



УДК 378.091.3:81'243'271

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2663-3426/2024-2-5>

РОЗВИТОК МУЛЬТИМОДАЛЬНОЇ ГРАМОТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Воробйова Алла Вікторівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської філології та світової літератури
імені професора Олега Мішукова
Херсонський державний університет
avorobiova@ksu.ks.ua
orcid.org/0000-0003-3425-0174

Покращення якості освіти та посилення мотивації здобувачів ЗВО вимагає переходу від мономодального (монокодового) режиму передавання знань до створення навчально-дидактичної бази у мультимодальному (мультикодовому) форматі. Сучасна полікодовість освіти супроводжується перманентним розвитком мультимедійних технологій, що призводить до нового розуміння того, що означає бути грамотним. Виникає потреба вивчати основи мультимодальної грамотності – вміння розуміти та продукувати мову засобами різних модусів вираження.

Статтю присвячено актуальній проблемі пошуку шляхів інтенсифікації навчання мультимодальної грамотності на заняттях з іноземної мови у ЗВО. Проведено наукову розвідку останніх досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців. У статті виокремлено специфічні якості креолізованого тексту (матеріальність, стислість, семіотичність), робота над вдосконаленням яких забезпечує високу ефективність сприйняття й продукування полікодового матеріалу. Матеріальність реалізується через двовимірне функціонування інтерактивних знаків (синтагматично та парадигматично), а також через трансформацію та інтеграцію знаків у різні модуси вираження. Стислість мультимодального тексту сприяє одночасно його скороченню і збільшенню в об'ємі. Семіотичність проявляється через якісне сприйняття й використання паралінгвальних та екстралінгвальних елементів дискурсу як окремо, так і в їхній взаємодії.

У статті розглянуто переваги мультимодальних режимів для формування соціокультурної компетентності студентів. Результати дослідження демонструють, що у більшості випадків зміст мультимодального матеріалу ефективно підтримується через культурні та соціальні приклади мовної інтеракції.

Дослідження пропонує детальний розгляд змістового та структурного аспектів методики розвитку мультимодальної грамотності студентів на заняттях з іноземної мови у ЗВО. Визначено, що вибір методу роботи з мультимодальним текстом залежить від його змісту. Теоретичний матеріал (науковий стиль) у мультикодовому форматі сприяє якісному розумінню й запам'ятовуванню. Зміст у художньому стилі, попередньо поданий мономодально, стає дієвим інструментом для створення власного мультимодального продукту. Універсальний контент розмовно-побутового або публіцистичного стилю дозволяє розвивати мультимодальну грамотність на всіх етапах: сприйняття, аналізу, часткового моделювання та повного продукування полікодового матеріалу. Аналіз змісту слугує основою для визначення методично доцільного формату роботи на занятті з іноземної мови.

Доведено, що якісний розвиток мультимодальної грамотності включає формування умінь правильно сприймати та продукувати семіотичні (лінгвальні, паралінгвальні) і сенсорно-перцептивні знаки, інтегрувати їх у різні матеріали, лаконічно передавати через полікодові засоби вираження. Створення методичного інструментарію для розвитку такої грамотності має спиратись на контент та структурну організацію мультимодального матеріалу.

Ключові слова: модус вираження, полікодовий дискурс, матеріальність, стислість, семіотичність.

DEVELOPMENT OF STUDENTS' MULTIMODAL LITERACY IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Vorobiova Alla Viktorivna,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of English Philology and World Literature
named after Professor Oleg Mishukov

Kherson State University

avorobiova@ksu.ks.ua

orcid.org/0000-0003-3425-0174

Improving education quality level and increasing the higher education students' motivation requires to transfer a monomodal (monocodal) way of gaining knowledge into a multimodal (multicode) format of educational and teaching methods. The current polycode nature of education is accompanied by the permanent development of multimedia technologies, which leads to a new understanding of what it means to be literate. There is a need to study the basics of multimodal literacy – the ability to understand and produce language using different modes of expression.

