

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ И РКИ

И.А. Басова, А.С. Севрюкова

МОДЕЛИ ТРАНСЪЯЗЫЧИЯ ДЛЯ БИЛИНГВАЛЬНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИХ ПРОФИЛЕЙ

Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова,
Москва, Россия; irinaffl@mail.ru; sevryukova.as@gmail.com

Аннотация. Статья представляет собой анализ исследований в области применения различных моделей трансъязычия для билингвальной профессиональной подготовки студентов лингводидактических профилей. Авторы анализируют различные модели в рамках оппозиции академического (academic) и спонтанного трансъязычия (spontaneous translanguaging), а также модель формирования и развития металингвистического сознания (enhancing metalinguistic awareness), модель использования всего лингвистического репертуара (use of whole linguistic repertoire), модель интегрированного языкового учебного плана (integrated language curriculum), модель трансъязыковых сдвигов (translanguaging shifts) с точки зрения возможности применения двух иностранных языков одновременно для организации билингвальной профессиональной подготовки. Каждая из представленных моделей различается по типу, намерениям использования трансъязычия, субъекту, который осуществляет выбор языков, а также по непосредственному соотношению языков. Рассматривая теоретические основы, авторы отмечают потенциал применения каждой модели в лингводидактическом процессе. В заключение приводятся наиболее эффективные и подходящие, с точки зрения авторов, практики трансъязычия, которые позволяют гибко использовать два иностранных языка одновременно для организации занятий и, соот-

Басова Ирина Анатольевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории преподавания иностранных языков факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова; irinaffl@mail.ru

Севрюкова Алина Сергеевна — преподаватель кафедры теории преподавания иностранных языков факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова; sevryukova.as@gmail.com

© Басова И.А., Севрюкова А.С., 2025



ответственно, обеспечивают билингвальную профессиональную подготовку, отвечающую требованиям и вызовам современной образовательной среды.

Ключевые слова: лингводидактика; билингвальное обучение; модели трансязычия

doi: 10.55959/MSU-2074-1588-19-28-1-7

Для цитирования: Басова И.А., Севрюкова А.С. Модели трансязычия для билингвальной профессиональной подготовки студентов лингводидактических профилей // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2025. Т. 28. № 1. С. 102–110. DOI: 10.55959/MSU-2074-1588-19-28-1-7

Согласно программе «Развитие образования» в Российской Федерации одной из приоритетных задач государственной политики является повышение доступности, эффективности и качества образования в соответствии с реалиями настоящего и вызовами будущего. Указанные целевые установки находят свое отражение и конкретизируются в стратегических целях и вызовах, принятых, в частности, в программе развития Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова до 2030 года. Среди них называются следующие: необходимость формирования у обучающихся компетенций и квалификаций, обеспечивающих достойный и эффективный труд, а также стирание дисциплинарных и отраслевых границ в образовании. В области обучения иностранным языкам реализации указанных приоритетов могло бы способствовать проектирование билингвальных курсов с использованием различных моделей трансязычия.

В условиях современного мира знание нескольких языков становится все более востребованным и именно модели трансязычия позволяют студентам максимально использовать свой лингвистический арсенал для эффективного обучения и последующей профессиональной деятельности. Говоря о применении трансязычия в лингводидактическом процессе, следует отметить его большой потенциал, поскольку «предрасположенность преподавателей к трансязычию может создавать педагогические возможности, которые в монологичной речи были бы недоступны» [Головкин, 2022: 6]. В данном контексте мы говорим о появлении таких возможностей, как обращение к сходным терминам в разных языках, анализ безэквивалентной лексики, составление и сопоставление многоязычных текстов, что, несомненно, расширяет возможности студентов и пре-

подавателей, особенно при освоении различных профессиональных дисциплин. Также следует отметить тот факт, что такой курс за счет билингвального содержания сможет предоставить будущим педагогам такое конкурентное преимущество, как большая гибкость и эффективность коммуникации с коллегами из области обучения иностранным языкам, в том числе на международном уровне. Такая организация обучения становится возможной благодаря применению различных моделей трансязычия.

