

**Мошняга Е.В.**

**ЧЕЛОВЕК ТРАНСФОРМИРУЮЩИЙ(СЯ):  
ВЫЗОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА  
В ЦИФРОВОМ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОМ КЛАССЕ<sup>1</sup>**

*Национальный исследовательский университет  
«Высшая школа экономики», Москва, Россия,  
emoshnyaga@hse.ru*

*Аннотация.* В статье рассматриваются проблемы трансформации индивидов как коммуникативных личностей в условиях цифровой мультикультурной образовательной среды, переход в которую вызван пандемийными ограничениями. Адаптируясь к виртуальному пространству межкультурной коммуникации и новому, электронному, континууму педагогического дискурса, студенты, трансформируясь сами, трансформируют коммуникативное сообщество и образовательную среду. Цель исследования – выявление и осмысление признаков трансформации идентичности студентов мультикультурного класса при обучении по международным программам в виртуальном пространстве коммуникации. Методами исследования явились включенное лонгитюдное наблюдение, опрос, дискурс-анализ, концептный анализ. Среди результатов, отражающих динамику процессов трансформации коммуникации в цифровом межкультурном образовании, отмечается капсулизация коммуникации, транскультурная коммуникация, развитие мультимодальной компетенции.

*Ключевые слова:* межкультурная коммуникация; педагогический дискурс; мультикультурный класс; капсульная коммуникация; мультимодальная компетенция; транскультурная коммуникация; трансмодернистская ситуация.

Поступила: 15.11.2021

Принята к печати: 24.01.2022

---

<sup>1</sup> © Мошняга Е.В., 2022

**Moshnyaga E.V.**

**Homo transmutans: challenges of pedagogical discourse  
in a digital multicultural classroom<sup>1</sup>**

*National Research University «Higher School of Economics»,  
Moscow, Russia, emoshnyaga@hse.ru*

*Abstract.* The article examines the issues of transformation of individuals as communicative personalities in a digital multicultural educational environment, the transition to which is caused by pandemic restrictions. Adapting to the virtual space of intercultural communication and the new, electronic, continuum of pedagogical discourse, the students, transforming themselves, transform the communicative community and educational environment. The purpose of the study is to identify and conceptualize the signs of transformation of the multicultural class participants' identities when studying under international programs in the virtual space of communication. The research methods involved participant longitudinal observation, survey, discourse analysis, concept analysis. Among the results reflecting the dynamics of communication transformation processes in digital intercultural education are the capsulization of communication, transcultural communication, and the development of multimodal competence.

*Keywords:* intercultural communication; pedagogical discourse; multicultural class; capsule communication; multimodal competence; transcultural communication; transmodern situation.

Received: 15.11.2021

Accepted: 24.01.2022

## **Введение**

Фактор пандемии COVID-19 беспрецедентно ускорил процессы трансформации человека как языковой и коммуникативной личности, а в условиях мультикультурной аудитории – и как межкультурной личности. Ситуация пандемии выступила катализатором и триггером изменений в образовательной сфере. Системы образования всех стран стремительно отреагировали на «ковидный форс-мажор» импровизацией и цифровизацией учебного процесса. Научное и академическое сообщество, ученые, педагоги, работники образования всех уровней в разных странах мира развернули дискурс о пандемийной и пост-пандемийной педагогике, поставив

---

<sup>1</sup> © Moshnyaga E.V., 2022

ее проблематику в фокус исследовательского внимания. Это вопросы сохранения здоровья обучающихся и обучающихся, обеспечения безопасности, выработки академической антикризисной политики, выбора стратегий, тактик, техник и технологий обучения, форм и видов коммуникации, преемственности и непрерывности учебных циклов при переходе на онлайн-платформы, эффективности и качества, педагогической медиации и фасилитации в организации учебного процесса в электронной среде, налаживания коммуникаций между академическим (или школьным) сообществом, обучающимися и их семьями, пандемийного кризисного консалтинга и др. [Bozkurt, 2021; Breslin, 2021; Burgos, Tlili, Tabacco, 2021; Chan, Bista, Allen, 2021; Giroux, 2021; Jones, Sharma, 2021; Mgutshini, Oparinde, Govender, 2021; Reimers, 2021].

Среди *методов исследования*, которые привели нас к ряду умозаключений и выводов: *включенное лонгитюдное наблюдение*, позволившее в течение нескольких учебных семестров наблюдать и фиксировать трансформации коммуникативного поведения студентов из разных стран в условиях программ международного онлайн-обучения; *опрос* (анкетирование с вопросами открытого и закрытого типа, направленными на саморефлексию студентов, а также выявление признаков трансформации их отношений, ориентиров, ценностей в новых условиях коммуникации); *дискурс-анализ* (предложений как единиц анализа письменной речи, высказываний как единиц анализа устной речи, а также интерактивных блоков как минимальных единиц коммуникативного взаимодействия); *концептный анализ*. Эти методы совокупно позволили выявлять и регистрировать новые смыслы, рождавшиеся в свободной (не постановочной) коммуникации студентов из разных культур, как в мини-группах, так и индивидуально, и отражавшие изменения их ценностных ориентаций и установок в условиях виртуализации обучения.