The article is devoted to the issue of intensification the multimodal literacy teaching in foreign language classes in higher education institutions. The scientific investigation considers the Ukrainian and foreign scientists latest research. The article identifies specific qualities of the creolized text (materiality, conciseness, semioticity), the work on the improvement of which ensures high efficiency of polycode perception and production. Materiality is realized through the two-dimensional functioning of interactive signs (syntagmatic and paradigmatic), as well as through the transformation and integration of signs into various modes of expression. The conciseness of the multimodal text simultaneously contributes to its reduction and increase of volume. Semioticity is manifested through the qualitative perception and use of paralingual and extralingual elements of discourse both separately and in their interaction.

The article examines the benefits of multimodal format for the development of students' sociocultural competence. The study demonstrates that the multimodal content is effectively implemented through cultural and social examples of language interaction.

The study offers a detailed consideration of content and structural aspects of the methodology for developing students' multimodal literacy in foreign language classes in higher education institutions. It was determined that the choice of a method for working with a multimodal text depends on its content. Theoretical materials in a multicode format contribute to high-quality understanding and memorization. Fiction style, previously presented monomodally, becomes an effective tool for creating own multimodal product. Universal content in a colloquial or journalistic style allows to develop multimodal literacy at all stages: perception, analysis, partial modeling and full production of polycode text. Content analysis serves as the basis for determining a methodologically appropriate methods for work in a foreign language class.

It has been proven that the qualitative development of multimodal literacy includes the development of skills to perceive and produce semiotic (lingual, paralingual) and sensory-perceptual signs, integrate them into various materials, and concisely convey them through polycode means of expression. The creation of methodological tools for the development of such literacy takes into account the content and structural aspects of multimodal text.

Key words: *mode of expression, polycode discourse, materiality, conciseness, semioticity.*

Доступність цифрових систем передавання інформації, розширення можливостей дизайну і медіаформ у мережових та глобалізованих ресурсах збільшили обсяги циркуляції мультимодальних текстів та активізували використання їх у всіх сферах життя. Унаслідок виник попит на навчання правильному сприйняттю та створенню полікодового дискурсу. Відповідно, науковці (M. Halliday, E. Adami, Chenkai Chi, T. Sefton, J. Sanders, P. Stein, P. Albers, G. Kress, C. Jewitt, Lasisi Ajayi та ін.) та викладачі-практики (W. Sewell, S. Denton, K. Mills, L. Ajayi та ін.) наголошують на необхідності переходу від статичного друкованого тексту у навчанні до динамічного та інтерактивного (W. Sewell, S. Denton, K. Mills), адже «студентам замало сприймати й створювати моноmodalні (монокодові) тексти, коли, насправді, вони мислять мультимодальними» (Kress, Van Leeuwen, 1996: 17).

Актуальність дослідження. Постановка проблеми. На сьогодні учасники освітнього процесу активізують перехід у режим мультимодальної взаємодії. Водночас актуальним залишається визначення дієвих механізмів кодування й декодування інформації, важливим стає виокремлення ефективних педагогічних стратегій навчання мультимодальної грамотності. Сучасні науковці та методисти (G. Kress, T. Van Leeuwen, K. Mills, W. Sewell, S. Denton, S. Chandra, Park, G. Kress, C. Jewitt, S. Araújo, R. Hannachi, Brahim Azaoui) заявляють про брак дієвих методик роботи з мультимодальним текстом, що пов'язують з недостатнім дослідженням потенціалу його семіотики, зовнішньої та внутрішньої організації. Для узгодженої системи педагогічних підходів необхідно повне розуміння взаємозалежності, взаємозумовленості змісту, структури та інтерактивної мети



полікодового матеріалу, що одночасно створить умови для якісного навчання мультимодальної грамотності.

Метою нашої статті є розгляд методичних аспектів розвитку мультимодальної грамотності у процесі вивчення іноземної мови у ЗВО. Досягнення мети передбачає виконання наступних завдань: 1) визначити поняття «мультимодальна грамотність»; 2) окреслити специфічні якості мультимодального тексту, робота над удосконаленням яких забезпечить ефективність сприйняття та створення полікодового матеріалу; 3) розглянути змістовий та структурний аспекти методики формування мультимодальної грамотності студентів на заняттях з іноземної мови у ЗВО.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Традиційно поняття «грамотність» включає уміння читати й писати. Однак, у сучасних реаліях грамотність вважають (M. Halliday, G. Kress, C. Jewitt, T. Van Leeuwen, K. Mills, Lasisi Ajaуі та ін.) більш багатовимірним та інтегрованим явищем. Завдяки багатьом факторам, зокрема новітнім технологіям та цифровізації, грамотність набула ознак мультимодальності (Luke, 2003). Так, на думку Carmen Luke «фундаментальні принципи читання та письма не змінилися, але процес перейшов від послідовної когнітивної обробки лінійного друкованого тексту до паралельної обробки мультимодальної текстової інформації» (Luke, 2003: 397).