Для того чтобы более полно понимать специфику применения трансязычия, необходимо обратиться к двум основным понятиям: «билингвальное обучение» и непосредственно к самому «трансязычию». Оба понятия тесно связаны между собой. Под билингвальным обучением понимается «такая организация учебного процесса, при которой становится возможным использование более чем одного языка как средства преподавания» [Панина, 2014: 3]. Под трансязычием же понимается «совокупность стратегий учения и обучения, применяемых студентами и преподавателями с использованием всех их языковых репертуаров для достижения более глубокого общего понимания содержания и для совместного конструирования знаний» [Головкин, 2022: 8]. Так, мы можем говорить о том, что трансязычие — это определенный инструмент или стратегия, которая применяется для организации билингвального обучения. Однако при применении трансязычия как инструмента возникают следующие трудности: сложность в определении языка инструкции и языка содержания и их соотношения в языковом классе, а также в отсутствии разработанных методических материалов для организации занятий.

Решение проблемы, связанной с определением языка инструкции и языка содержания, кроется в рассмотрении моделей и практик педагогического трансязычия. Каждая модель имеет свои уникальные особенности и может быть эффективно использована для достижения различных целей в процессе обучения иностранным языкам.

Согласно одной из классификаций (Cenoz&Gorter), представленной на схеме 1, модели трансязычия можно условно разделить на 2 категории: академические модели трансязычия (Academic translanguaging) и спонтанные модели трансязычия (Spontaneous translanguaging). К категории академических относятся следующие модели: модель педагогического трансязычия (Pedagogical translanguaging), модель когнитивного академического трансязы-

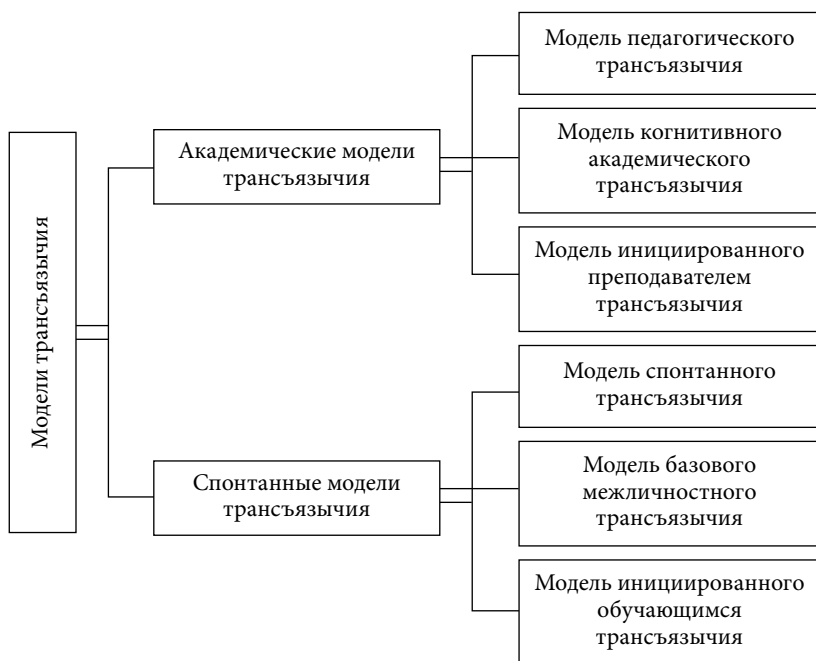


Схема 1. Классификация моделей транслэнзычия
(Cenoz & Gorter, 2021)

чия (Cognitive Academic Translanguaging — CAT) и модель инициированного преподавателем транслэнзычия (Teacher-led translanguaging). Во вторую категорию входят модель спонтанного транслэнзычия (Spontaneous translanguaging), модель базового межличностного транслэнзычия (Basic Interpersonal Translanguaging — BIT) и модель инициированного обучающимся транслэнзычия (Student-led pedagogical translanguaging) [Cenoz&Gorter, 2021, собственный перевод].

Однако авторы классификации отмечают нестабильность такого деления, поскольку черты, например, любой спонтанной модели могут проявляться при выполнении заданий, запланированных в рамках одной из академических моделей, и наоборот.

В своей работе «Minority languages and sustainable translanguaging: threat or opportunity?» ученые J. Cenoz и D. Gorter определяют педагогическое транслэнзычие как «запланированное преподавателем в языковом классе использование разных языков для вводимой и продуцируемой информации (input&output) или обращение

к другим стратегиям, обеспечивающим использование ресурсов всего лингвистического репертуара обучающихся» [Cenoz&Gorter, 2017: 194, собственный перевод]. В оппозиции педагогической модели трансязычия находится спонтанная модель, которая «подразумевает использование билингвизма (использования более чем двух иностранных языков) в естественных условиях, когда границы между языками подвижны и постоянно меняются» [Cenoz&Gorter, 2021: 18, собственный перевод].