### **Трансмодернистская ситуация**

Трансформирующая коммуникативные процессы цифровизация педагогического дискурса позволила более пристально взглянуть на ценности и антиценности трансмодернизма со всеми присущими ему явлениями с префиксом «транс». По типу мен-

тальности человек трансформирующий(ся) – это феноменологический продукт трансмодернистской ситуации. Трансмодернизм, как представляет его в своей статье «Перекрестки трансмодерна» концептолог данного феномена Р.М. Родригес Магда, – это период трансформации, быстротечности и ускорения времени [Rodriguez Magda, 2017]. Ситуация трансмодерна концептуально (философски, семантически, структурно) связана с глобализацией и информатизацией общества. «Не сила теории предлагает нам сегодня новый метанарратив (*Grand Narrative*), а великий факт глобализации (*the Great Fact of globalization*)» [Rodriguez Magda, 2017].

Все в сегодняшнем мире стремительно трансформируется. Префикс «транс» означает и переход, и поворот, и движение «через», «сквозь», «за пределы». Самоощущение, осознание себя перестает быть частью внутреннего мира человека, выходит вовне, экспонируясь для самореализации. «Транспарентность – это новая объективность». «Быть – это значит быть видимым». Это не означает буквальную визуальность, создание зрительного образа себя для собеседника или более широкой аудитории. Быть видимым равно быть заметным, замечаемым, регистрируемым, осознаваемым, осмысляемым любым способом, посредством любых знаковых систем, символов, кодов и каналов коммуникации. Язык как вербальное средство коммуникации трансформируется в невербальное, в квази-жест, в инструмент фатической коммуникации для установления более близкого контакта и канала связи, а не для передачи значимой информации. Эта трансмодернистская концепция экзистенции субъекта коммуникации перекликается с известным афоризмом, приписываемым Сократу, «*Speak, that I may see thee*» («Говори, чтобы я мог видеть тебя»), о котором вспоминал в своей работе «Культура – это наш бизнес» М. Маклюэн [McLuhan, 1970, p. 158].

Примат виртуального ставит нас перед вызовами гегемонии цифрового разума. Материальная реальность усилена и изменена виртуальной реальностью. Глобализация создает эффект одновременности, а территориальность заменяется киберпространством, где сосуществуют глобальное и локальное в гибридной форме «глокальности», разворачивая панораму транскультуры. Касательно коммуникации в цифровом пространстве, Р.М. Родригес Магда указывает, что виртуальная реальность материально не существует,

но и не сводится к простой фикции, а становится истинной реальностью. Субъект больше не представлен физически, но и не потерян в огромном объеме цифровых данных; он телеприсутствует и поэтому интерактивен [Rodríguez Magda].

Пандемия COVID-19 выступила катализатором дальнейшего развития глобализации и информатизации обществ, экономик и культур, (раз)вернув нас к безграничным возможностям цифровизации коммуникативных практик, межкультурного взаимодействия, вынудив трансформироваться, развивая компетенции для существования в «новой нормальности»<sup>1</sup>.

При всей противоречивости процессов глобализации и информатизации коммуникативных пространств одним из пандемийных эффектов явился феномен трансгрессии, т.е. возможности перехода непроходимой границы, преодоления непреодолимого, недоступного, невозможного. Устраняются дискриминационные барьеры, ограничения трансформируются в права, а намерения в возможности, включая каждого в коммуникативный процесс, делая доступной для всех активность (и интерактивность) любого рода, свойства и качества. Такая трансформация сознания привела к осмыслению инклюзивности как жизненной реалии «для всех» (вошли в социальную, культурную, коммуникативную практику концепты «инклюзивное образование», «инклюзивный туризм», «инклюзивный театр», «инклюзивный язык» и др.). Инклюзивность образования в условиях пандемийных ограничений приобрела новые смыслы. Это доступность любых учебных ресурсов, синхронной и асинхронной коммуникации с преподавателями, участия во всех дистанционно организуемых учебных и научно-практических мероприятиях, в педагогическом дискурсе любого характера на разных цифровых платформах, находясь дома. Стала возможной стационарная мобильность. Перемещение по миру, стране, городу, университетскому кампусу полностью трансформировалось в навигацию по сети.

---

<sup>1</sup> Концепция «новой нормальности» (*the New Normal*) предполагает, что те факты и обстоятельства существования человечества, которые прежде воспринимались как исключительные, сегодня стали или становятся повседневностью, нормой.

## **Новая конфигурация мультикультурного класса**

Трансформировалась образовательная среда, включая контексты, контакты, каналы и самих участников коммуникации. В цифровом пространстве визуализировалось и объективировалось пространственно-временное сжатие контекстов коммуникации. Реальность «Глобальной деревни» М. Маклюэна предстала в новой версии 4.0, обрела всеобъемлющую виртуальную визуализацию. Контактующие культуры, дистанцированные в реальном физическом пространстве, оказались локализованными в пространствах виртуальной коммуникации. Так, в цифровом мультикультурном классе автора этих строк в режиме повседневности синхронно во времени и пространстве коммуницируют студенты из Китая, Турции, Индонезии, Нигерии, Японии, Франции, Сербии, Хорватии, Колумбии, Кубы и разных городов России, территориально находясь дома, в своих городах и странах.

Учебное мероприятие в электронной среде для мультикультурного класса – это оживающая на время сеанса связи виртуальная миниатюра картины мира, состоящая из мозаики национальных картин участников коммуникативного события. Их социальное и коммуникативное пространство сжимается до размеров экрана компьютера (планшета, смартфона) с фреймами-рамками как микропрезентациями их дома. Экранная коммуникация строится на взаимодействии с цифровыми образами участников. В этом контексте лингвокогнитивный концепт «фрейм» (с буквальностью картинка в рамке) получает визуальное воплощение, опредмечивается и объективируется. Возможности когнитивно раздвинуть (или расширить) рамки создают условия для межкультурного познания и понимания. Картина мира разворачивается для студентов мультикультурного класса из мозаики фреймов их однокурсников.