Для вчених-лінгвістів поява і розвиток мультимодальної грамотності є свідченням живого динамічного характеру мови, що змінюється під впливом соціально-культурної адаптації. Теоретичною основою мультимодальної грамотності науковці (T. Van Leeuwen, G. Kress, C. Jewitt, K. Mills, Lasisi Ajaуі та ін.) вважають функціональну лінгвістику M. Halliday. У своїй роботі «Мова як соціальна семіотика: соціальна інтерпретація мови та значення» M. Halliday (1978) виклав розуміння мови як базисного соціально-культурного організму, семіотичні функції якого створюють мультимодальні елементи для більш ефективного досягнення комунікативних цілей.

Сьогодні мультимодальну грамотність трактують по-різному у багатьох вітчизняних і зарубіжних наукових школах (G. Kress, C. Jewitt, T. Van Leeuwen, K. Mills та ін.). Насамперед, мультимодальна грамотність навчає правильності мови, що поєднує два або більше способи вираження значення

(модуси вираження або семіотичні коди). На думку K. Mills, модуси вираження представляють «соціально та культурно сформовані ресурси або семіотичні структури для створення значень» (Mills, 2010) та можуть мати форму письмового тексту, жесту, музики, математичної формули, звукового фрагменту, малюнку, фотозображення, цифрового зображення тощо.

Таким чином, час новітніх технологій та цифровізації нарощує ресурсність мови через розширення кількості її модусів. Якісна освіта у полікодовому форматі вимагає від учасників освітнього процесу кращого розуміння механізмів інтерпретації, трансляції, інтеграції семіотичних засобів спілкування (модусів). Мультимодальна грамотність – це вміння розуміти та продукувати мову засобами всіх модусів вираження.

Педагогічні стратегії, що передбачають мультимодальну взаємодію, більш ефективно сприяють розвитку різних видів грамотності: візуальної грамотності, цифрової грамотності, графічної грамотності, медіа грамотності, інформаційної грамотності, мультикультурної грамотності тощо. Їх об'єднує мультимодальна грамотність, навчання якої передбачає роботу над правильним сприйняттям, аналізом та створенням мультимодального тексту. Дослідники G. Kress, T. Van Leeuwen у 1996 році визначили мультимодальний текст як «будь-які текст, значення якого реалізуються через більше ніж один семіотичний код» (Kress, Van Leeuwen, 1996: 183). Пізніше вчені P. Stein, G. Kress, C. Jewitt довели, що освітня діяльність на базі полікодового матеріалу полегшує студентам процеси сприйняття та створення смислів і репрезентацій.

Для розуміння характеру, специфіки сучасного поліфункціонального мультимодального тексту слід виокремити специфічні якості, робота над якими забезпечує розвиток мультимодальної грамотності студентів. Крім правильності, точності, доречності, виразності, цілісності, зв'язності, інформативності (Лещенко, 2022) та інших традиційних якостей тексту, визначальною для мультимодального вчені G. Kress, C. Jewitt називають його матеріальність (Kress, Jewitt, 2003: 8). Така якість, насамперед, реалізується через двовимірне функціонування інтерактивних знаків: синтагматично на сторінці, де вони відображаються, і парадигматично, відкриваючи кілька текстових реалізацій на основі вибору. Режим взаємодії різнофактурної семіотики у межах мультимодального тексту

Е. Adami характеризує як його дієву доступність (Adami, 2013).