Другую оппозицию представляют модели когнитивного академического и базового межличностного трансязычия, которые различаются по намерениям использования трансязычия. В первом случае для преподавания и усвоения знаний, во втором — без конкретной образовательной цели. В. Jones в работе «Translanguaging in Bilingual Schools in Wales», посвященной опыту внедрения трансязычия, отмечает важность использования преподавателем трансязычия как в образовательном (*cognitive academic translanguaging*), так и во внеучебном (*basic interpersonal translanguaging*) контекстах [Jones, 2017].

Модели инициированного преподавателем и инициированного обучающимся трансязычия различаются по субъекту, который осуществляет выбор языков для планирования и выполнения заданий. Модель инициированного преподавателем трансязычия подразумевает деятельность преподавателя по планированию заданий и определению языков инструкции и языка содержания, в то время как в рамках второй модели обучающиеся сами выбирают, как использовать свои лингвистические умения и навыки при выполнении конкретных задач [Jones&Lewis, 2014].

Согласно другой классификации, существует еще четыре модели трансязычия: модель формирования и развития металингвистического сознания (*enhancing metalinguistic awareness*), модель использования всего лингвистического репертуара (*use of whole linguistic repertoire*), модель интегрированного языкового учебного плана (*integrated language curriculum*), модель трансязыковых сдвигов (*translanguaging shifts*) [Cenoz&Gorter, 2021].

Данная классификация является более релевантной для билингвальной профессиональной подготовки и соответствующих курсов, поскольку каждая из представленных моделей подразумевает разное соотношение и использование языков. Модель формирования и развития металингвистического сознания (*enhancing metalinguistic awareness*) предполагает одновременное использование двух

языков на занятиях и упор на их сопоставительный анализ. В рамках модели использования всего лингвистического репертуара (use of whole linguistic repertoire) обучающиеся используют оба языка в языковом классе для выполнения различных заданий. При этом происходит постоянная смена языков содержания и инструкций (input and output languages) [там же].

Модель интегрированного языкового учебного плана (integrated language curriculum) предполагает поочередное использование языков на разных занятиях, предусмотренных учебным планом. Модель трансязыковых сдвигов (translanguaging shifts) является наиболее спонтанной, поскольку подразумевает использование второго иностранного языка при возникновении в этом непредвиденной потребности у обучающихся, например, при возникновении вопросов.

Примерами курсов, в рамках которых применяются различные модели трансязычия, являются следующие.

Курс «Сравнительная типология английского и русского языков», проводимый на факультете иностранных языков и регионоведения Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова. В рамках данного курса студенты изучают языковые структуры различных языков, анализируют и сравнивают их. Курс помогает студентам лучше понять языковые особенности и сходства в разных языках. В данном курсе использована модель формирования и развития металингвистического сознания.

В рамках курса «Кросскультурная грамматика» Южного федерального университета студенты изучают и применяют несколько языков в процессе знакомства с кросскультурными различиями в грамматических системах языков. Курс способствует использованию лингвистического арсенала для последующего эффективного общения в мультязычной среде. В данном курсе использована модель использования всего лингвистического репертуара.

Для организации билингвальной профессиональной подготовки и соответствующих курсов наиболее подходящими являются модель формирования и развития металингвистического сознания (enhancing metalinguistic awareness) и модель использования всего лингвистического репертуара (use of whole linguistic repertoire), поскольку именно они предполагают использование двух иностранных языков в рамках одного занятия. Они в определенной степени регламентируют использование языков в рамках занятий (обосновывают предъявление обоих языков одновременно для их сопоставления, а также для выполнения определенных заданий),

но конкретно не определяют, какой из языков является языком инструкции, а какой — содержания, и их соотношение. Указанные вопросы возможно разрешить эмпирически, на этапах планирования и апробации занятий.