Метафора «фрейм» концептуализируется как смысловая рамка и когнитивная структура, организующая и систематизирующая знание в ментальном мире человека. О.А. Леонтович поясняет, что человеческое сознание устроено так, что автоматически достраивает те объекты, которые во фрейме представлены частично или намечены пунктирно [Леонтович, 2007, с. 125, 354]. В мультикультурном классе с участием студентов из разных стран, раздвигая рамки «окошек» участников коммуникации из других культур,

можно достроить их социокультурную среду и коммуникативные контексты более или менее адекватно, насколько это позволит культурная компетенция каждого из интерпретаторов, насколько каждый будет способен применить «насыщенное описание» – *thick description* (по К. Гирцу) для интерпретации фрагментов культур на экране [Geertz, 1973]. Достаивание культурного пространства из окошек-фреймов опирается на видимые культурные артефакты во внешнем образе коммуникантов, на попадающий в «рамку» фон с объектами и субъектами (включая членов семьи и домашних питомцев), а также на само коммуникативное поведение, вербальное, паравербальное и невербальное. Коммуникативные личности студентов раскрываются как культурные идентичности, когда фреймы их образов на экране раздвигаются до более широкого контекста, например, улыбающаяся китайская бабушка за спиной студентки, звуки праздника за окном в турецком городе, предметы быта в индонезийском жилище на заднем плане. Все это попадает в коммуникативный контекст педагогического дискурса и домысливается до более объемных образов коммуницирующих культур.

Фотографии-аватары, избранные самими межкультурными коммуникантами и скрывающие их в виртуальном классе, также предстают как фреймы. Они схематизируют культурный опыт участников и активизируют процессы расшифровки и достаивания образов на фото (самого участника, а также определенного места, события или ситуации).

С одной стороны, в мультикультурном классе участники воспринимаются как модельные личности, а то и как лингвокультурные типажи (см. [Карасик, 2009]), вызывая соответствующие культурному опыту собеседников ассоциации и образы. Так, китайские студенты видятся их российскими однокурсниками как типичные представители китайской культуры, а российские студенты по умолчанию воспринимаются иностранными студентами как «типичные русские» и т.п. С другой стороны, иностранные студенты и их лингвокультурный опыт – это культурные знания «из первых уст», дополнительный ресурс, капитал, «добавочная стоимость», «актив» для всей группы студентов, профессионально изучающих межкультурную и кросс-культурную коммуникацию.

Концепт «скрипт» как когнитивная структура также может быть применен для осмысления коммуникации в виртуальном

классе. Скрипт разворачивается по определенным канонам и правилам, учитывающим контекст взаимодействия, коммуникативную ситуацию, тип дискурса. В образовательном контексте и педагогическом дискурсе урок развивается в жанре сценария с сюжетом и распределенными ролями, часть которого реализуется по плану педагога, а часть зависит от условий цифровой среды и обстоятельств электронной связи. Участники дискурса теперь всегда готовы к неожиданным поворотам сценария (по причине возможных технических сбоев у любого из них). Готовность к ненамеренному прерыванию контакта (обрыву связи) – новый конструкт коммуникативной компетенции. Технологический сбой, цифровое искажение звука или видеоряда могут приводить и приводят к ситуациям неловкости, комизма, потери «лица», к ошибкам атрибуции, к утрате важной информации и т.п. Формирующаяся компетенция участников коммуникативного события позволяет им уверенно справляться с бифуркациями неустойчивой виртуальной связи, перестраиваться, возвращаться назад, ускорять или замедлять темп, выявлять и повторять ключевые компоненты сообщения, быть готовыми к разным поворотам сюжета в сценарии события и т.п.

Скрипты диктуют поведение людей, а также интерпретацию ими поведения других людей в определенной коммуникативной ситуации. В цифровом пространстве правила унифицируются, становятся общими для всех, устраняя границы между Своими и Чужими. Каждый учится думать, говорить и действовать как носитель новой («цифровой») культуры.

### **«Новая нормальность»**

Известный тезис о том, что изучение чужой культуры раскрывает глубины и тонкости своей культурной традиции, в условиях виртуальности тоже визуализировался. Анализируя идентичности и менталитеты, ценности и стереотипы, символы и ритуалы, студенты-собеседники проявляют и наблюдают разные эмоции (удивление, сомнение, недоумение, огорчение или радость), когда когнитивно-коммуникативные процессы оказываются в близком фокусе внимания, концентрируясь во времени и пространстве.

Буквально на глазах с убедительной очевидностью происходит их перепознание и переузнавание с «реформатированием»

(по аналогии с термином В.И. Карасика «форматирование» [Карасик, 2021]) предыдущего культурного опыта. С одной стороны, студенты заново открывают свою собственную лингвокультуру, оценивая ее с позиций других культур, глазами инокультурных однокурсников, их ценностей и моделей поведения в виде ориентиров, норм и «обыкновений» (в точной формулировке В.И. Карасика) [Карасик, 2021]. А с другой стороны, они переосмысливают свои ценности и обыкновения в условиях новой реальности – складывающейся «новой нормальности», усиленной и обостренной эффектом виртуальной близости («мы так далеки, но одновременно рядом») – с осознанием того, что возвращения в допандемийный мир с прежними установками, правилами и обыкновениями уже не будет. Концепт «новая нормальность» (теперь уже применительно к сфере образования) означает, что прежняя ситуация, принимавшаяся за стабильную норму, ушла в прошлое и возвращение к допандемийному порядку вещей невозможно.