Водночас матеріальність передбачає трансформацію знаків та інтеграцію їх у різні модуси вираження. Так, за словами К. Mills, матеріальність мультимодального тексту – це «реалізація змісту засобами різних режимів та матеріалів (папір, фото, відео, цифрові екрани тощо)» (Mills, 2016: 3). Матеріальні полікодові репрезентації створюють несподіваний вражаючий ефект (наприклад, трансляція живопису через 3D зображення, передача значення ідіоми у мемах, транспортування запаху засобами реклами тощо). Робота з такою якістю актуалізує можливості креативного мислення студента, втілення ідей через систему різнофактурних знаків. Така матеріалізована інтерактивна семіотика – оригінальна, незвична, виразна – заохочує до розуміння й створення нестандартних сенсів, різнопланових реалізацій, навчає отримувати та доносити інформацію якісніше, переконливіше та швидше.

Прискорений темп сьогодення вимагає стислості (лаконічності) у передачі смислів. Необхідно зауважити, що лаконічність мультимодального тексту перманентно набуває ознак двонаправленості. З одного боку, лаконічності досягають за рахунок драматичного скорочення вербальних знаків комбінаціями невербаліки: смайликів, емодзі, коміксів, gif-файлів, мемів, відео та інших цифрових засобів передавання інформації. З іншого, на думку G. Kress, C. Jewitt (2003), прагнення відповідної інтерактивності та матеріальності дискурсу, разом зі скороченням вербальних знаків неочікувано призводить до збільшення його об'єму, «обростання» текстів гіперпосиланнями, скріншотами, музикою, логотипами, брендами та іншими візуальними, аудіальними ресурсами, інформативними елементами, що призводить до смислового дублювання словесного опису. Відповідно, навчання мультимодальної грамотності має формувати вміння вдумливо скорочувати як за рахунок розвитку «схильності студентів до мультимодального створення смислів» (Kress, Jewitt, 2003: 13), так і добору найбільш якісних, змістовних, ефективних, переконливих семіотичних кодів.

Створення смислів через знаки та знакові системи забезпечує інша якість мультимодального тексту – семіотичність. Полікодова сутність мультимодального тексту включає використання паралінгвальних та екстралінгвальних елементів дискурсу як окремо,

так і в їх взаємодії. На думку R. Iedema, мультимодальна грамотність закликає навчити студентів поглибленого знання семіотичних зв'язків між модусами, «розподілу праці» між ними, також сприятливих і стримуючих потенціалів модусів для різних соціальних цілей (Iedema, 2003). Завданням сучасних дидактичних студій стає навчання студентів вмільої інтегративності конструкції знаків, успішної матеріалізації символів у незвичних фактурах для забезпечення їх дієвої прагматичної взаємодії.

Отже, ми виокремили специфічні якості мультимодального тексту (матеріальність, лаконічність, семіотичність), робота над якими поглиблює розуміння полікодових зв'язків між модусами, розвиває вміння якісно, стисло та виразно сприймати та продукувати такий матеріал.

Актуальним завданням залишається створення методичної бази, що гарантує успішне формування умінь правильно працювати з семіотичними (лінгвальними, паралінгвальними) і сенсорно-перцептивними знаками, інтегрувати їх у різні матеріали, лаконічно передавати через полікодові засоби утворення значень. Для ефективного використання методів і прийомів навчання мультимодальної грамотності звернемось до змістових та структурних аспектів роботи з мультимодальним текстом на заняттях з іноземної мови у ЗВО.

Пошук найбільш ефективного змісту для формату навчання у мультимодальному режимі зосередив методистів на соціально-культурному контенті як визначальному для інтерпретаційних можливостей мови (K. Mills, V. Chandra, J. Park). Водночас, дослідники наголошують на особливій дієвості мультимодальних матеріалів для культурних і соціальних практик спілкування (Mills, 2016). Такий потенціал активно використовують у навчанні іноземної мови (Albers, Sanders, 2010), навчанні іноземної мови у середній школі (Sewell, Denton, 2011), навчанні іноземної як другої мови (Ajaui, 2009), навчанні мови для освіти корінного населення (Mills, Doyle, 2019) і т.і..