Таким образом, теоретический обзор демонстрирует возможность применения моделей трансязычия для билингвальной профессиональной подготовки студентов лингводидактических профилей. Каждая из представленных в обзоре моделей обладает своими особенными чертами и характеристиками и может быть использована для достижения различных целей в процессе обучения иностранным языкам. Однако наиболее релевантными именно для билингвальной профессиональной подготовки являются модель формирования и развития металингвистического сознания (*enhancing metalinguistic awareness*) и модель использования всего лингвистического репертуара (*use of whole linguistic repertoire*), поскольку они позволяют гибко использовать два иностранных языка одновременно и в результате позволяют обеспечить такую билингвальную подготовку, которая отвечает требованиям и вызовам современной профессиональной среды.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Головкин Н.В. Трансязычие как метод обучения в зарубежной лингводидактике // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. 2022. № 4. С. 137–154.
2. Панина Е.Ю., Теплова С.Б. Билингвальный подход в обучении // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. 2014. № 10. С. 1–4.
3. Cenoz J., Gorter D. *Pedagogical Translanguaging*. Cambridge University Press, 2021.
4. Cenoz J., Gorter D. Minority languages and sustainable translanguaging: threat or opportunity? // *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. 2017. Vol. 38. № 10. Pp. 901–912.
5. Jones B. *Translanguaging in Bilingual Schools in Wales* // *Journal of Language, Identity and Education*. 2017. Vol. 16. № 4. Pp. 199–215.
6. Jones B., Lewis G. *Language arrangements within bilingual education*. Bristol: Multilingual Matters, 2014.
7. Nikula T., Moore P. Exploring translanguaging in CLIL. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2019. Vol. 22. № 2. Pp. 237–249.

Irina A. Basova, Alina S. Sevriukova

TRANSLANGUAGING MODELS FOR BILINGUAL PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS MAJORING IN LINGUODIDACTICS

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia; irinaffl@mail.ru,
sevryukova.as@gmail.com

Abstract. The article presents the analysis of the research in the field of implementation of translanguaging models into professional training of students majoring in linguodidactics. The authors analyze various models within the framework of the opposition of academic and spontaneous translanguaging, as well as enhancing metalinguistic awareness model, model of using whole linguistic repertoire, integrated language curriculum model and model of translanguaging shifts from the perspectives of using two foreign languages simultaneously for the organization of bilingual training. Each of the presented models differs in type, intentions of using translanguaging, the subject who makes the choice of the languages, as well as in the ratio between the languages. Considering the theoretical foundations, the authors note the potential of each model in the linguodidactic process. In conclusion, the most effective and suitable, from the authors' point of view, practices of translinguaging are presented. They allow flexible use of two foreign languages simultaneously for organizing classes and, accordingly, provide bilingual professional training that meets the requirements and challenges of the modern educational environment.

Keywords: linguodidactics; bilingual education; translanguaging models

For citation: Basova I.A., Sevriukova A.S. (2025). Translanguaging models for bilingual professional training of students majoring in linguodidactics. *Lomonosov Linguistics and Intercultural Communication Journal*, no. 1(28), pp. 102–110. DOI: 10.55959/MSU-2074-1588-19-28-1-7 (In Russ.)

About the authors:

Irina A. Basova — PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Department of Foreign Language Teaching Methodology, Faculty of Foreign Languages and Area Studies, Lomonosov Moscow State University; irinaffl@mail.ru

Alina S. Sevriukova — Lecturer, Foreign Language Teaching Methodology, Faculty of Foreign Languages and Area Studies, Lomonosov Moscow State University; sevryukova.as@gmail.com

REFERENCES

1. Golovko N.V. 2022. Trans'yazychie kak metod obucheniya v zarubezhnoi lingvodidaktike [Translanguaging as a teaching method in foreign linguodidactics]. *Vestnik MGPU. Seriya: Filologiya. Teoriya yazyka. Yazykovoe obrazovanie*, no. 4, pp. 137–154. (In Russ.)

2. Panina E.YU., Teplova S.B. 2014. Bilingval'nyi podkhod v obuchenii [Bilingual approach in teaching]. *Problemy romano-germanskoi filologii, pedagogiki i metodiki prepodavaniya inostrannykh yazykov*, no. 10, pp. 1–4.
3. Cenoz J., Gorter D. 2021. *Pedagogical Translanguaging*. Cambridge University Press.
4. Cenoz J., Gorter D. 2017. Minority languages and sustainable translanguaging: threat or opportunity? *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, vol. 38, no 10. pp. 901–912.
5. Jones B. 2017. Translanguaging in Bilingual Schools in Wales. *Journal of Language, Identity and Education*, vol. 16, no. 4, pp. 199–215.
6. Jones B., Lewis G. 2014. *Language arrangements within bilingual education*. Bristol: Multilingual Matters.
7. Nikula T., Moore P. 2019. Exploring translanguaging in CLIL. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, vol. 22, no. 2, pp. 237–249.

Статья поступила в редакцию 17.11.2024;
одобрена после рецензирования 08.12.2024;
принята к публикации 25.12.2024.

The article was submitted 17.11.2024;
approved after reviewing 08.12.2024;
accepted for publication 25.12.2024.