Как указывает В.И. Карасик, «каждый человек входит в различные сообщества и тем самым придерживается различных культурных предписаний, и эти предписания подвержены изменениям» [Карасик, 2021, с. 82]. В виртуальном учебном процессе, долговременном, с неопределенными перспективами, с не до конца изученными эффектами, с неоднозначно осмысленными приобретениями и потерями, образовательная коммуникативная среда со свойственной ей коммуникативной культурой для преобладающего большинства участников совсем недавно представлялась как *terra incognita* с еще не сложившимися предписаниями и установлениями, но с уже происходящими изменениями.

В недрах «новой нормальности» зарождаются и закрепляются новые правила и образцы поведения. Трансформационная перестройка коллективного сознания состоит, в частности, во взаимоподстраивании участников коммуникативного события, которое закрепляется как общественно значимый навык. Демонстрация целесообразного и общественно одобряемого поведения одним из коммуникантов в группе и положительная оценочная реакция других задают некий эталонный коммуникативный паттерн. Это, по формулировке В.И. Карасика, «ориентация на значимый образец» [Карасик, 2021, с. 425].

Так, в мультикультурном виртуальном классе китайские магистранты автора этих строк с трудом, но начинают включаться в дискуссии и оппонировать друг другу, как это делают другие студенты. В ходе опроса они признавались, что впервые, обучаясь по российской программе, стали активно высказываться на занятиях, обсуждать проблемы и спорить, даже с преподавателями. Это для них новый опыт, ибо в китайских университетах такое поведение не принято. (Вступать в полемику с преподавателем, высказывая *свою* точку зрения, не только неразумно, но и неэтично.) Они также отмечали, что трансформировать свои прежние установки и обыкновения им проще в виртуальной среде, нежели в физической реальности (в публичной дискуссии в большой аудитории).

Один из проведенных нами опросов показал, что студенты, принадлежащие к одним культурам, понимали реплику преподавателя «Есть ли вопросы?» (по обсуждаемой проблеме или теме) как сигнал к обязательному включению в коммуникацию, свидетельствующему об их активности, (т.е. вопросы задавать надо, это конвенции педагогического дискурса). Студенты других культур, наоборот, занимали позицию молчания, даже если вопросы возникали, полагая, что озвученный ими вопрос может быть оценен как признание в своей интеллектуальной слабости. Третьи видели в этом лишь ритуальность педагогического дискурса, формулу вежливости, этику взаимодействия или способ заполнения паузы перед началом следующего этапа занятия. Формирующиеся обыкновения цифровой образовательной среды сводят такие межкультурные сомнения к единым правилам, регулирующим и упорядочивающим активность студентов. Цифровая образовательная платформа определяет очередность выступающих коммуникантов по виртуально поднятым рукам в списке участников, которую система выстраивает сама, и преподаватель освобожден от необходимости решать, кто поднял руку первым, а значит – быстрее сообразил и завоевал приоритетное право ответить на вопрос первым. Поднимающиеся цифровые руки видны всем, стимулируя и придавая уверенности тем, кто сомневался или не решался это сделать.

Установка на «активность на занятии» (в НИУ ВШЭ это один из элементов текущего контроля и критериев оценки на промежуточной аттестации) трансформировала коммуникативное поведение китайских студентов в цифровой среде. Дискурс-анализ

интерактивных блоков показал, что у некоторых это выражается в их стремлении захватить инициативу и удерживать ее как можно дольше, в конкуренции за внимание преподавателя, в несоблюдении регламента выступления и коммуникативного баланса между характером вопроса и объемом ответа, в рефлексивной обеспокоенности контролем их участия со стороны преподавателя. Изначально сдержанные и молчаливые в силу национальных культурных норм, теперь они спрашивают: «Вы учли мою активность на занятии?», что, на наш взгляд, свидетельствует о трансформации их системы ценностей в педагогическом дискурсе и переформатировании личности в межкультурной цифровой коммуникации. Наблюдения свидетельствуют, что в электронной среде активность студентов, а также их обеспокоенность по поводу учета их вовлеченности в учебный процесс выросла, так как они знают, что сама цифровая образовательная платформа (например, MS Teams) регистрирует их присутствие на занятии и участие в дискурсе. По нашей оценке, это некоторые признаки адаптации участников к новым условиям взаимодействия через трансформацию ментальных карт и когнитивной базы: от энтропии с движением «наощупь» через встраивание себя в систему с постоянно обновляющимися и достраиваемыми структурными элементами (с развитием новых поведенческих конвенций и обыкновений) к ситуации «новой нормальности».

### **Капсулизация коммуникации**

Трансформируясь и адаптируясь к электронной среде, коммуниканты оказались в условиях капсульной коммуникации (в онтологически осмысливаемой замкнутой капсуле или, если экстраполировать метафорическую проекцию Дж. Лакоффа и М. Джонсона на цифровую платформу коммуникации, в контейнере, вместилище) [Lakoff, Johnson, 2003, p. 29–32]. С одной стороны, коммуниканты имеют быстрый доступ к неограниченному количеству самых разнообразных интернет-ресурсов, а с другой – коллективный разум, центр тематического дискурса, фокус контроля и оценивания, их формальное образовательное комьюнити сосредоточены на одной, закрытой от остального университетского сообщества, площадке, в цифровой капсуле их виртуального пребывания.

Возникает учебный капсульный континуум. В течение дня студенты и преподаватели входят и перезаходят после перемен в одни капсульные классы, затем переходят в другие, встречаются для консультаций, собраний или конференций в третьих. В конце дня из многокапсульной цифровой альма-матер участники выходят в свой реальный Дом. Капсула становится единицей учебного пространства, частью среды обитания, а капсулизация коммуникации – новым измерением культуры бытия. Происходит моделирование коммуникации в условиях учебной капсулы с новыми правилами и «обыкновениями».