Зміст сучасних підручників з іноземної мови цілеспрямовано зосереджують на актуальних соціальних проблемах: відносини в колективі, фінансова грамотність, екологія, взаємодія з державними структурами тощо (K. Mills, 2015). Викладачі шукають дієві педагогічні стратегії, мотивуючи студентів перетворювати «те, що вони знають, пам'ятають, відчувають, у що вірять, у поліко-



довий дискурс іноземною» (Stein, 2007:333) та формувати емоційні зв'язки з мультимодальними текстами (Chenkai Chi, Sefton, 2020). У результаті, студенти, які вивчають іноземну мову більш обізнані у використанні мультимодальних ресурсів.

Отже, важливість мультимодальної грамотності для створення та підтримки соціально-культурних зв'язків засобами іншомовного спілкування неможливо переоцінити. Зміст щоденної мовної практики, поданий у полікодовому режимі, дозволяє студентів більш впевнено сприймати та обговорювати силу почуттів, місце у колективі, культурні відмінності тощо. Але, мультимодальна доступність, а також матеріальність, стислість та семіотичність має бути поширена на всі навчальні матеріали. Для забезпечення більш якісного іншомовного спілкування теоретичний ресурс потребує масштабного полікодового переформатування.

Часто саме зміст навчального матеріалу визначає місце для роботи у мультимодальному режимі на заняттях з іноземної мови. Досвід викладача дає підстави стверджувати: мультимодальний формат наукового та офіційно-ділового стилів передавання інформації полегшує процес його розуміння, забезпечує довготривалу меморізацію. Теоретизований та об'ємний матеріал, що попередньо креолізований, схематизований та структурований, гарантує високу якість свідомого сприйняття. Так, на думку К. Mills, К. Doyle (2019), раціональне структурування та подання навчального матеріалу за допомогою мультимодальних текстових краплень забезпечує стислий виклад значного обсягу інформації та її сприйняття за рахунок швидкої активації когнітивних механізмів, які доповнюють і урізноманітнюють вербальний канал подання інформації.

Водночас текст у художньому стилі має пройти етап суб'єктивного осмислення студентом, момент уявлення, без попереднього нав'язаного полікодового (креолізованого) шаблону. Мономодальні, «необтяжені» режими читання або слухання надають студентів більш широкий діапазон можливостей для створення власної матеріалізованої семіотики. Завдання створити мультимодальний текст на основі мономодального має колосальний розвивальний ефект, розкриває творчий потенціал, фантазію, формує вміння самостійно інтерпретувати та матеріалізувати вербаліку, розвивати інтерсеміотичні зв'язки у межах дискурсу.

Найбільше різноманіття для педагогічних стратегій створюють навчальні тексти розмовно-побутового або публіцистичного характеру. Універсальний зміст повсякденної, соціальної тематики у мультимодальному форматі стає ефективним інструментом для активізації іншомовного спілкування на всіх етапах: сприйняття, аналізу, часткового моделювання та повного створення власного мультимодального продукту.

Отже, аналіз змісту навчального матеріалу визначає етап роботи з ним у мультимодальному форматі на заняттях з іноземної мови. Подача складного теоретичного (раціонального) матеріалу у полікодовому форматі полегшує процеси його сприйняття й запам'ятовуванням. В свою чергу, вибір монокодового режиму для введення художнього (емоційного) контенту стимулює створення власного оригінально-відібраного, ціннісно-забарвленого і семіотично-вираженого мультимодального продукту. Задача викладача – визначити методично доцільний момент для введення прийомів роботи з мультимодальним форматом, спираючись на аналіз змісту.

Перспектива збільшення мультимодального формату у вивченні іноземної мови очевидна. Полікодовий режим іншомовного спілкування перманентно поширюється на всі етапи формування умінь: засвоєння, моделювання, продукування змістів у різних модусах вираження. Слід зазначити, що деякі дидактичні студії розглядають роботу у мультимодальному форматі, зосереджуючись лише на етапі сприйняття інформації. Так, О. Кречотень (2021) стверджує, що в основі феномену мультимодальності лежить процес сприймання інформації. Інші дослідники вважають мультимодальність основним засобом полегшення «студентам процесів створення смислів і репрезентації» (Stein, 2007). Р. Stein зазначає, що «перенесення невидимих, сприйнятих як належне ресурсів у новий контекст ситуації для створення нових значень» (Stein, 2007: 336) дозволяє вчитися по-різному, значно розвиваючи вміння продукувати власний полікодовий матеріал.

