Попова, Стернин 2002). Для формирования культурно-лингвистической компетентности важно определить универсалии и оппозиции на разных языковых и концептуальных уровнях. Так, например, русскому студенту, изучающему английский язык, необходимо знать о неоднозначности кажущейся эквивалентной лексики: *house* и *дом*. Русское слово шире по значению, чем английское, оно включает в свою семантику любое здание, где живет и работает человек. У англичан дом, где вы работаете, а не живете – это *building*. Очевидна разница в представлении о частях суток у разных народов: *last night* – это *вчера вечером*, а не *вчера ночью*, так как ночь у англичан начинается с 8 часов вечера; *добрый день* – это *good afternoon*, а не *good day*, которое звучит грубо и может быть переведено как *разговор окончен* (ср.: Тер-Минасова 2002). Ярким примером подобных несоответствий являются языковые единицы *grandmother* и *бабушка*. Образ русской бабушки в платочке даже вошел в английский язык в форме *babushka* вследствие явного несоответствия английского образа, стоящего за словом *grandmother* образу русской бабушки.

Очевидно, что одни и те же единицы языка по-разному воспринимаются представителями разных культур, так как обладают *культурно-специфическими различиями* при кажущемся однозначном денотате. Так, для англичанина за словосочетанием *five o'clock tea* (чаепитие в 5 часов дня) стоит традиция, культурные ритуалы, уклад жизни. Для итальянца же при употреблении слова «чай» возникают ассоциации, связанные с недомоганием, поскольку в Италии этот напиток используется в лечебных целях.

Студенту с русской лингвокультурой трудно представить, что стоит за словосочетанием *Sunday papers*, так как традиция читать толстые воскресные газеты – это не просто знакомство с новостями, это – дом, уют, определенный стиль жизни, это «старая добрая Англия». Примеры в этой связи могут быть многократно продолжены, они широко описаны в публикациях по лингвокультурологии.

434

Очевидно, что оперирование различными кодами, не только языковым, но и неязыковым в самом широком се-

миотическом понимании, осуществляется как когнитивно-деятельностный процесс. Это значит, что конкретной коммуникативной реализации предшествует когнитивный уровень, определенное когнитивное *know-what*, *know-why* и *know-how*. Принципиальная поликодовость, многосигнальность – это, с нашей точки зрения, характеристика ментального уровня, предполагающая умение оперировать знаками различной природы для оптимальной передачи и закрепления информации.

## summary

### Σ Didactic process as a polycode phenomenon

Foreign language deduction is considered in the following article in its semiotic complexity, as a process for which not only verbal but also non-verbal signs are essential. This approach is actual and new for it unites the latest ideas of modern linguistics, semiotics and also traditional didactic approach. Thus, it is pointed out that the modern linguosemiotics and pragmatics consider the communication as a complex process that combines verbal signs and non-verbal constituents of communication: visual, audial, gestures and mimics, colour components etc. This semiotic complexity of communication is described with terms “multimodality, polycode phenomena, polycode stretch of communication”. The authors show how by teaching the foreign language and – what is more- the foreign culture the polycode specific of communication should be taken into consideration, especially by developing the system of didactic strategies and lessons.

### Литература:

- Алмазова 2003: **Алмазова Н. И.** Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе. – А дд. – Санкт-Петербург.
- Архипов 2009: **Архипов И. К.** Язык и его функция: смена парадигм научного знания. – In: *Studia linguistica cognitive*. – Вып. 11. Наука о языке в изменяющейся парадигме знания. Отв. ред. А. В. Кравченко. – Иркутск.

 **Studia 2010**

- Гончарова 2008: **Гончарова Е. А.** Медиальный аспект модуса формулирования текста как проблема стилистики. – In: *Стил.* – Вып. 7. – Белград.
- Кожина 2000: **Кожина М. Н.** Предмет риторики в парадигме речеведческих дисциплин (взгляд со стороны стилистики). – In: *Стереотипность и творчество в тексте.* – Пермь. – С. 3–32.
- Линелл 2009: **Линелл П.** Письменноязыковая предвзятость лингвистики как научной отрасли. – In: *Studia linguistica cognitive.* – Вып. 11. Наука о языке в изменяющейся парадигме знания. Отв. ред. А. В. Кравченко. – Иркутск. – С. 153–191.
- Попова, Стернин 2002: **Попова З. Д., Стернин И. А.** Язык и национальная картина мира. – Воронеж.
- Тер-Минасова 2000: **Тер-Минасова С. Г.** Язык и мужкультурная коммуникация. – Москва.
- Чичерина 2008: **Чичерина Н. В.** Концепция формирования медиаграмотности у студентов языковых факультетов на основе иноязычных медиатекстов. – АДД. – Санкт-Петербург.
- Adamzik 2004: **Adamzik K.** *Textlinguistik.* – Tübingen: Niemeyer.