Моделирование культурных концептов с ценностной составляющей в учебной коммуникации в условиях капсулы отражает ценностную картину мира применительно к виртуальному социуму. Ценностные концепты «шеринг», «шерить», «расшарить экран», «поделиться экраном», (демонстрируя свои идеи, решения, аргументы) перешли из компьютерного дискурса в образовательный, вошли в узуальный лексикон повседневной коммуникации. Зачастую предложение собеседника «расшарить экран» отражает желание оказать помощь, объяснить наглядно, продемонстрировать последовательность действий, показать местоположение объекта и т.п.

Расширение (и «расшаривание») нового знания, новых смыслов и концептов, нового переживаемого опыта, новых контекстов коммуникации, новых каналов и инструментов – ожидаемый паттерн коммуникативного поведения участников педагогического дискурса в цифровой среде. Важным в осмыслении таких ожиданий является понимание знания как трехкомпонентного образования, складывающегося из «чувственного опыта, здравого смысла и рациональной системы выведения нового знания из предшествующего» [Карасик, 2021, с. 10].

Капсульная (камерная) коммуникация с ее фронтальностью общения (друг перед другом, глаза в глаза) обостряет потребности развития навыков чувствования партнера по коммуникации в необычных условиях виртуальности.

Приобретает новые смысловые акценты и ценностные конструкторы фатическая коммуникация. Не осязая собеседника рядом физически, но общаясь с ним фронтально, важно получать сигналы человеческой сущности, коммуникативной общности, эмоцио-

нального участия, поддержки, эмпатии. Условия фатической коммуникации, настройки каналов установления контакта, трансляции взаимного расположения участников друг к другу в виртуальной среде изменились. В чем-то она стала проще, ибо хронотопно все участники находятся концентрированно рядом, за рамками своих окошек, в близком цифровом соседстве. А сложность состоит в том, что цифровая фатика пока еще не сложилась по единым канонам, вызывая неуверенность в уместности и эффективности коммуникативных практик с целью установления контакта, заимствованных из реальной реальности.

В капсульном классе наблюдается большая демократичность коммуникации. Трансформация учебного пространства привела к демократизации коммуникативного поведения с сокращением социальной дистанции. В результате выработки и закрепления такого демократичного стиля в виртуальном классе, он, как показала практика, переносится и в реальную аудиторию.

В контексте капсулизации общения нам представляются востребованными компетенции, которые исследуются учеными в рамках теорий интеллекта, понимаемого не с позиции познания и когнитивных способностей, а как осознанная сензитивность, развитая адаптивность, сформированность навыков коммуникации. Среди типов интеллекта выделяют следующие [Social intelligence ..., 2021; The Cambridge handbook of intelligence, 2020; Sternberg, Kaufman, Grigorenko, 2008]: 1) *культурный интеллект* (понимание ценностей культуры, влияющих на коммуникативное поведение партнеров); 2) *эмоциональный интеллект* (восприимчивость к эмоциональному состоянию и эмоциональной заряженности обстановки как контекста коммуникации); 3) *социальный интеллект* (способность адаптироваться к социальной среде); 4) *коллективный интеллект* (способность к коллективной деятельности); 5) *лидерский интеллект* (развитие лидерских качеств); 6) *практический* или *прикладной интеллект* (развитие практических навыков коммуникации для творческой или аналитической деятельности). По многим аспектам и конструктам представленные типы интеллекта пересекаются с понятиями компетенций и «мягких» навыков (*soft skills*).

Ответом на вызовы вынужденной капсулизации общения видится также моделирование «позитивной коммуникации» как

универсальной поведенческой стратегии, трансформирующей, ценностной, спасительной, жизнеутверждающей, приносящей *human touch* («человеческое прикосновение») в виртуальную капсулу общения.

### Позитивная коммуникация

Позитивная коммуникация, подразумевающая взаимообусловленную позитивную интенциональность и позитивное ожидание собеседников, крайне важна и востребована в условиях отсутствия привычных способов коммуникации и «обыкновений». Позитивная коммуникация, как поясняет концептолог данного феномена О.А. Леонтович, это взаимодействие, основанное на положительных эмоциях, нацеленное на достижение взаимопонимания и приносящее удовлетворение всем участникам [Позитивная коммуникация, 2020, с. 290]. Позитивная коммуникация как императив интеракционного развития общества включает стратегию поддерживающей коммуникации, т.е. направленной на оказание помощи партнеру по общению в затруднительной ситуации.

В условиях виртуального мультикультурного общения позитивная коммуникация, по нашему убеждению, призвана стать основой коммуникативной этики. Участники должны сформировать установки на программирование взаимопонимания, демонстрацию положительных намерений, трансляцию готовности помочь или поддержать друг друга в любых ситуациях непредвиденного коллапса, потери контакта или затрудненного общения, любых ошибок, вызванных неопределенностью.

О.А. Леонтович отмечает, что в состав позитивной коммуникации в качестве конститутивных признаков входят коммуникативная инициатива, вовлеченность в коммуникацию, адаптация к собеседнику, социальная поддержка и конгруэнтность. Коммуникативная инициатива строится на наличии у коммуниканта положительной интенции. Вовлеченность предполагает эмпатию. Адаптация означает приспособление к партнеру, т.к. это способствует оптимизации общения. Социальная поддержка видится как любая помощь, включая эмоциональную, информационную или инструментальную. Конгруэнтность понимается как соответствие

внутреннего «Я» его внешним проявлениям, т.е. искренность, честность, открытость [Позитивная коммуникация, 2020, с. 20–22].