Викладачі іноземної мови зазвичай пропонують мультимодальний навчальний контент на етапі засвоєння студентами нових знань, що пов'язують зі складністю матеріалу, бажанням «розкласти правило по полицях». Часто запропонований викладачем мультимодальний шаблон вважають взірцевим, зрідка проводять аналіз полікодових способів вираження, часткове моделювання, редагування

або пропонують повне самостійне створення такого тексту. Ситуацію загалом пов'язують з нестачею знань щодо оцінки семіотики, відсутністю об'єктивних критеріїв для такого виду роботи. При цьому можливий варіант «зараховано / незараховано» нівелює якість створеного мультимодального продукту, знецінює зусилля. Отже, одним із завдань викладача іноземної мови має стати розвиток мультимодальної грамотності студентів через формування умінь на всіх етапах роботи з полікодовим текстом.

Висновки. Сьогодні очевидна незворотність охоплення мультимодальністю усіх освітніх процесів. Полікодовий режим стає основним для опису соціо-культурних реалій під час навчання іноземної мови у ЗВО. Серед специфічних якостей мультимодального тексту особлива увага прикута до забезпечення його матеріальності, лаконічності, семіотичності. Сприйняття та створення полікодового матеріалу у процесі вивчення іноземної мови вимагає ретельного аналізу його змісту та структури. Введення методичного інструментарію для розвитку мультимодальної грамотності здобувачів ЗВО рівнозначно актуальна на етапах аналізу та моделювання, продукування та презентації полікодового тексту.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Крекотень О. В. Використання іншомовних мультимодальних текстів в університеті технологічного профілю. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах 2021 р., № 76, Т. 2. С. 93–97 DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-2.16>
2. Лещенко Т. О., Жовнір М. М., Юфименко В. Г. Навчальний текст як мультимодальний лінгвовізуальний феномен: цілісність, зв'язність, інформативність. Теорія і методика професійної освіти. Випуск 47. 2022. С. 185–190
3. Adami, Elisabetta (2013) A social semiotic multimodal analysis framework for website interactivity. NCRM Working Paper. NCRM, London, UK. https://eprints.ncrm.ac.uk/id/eprint/3074/4/website_interactivity_Adami.pdf
4. Ajayi, L. (2009), English as a Second Language Learners' Exploration of Multimodal Texts in a Junior High School. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 52: 585-595. <https://doi.org/10.1598/JAAL.52.7.4>
5. Albers, P., & Sanders, J.L. (2010). Multimodal literacies : An introduction. In Sanders, J. Albers, P. (Eds.), *literacies, the arts and multimodality* (pp. 1-25).
6. Chenkai Chi, Sefton T.(2020) The creation of multimodal texts of adult English language learners in a Canadian universitt. A case study. *Educational Role of Language Journal*. Volume 2020-2(4). (Re-)Shaping One's Identity with Language, pp. 100-114. DOI: <https://doi.org/10.36534/erlj.2020.02.11>
7. Halliday, M.A.K. (1978). *Language as social semiotic: The social interpretation of language and meaning*. London: University Park Press.
8. Iedema, R. (2003) *Multimodality, Resemiotization: Extending the Analysis of Discourse as Multi-Semiotic Practice*. *Visual Communication*, 2, 29-57. <http://dx.doi.org/10.1177/1470357203002001751>
9. Kress, G, & Van Leeuwen, T. (1996). *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. New York: Routledge.
10. Kress G, Jewitt C (2003) Introduction. In: Jewitt C, Kress G (eds) *Multimodal Literacy*. New York: Peter Lang, 1–18.
11. Luke, C. (2003). *Pedagogy, Connectivity, Multimodality, and Interdisciplinarity*. *Reading Research Quarterly*, 38(3), 397–403. <http://www.jstor.org/stable/4151827>
12. Mills, K.A. (2010). *The Multiliteracies Classroom*. Bristol, U.K.: *Multilingual Matters*. 2011b file:///C:/Users/ALLA/Downloads/Sample_Chapter_Multiliteracies_Classroom.pdf
13. Mills, K.A. (2015). *Literacy Theories for the Digital Age: Social, Critical, Multimodal, Spatial, Material and Sensory Lenses*. Bristol, U.K.: *Multilingual Matters*, 207p.
14. Mills, K.A., & Doyle, K. (2019). *Visual arts: a multimodal language for Indigenous education*. *Language and Education*, 33, 521 – 543. DOI:10.1080/09500782.2019.1635618
15. Sewell, W. C., & Denton, S. (2011). *Multimodal Literacies in the Secondary English Classroom*. *The English Journal*, 100(5), 61–65. <http://www.jstor.org/stable/23047804>
16. Stein, P. (2007). *Multimodal Pedagogies in Diverse Classrooms: Representation, Rights and Resources* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203935804>
17. Krekotenj O. V. Vykorystannya inshomovnykh multymodalnykh tekstiv v universyteti tekhnologichnogho profilju [The use of foreign language multimodal texts at a technological university] . *Pedagoghika formuvannya tvorchoji osobystosti u vyshnij i zaghaljnoosvitnij shkolkah 2021 p., № 76, T. 2. С. 93–97 DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-2.16*
18. Leshhenko T. O., Zhovnir M. M., Jufymenko V. Gh. Navchalnyj tekst jak multymodalnyj linghvovizualnyj fenomen: cilisnistj, zv'jaznistj, informatyvnistj. [Educational text as a multimodal lingual and visual phenomenon: integrity, coherence, informativeness] *Teorija i metodyka profesijnoji osvity. Vypusk 47. 2022. S. 185–190*
19. Adami, Elisabetta (2013) A social semiotic multimodal analysis framework for website interactivity. NCRM Working Paper. NCRM, London, UK. https://eprints.ncrm.ac.uk/id/eprint/3074/4/website_interactivity_Adami.pdf
20. Ajayi, L. (2009), English as a Second Language Learners' Exploration of Multimodal Texts in a Junior High School. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 52: 585-595. <https://doi.org/10.1598/JAAL.52.7.4>
21. Albers, P., & Sanders, J.L. (2010). Multimodal literacies : An introduction. In Sanders, J. Albers, P. (Eds.), *literacies, the arts and multimodality* (pp. 1-25).
22. Chenkai Chi, Sefton T.(2020) The creation of multimodal texts of adult English language learners in a Canadian universitt. A case study. *Educational Role of Language Journal*. Volume 2020-2(4). (Re-)Shaping One's Identity with Language, pp. 100-114. DOI: <https://doi.org/10.36534/erlj.2020.02.11>