В связи с акцентированием значимости позитивной коммуникации невозможно обойти вниманием и феномен позитивной дискриминации, который в условиях цифрового педагогического дискурса оказывается ценностным конструктом коммуникации. Разделяемая всеми членами группы политика позитивной дискриминации ориентирована на поддержку тех своих членов, которые по независящим от них причинам оказываются в неблагоприятном или неравном с остальными положении. В прошедшем пандемийном году кубинская студентка во время защиты проекта из-за проблем с доступом в Интернет в своей стране и плохим качеством связи получила дискриминационную поддержку от всех участников виртуального события с солидарным разрешением не соблюдать конвенции онлайн-занятия. Ее однокурсники были готовы подождать переподключения к сети из-за обрыва связи, потерпеть низкое качество звука, разрешить не подключать видео, согласиться с контекстным додумыванием сказанного из-за нестабильного сигнала и т.п. Позитивные интенции студентов, демонстрировавших солидарное участие, терпение и поддержку, проявились как человеческий конструкт ситуации «новой нормальности», более значимый для всех и каждого, нежели соблюдение формальных конвенций и правил.

### **Мультимодальность как компетенция**

Цифровое образовательное пространство является социальным, коммуникативным и семиотическим. А виртуальный класс – это функциональное пространство конструирования новых компетенций.

Коммуникация в мультикультурном классе осуществляется на глобальном английском (см., например, Cha, Nam, 2017; Nyland, 2009; Preisler, Klitgård, Fabricius, 2011). Уровень *языковой компетенции* студентов может существенно различаться как в плане производства речи, так и с позиции ее интерпретации и понимания. Различаются и уровни их *коммуникативной компетенции*. Это влияет на повышение или понижение коммуникативной эффективности. *Культурная компетенция* участников образователь-

ного процесса также неоднородна и в условиях межкультурных контактов всегда подвергается коррекции и обновлению. Формирование *межкультурной компетенции* в условиях электронного обучения еще более сложный процесс, нежели в физической реальности.

При этом цифровые образовательные платформы создают равные для всех коммуникативные условия, предлагая множество способов для эффективного дискурса. Возможности цифровой медиации и мультимодальность среды позволяют студентам генерировать идеи, систематизировать и структурировать их, оформлять в виде креативного продукта, делиться им, анализировать и оценивать продукт сокурсников, используя широкий спектр инструментов. Мультимодальность означает, что для трансляции смыслов комплексно используются самые разные средства, включая, наряду с печатными текстами, карты, схемы, диаграммы, графики, фотографии, скриншоты, другие изображения и иллюстрации, анимацию, музыку, звуковые и цветовые эффекты, видеоклипы, гиперссылки, QR-коды, другие семиотические ресурсы. Студенты могут находиться в разных «комнатах» и работать группами-командами, затем объединяться в общем пространстве для обсуждения результатов. Также возможно проведение учебной дискуссии по методике *World Café*, но в виртуальном формате, и многое другое.

Овладевая технологическими знаниями, формируя *мотивацию* коммуницировать эффективно, закрепляя *навыки* цифровой коммуникации, приобретая *опыт* учебной, учебно-научной, научно-практической, учебно-производственной деятельности на разных образовательных платформах, студенты развивают *способность* и *готовность* к коммуникации в профессиональной деятельности (см. рис. 1). Это, в нашей интерпретации, – *мультимодальная компетенция*, формированию которой напрямую способствует цифровая среда. Мультимодальность цифровой платформы в семиотическом пространстве коммуникации создает эффект синергии, при котором мультимодальная компетенция студентов является не суммой их отдельных компетенций, а результатом их многократного преумножения и интеграции. Синергетический эффект мультимодальности придает творимым культурным смыслам многомерность и объем.

Цифровая коммуникация создает новые условия и возможности индивиду как языковой и коммуникативной личности в развитии интеллектуальной гибкости, адаптивности к новой среде, эффективного использования компрессии времени и пространства для капитализации знаний, синергии источников информации, превращения их в компетенции иного порядка с приращением новых значимых для личности конструкторов.

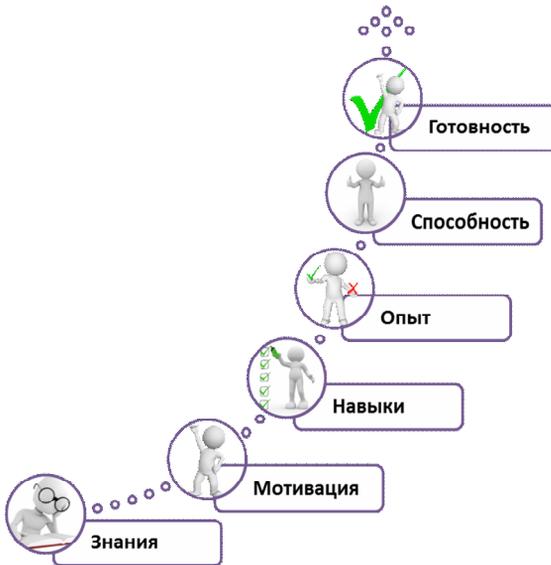


Рис. 1. Траектория формирования компетенции

## Транскультура и транскультурная коммуникация

О многомерности и «многомирности» бытия индивида как человека говорящего (*homo loquens*), репрезентирующего в коммуникации свою лингвокультуру и одновременно реализующего себя как личность, размышляет В.В. Красных [Красных, 2016, с. 15]. Человек, «находящийся в непрерывном процессе коммуникации, “сплетающий внутри себя” язык, культуру и лингвокультуру и “вплетающий себя” в язык, культуру и лингвокультуру, оказывается не только объектом, но и субъектом (творцом) языка,

культуры, лингвокультуры, коммуникации» [Красных, 2016, с. 24]. В пространстве транскультуры цифровой среды коммуникации, вплетающей в себя и переплетающей между собой элементы разных языков, культур, лингвокультур, социумов, сообществ, систем образования и коммуникативных систем, человек становится и объектом, и субъектом изменений.

Трансформация культурной идентичности и коммуникативной личности студентов в мультикультурном классе – очевидный и одновременно – неочевидный процесс. Это связано с тем, что студенты в условиях капсульной коммуникации ментально и коммуникативно становятся ближе друг к другу, приспособляясь к новой, но общей для них транскультуре, создавая новые способы самопрезентации, акцептируя новые общие «правила игры», заимствуя разделяемые всеми паттерны коммуникации. При этом они стремятся соответствовать некой транскультурной модели студента, равноценного участника педагогического дискурса, быть не особенным, не Другим, не Чужим (с позиции новой культуры), а таким, как все, для того чтобы критерии учебного прогресса и успеха были единообразно применимы для каждого.

Японская студентка написала своему преподавателю, автору этих строк, пространное письмо с объяснением, почему она не подготовила задание, не уложились в сроки с написанием эссе и именно поэтому не явилась на занятие, не подключившись к сеансу онлайн. Дискурс-анализ показал, что, использовав формы почтения в адрес преподавателя и уничижения в отношении себя как личности и студентки, она выстроила текст на лексемах, несущих смыслы о слабостях своего характера, неподобающем поведении, неприемлемых действиях, эгоизме и высокомерии со своей стороны, которые помешали ей приложить усилия и потратить дополнительное время, чтобы выполнить задание и требования профессора. При этом студентка фактически использовала перенос японского стиля коммуникации на общение с русским преподавателем, но на английском языке. Этот пример перехода к транскультурной коммуникации с англоязычной заменой форм японского гоноратива и депрециатива при адресации русскому преподавателю в условиях международной виртуальной образовательной программы свидетельствует о той сложной трансформации идентичности, которая происходит на наших глазах.

Можно привести и другой пример. Одна из китайских студенток автора данной статьи начала свое эссе с выражения почтения и почитания, адресованного профессору, с использованием метафор, характерных для китайской лингвокультуры, но на английском языке. Подписывая эссе, она даже пояснила, что ее имя на китайском языке означает «цветок», а значит, от нее должны исходить красота и гармония, и она прилагает все усилия, чтобы соответствовать своему имени. Манифестация гоноратива из ценностной картины мира китайской культуры была вынужденно использована студенткой в отдельном параграфе эссе, так как в условиях виртуального общения она не нашла других способов продемонстрировать свое уважение.

### **В качестве заключения**

Трансформация для адаптации к новому пространству взаимодействия предполагает перестройку сознания, переформатирование ментальной карты, переустановку систем ценностей, норм, правил, этики и этикета. Трансформация – результат коммуникации как процесса совместного творения смыслов, как разделенного знания в социуме и культуре (в том числе в виртуальном социуме и глобальной культуре). Человек коммуницирующий трансформировал среду и трансформировался сам. Этот процесс продолжается, и сформировалась внутренняя готовность к изменениям. Можно ли эти способность и готовность трансформировать(ся) и адаптировать(ся) осмысливать как новую универсальную компетенцию, новое личностно и профессионально значимое качество? Время покажет.

### **Список литературы**

- Карасик В.И.* Языковая пластика общения. – Москва : Гнозис, 2021. – 536 с.  
*Карасик В.И.* Языковые ключи. – Москва : Гнозис, 2009. – 406 с.  
*Красных В.В.* Словарь и грамматика лингвокультуры. – Москва : Гнозис, 2016. – 496 с.  
*Леонтович О.А.* Введение в межкультурную коммуникацию. – Москва : Гнозис, 2007. – 368 с.  
Позитивная коммуникация / *Леонтович О.А., Гуляева М.А., Лунёва О.В., Соколова М.С.* ; под общ. ред. проф. О.А. Леонтович. – Москва : Гнозис, 2020. – 296 с.