23. Halliday, M.A.K. (1978). *Language as social semiotic: The social interpretation of language and meaning*. London: University Park Press.
24. Iedema, R. (2003) *Multimodality, Resemiotization: Extending the Analysis of Discourse as Multi-Semiotic Practice*. *Visual Communication*, 2, 29-57. <http://dx.doi.org/10.1177/1470357203002001751>
25. Kress, G, & Van Leeuwen, T. (1996). *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. New York: Routledge.
26. Kress G, Jewitt C (2003) Introduction. In: Jewitt C, Kress G (eds) *Multimodal Literacy*. New York: Peter Lang, 1–18.
27. Luke, C. (2003). *Pedagogy, Connectivity, Multimodality, and Interdisciplinarity*. *Reading Research Quarterly*, 38(3), 397–403. <http://www.jstor.org/stable/4151827>
28. Mills, K.A. (2010). *The Multiliteracies Classroom*. Bristol, U.K.: *Multilingual Matters*. 2011b file:///C:/Users/ALLA/Downloads/Sample_Chapter_Multiliteracies_Classroom.pdf
29. Mills, K.A. (2015). *Literacy Theories for the Digital Age: Social, Critical, Multimodal, Spatial, Material and Sensory Lenses*. Bristol, U.K.: *Multilingual Matters*, 207p.
30. Mills, K.A., & Doyle, K. (2019). *Visual arts: a multimodal language for Indigenous education*. *Language and Education*, 33, 521 – 543. DOI:10.1080/09500782.2019.1635618
31. Sewell, W. C., & Denton, S. (2011). *Multimodal Literacies in the Secondary English Classroom*. *The English Journal*, 100(5), 61–65. <http://www.jstor.org/stable/23047804>
32. Stein, P. (2007). *Multimodal Pedagogies in Diverse Classrooms: Representation, Rights and Resources* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203935804>