- Bozkurt A.* Handbook of research on emerging pedagogies for the future of education : trauma-informed, care, and pandemic pedagogy. – Hershey PA : IGI Global, 2021. – 511 p.
- Breslin T.* Lessons from lockdown : the educational legacy of COVID-19. – London ; New York : Routledge, 2021. – 240 p.
- Burgos D., Tili A., Tabacco A.* Radical solutions for education in a crisis context : COVID-19 as an opportunity for global learning. – Singapore : Springer, 2021. – 323 p.
- Cha Y.-K., Ham S.-H.* Educating supranational citizens : the rise of English in curricular policies // Multicultural education in glocal perspectives : policy and institutionalization / ed. by Cha Y.-K., Gundara J., Ham S.-H., Lee M. – Singapore : Springer, 2017. – P. 41–60.
- Chan R.Y., Bista K., Allen R.M.* Online teaching and learning in higher education during COVID-19 : international perspectives and experiences. – Galliard : Routledge, 2021. – 266 p.
- Geertz C.* The interpretation of cultures. Selected essays. – New York : Basic Books, 1973. – 470 p.
- Giroux H.A.* Race, politics, and pandemic pedagogy : education in a time of crisis. – London ; New York ; Oxford ; New Delhi ; Sydney : Bloomsbury Academic, 2021. – 296 p.
- Hyland K.* Academic discourse : English in a global context. – London ; New York : Continuum, 2009. – 226 p.
- Jones K.A., Sharma R.S.* Higher education 4.0. The digital transformation of classroom lectures to blended learning. – Singapore : Springer, 2021. – 279 p.
- Lakoff G., Johnson M.* Metaphors we live by. – London : University of Chicago Press, 2003. – 260 p.
- McLuhan M.* Culture is our business. – New York ; Toronto : McGraw-Hill Book Co, 1970. – 236 p.
- Mgutshini T., Oparinde K., Govender V.* COVID-19 : interdisciplinary explorations of impacts on higher education. – African Sun Media : Sun Press, 2021. – 202 p.
- Preisle, B., Klitgård I., Fabricius A.* Language and learning in the international university : from English uniformity to diversity and hybridity. – Bristol ; Buffalo ; Toronto : Multilingual Matters, 2011. – 270 p.
- Reimers F.M.* Implementing deeper learning and 21st century education reforms : building an education renaissance after a global pandemic. – Cham : Springer, 2021. – 201 p.
- Rodriguez Magda R.M.* The crossroads of transmodernity // International Conference “Transmodern Perspectives on Contemporary Literatures in English”. – Universidad de Zaragoza, 2017. – DOI: 10.4324/9780429243639-2
- Rodriguez Magda R.M.* Transmodernity : a new paradigm. – URL: <http://transmodern-theory.blogspot.com/>
- The Cambridge Handbook of Intelligence / ed. by *Sternberg R.J.* – Cambridge : Cambridge University Press, 2020. – 1266 p.

Social intelligence and nonverbal communication / ed. by Sternberg R.J., Kostić A. – Cham : Palgrave Macmillan, 2021. – 440 p.  
Sternberg R.J., Kaufman J.C., Grigorenko E. Applied intelligence. – Cambridge : Cambridge University Press, 2008. – 432 p.

## References

- Bozkurt, A. (2021). *Handbook of research on emerging pedagogies for the future of education: trauma-informed, care, and pandemic pedagogy*. Hershey PA: IGI Global.
- Breslin, T. (2021). *Lessons from lockdown: the educational legacy of COVID-19*. London: NY: Routledge.
- Burgos, D., Thili, A. Tabacco, A. (2021). *Radical solutions for education in a crisis context: COVID-19 as an opportunity for Global Learning*. Singapore: Springer.
- Cha, Y.-K., Ham, S.-H. (2017). Educating supranational citizens: the rise of English in curricular policies. In: Cha, Y.-K., Gundara, J., Ham, S.-H., Lee, M. (eds.) *Multicultural education in glocal perspectives: policy and institutionalization* (pp. 41–60). Springer.
- Chan, R.Y., Bista, K., Allen, R.M. (2021). *Online teaching and learning in higher education during COVID-19: international perspectives and experiences*. Galliard: Routledge.
- Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures*. Selected Essays. NY: Basic Books.
- Giroux, H.A. (2021). *Race, politics, and pandemic pedagogy: education in a time of crisis*. London: NY: Oxford: New Delhi: Sydney: Bloomsbury Academic.
- Hyland, K. (2009). *Academic discourse: English in a global context*. Continuum.
- Jones, K.A., Sharma, R.S. (2021). *Higher education 4.0. The digital transformation of classroom lectures to blended learning*. Singapore: Springer.
- Karasik, V.I. (2021). *Yazykovaya plastika obshcheniya*. Moscow: Gnozis.
- Karasik, V.I. (2009). *Yazykovyye klyuchi*. Moscow: Gnozis.
- Krasnykh, V.V. (2016). *Slovar' i grammatika lingvokul'tury*. Moscow: Gnozis.
- Lakoff, G., Johnson, M. (2003). *Metaphors we live by*. London: University of Chicago Press.
- Leontovich, O.A. (2007). *Vvedeniye v mezhkul'turnuyu kommunikatsiyu*. Moscow: Gnozis.
- McLuhan, M. (1970). *Culture is our business*. NY: Toronto: McGraw-Hill Book Co.
- Mgutshini, T., Oparinde, K., Govender, V. (2021). *COVID-19: interdisciplinary explorations of impacts on higher education*. African Sun Media: Sun Press.
- Pozitivnaja komunikacija*. (2020). Moscow: Gnozis.
- Preisler, B., Klitgård, I., Fabricius, A. (eds.). (2011). *Language and learning in the international university: from English uniformity to diversity and hybridity*. Multilingual Matters.
- Reimers, F.M. (2021). *Implementing deeper learning and 21st century education reforms: building an education renaissance after a global pandemic*. Cham: Springer.

- Rodriguez Magda, R.M. (2017). *The crossroads of transmodernity*. International Conference “Transmodern Perspectives on Contemporary Literatures in English”. Universidad de Zaragoza (Spain). 26–28 April.
- Rodriguez Magda, R.M. (2017). *Transmodernity: a new paradigm*. Retrieved from: <http://transmodern-theory.blogspot.com/>
- Sternberg, R.J., Kostić, A. (eds.) (2021). *Social intelligence and nonverbal communication*. Palgrave Macmillan.
- Sternberg, R.J., Kaufman, J.C., Grigorenko, E. (2008). *Applied intelligence*. Cambridge University Press.
- Sternberg, R.J. (ed.). (2020). *The Cambridge handbook of intelligence*. Cambridge University Press.