

Научная статья
УДК 372.881.1:378.147
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-1-23-34>



Мультилингвальный университет: модели и языковые практики

Наталья Васильевна Чичерина , Марина Викторовна Полякова *
ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого»
195251, Российская Федерация, г. Санкт-Петербург, ул. Политехническая, 29

*Адрес для переписки: marptv@mail.ru

Аннотация

Актуальность. Проведен анализ концепта «мультилингвальный университет» (МЛУ) как образовательной организации нового формата, нацеленной на подготовку конкурентоспособных специалистов для глобального рынка труда в условиях мультилингвизма. Мультилингвальные университеты разрабатывают и внедряют различные модели образовательных программ, отличающиеся различными комбинациями языков преподавания. Цель исследования – рассмотреть понятие мультилингвального университета, его существующих моделей и ключевых характеристик, основанных на положениях институциональной языковой политики.

Материалы и методы. Методы исследования включали анализ теоретической литературы по теме исследования, анализ информации на сайтах мультилингвальных университетов и обобщение практического опыта авторов.

Результаты исследования. Описаны три типа университетских политик как основы возникновения мультилингвальных университетов, выделены их ключевые характеристики. Предложена классификация моделей мультилингвальных университетов с описанием примеров на основе анализа теоретической литературы и информации на сайтах мультилингвальных университетов. Рассмотрены три основных типа образовательных программ: монолингвальная, билингвальная и мультилингвальная – на примере ведущих российских вузов. Необходимость обучения мультинационального контингента студентов в мультилингвальном университете приводит к применению различных языковых практик в процессе обучения, которые представлены в контексте реализации унилингвального или плюрилингвального педагогического дизайна учебных дисциплин.

Выводы. Представленные материалы позволили сделать вывод о том, что мультилингвальный университет является образовательной организацией, процесс обучения в которой направлен на создание стимулирующих условий для получения образования студентами – представителями разных национальностей.

Ключевые слова: мультилингвальный университет, институциональная языковая политика, образовательная программа, языковые практики

Благодарности. Авторы выражают искреннюю благодарность анонимным рецензентам за ценные комментарии и предложения по улучшению статьи.

Финансирование. Исследование не имело финансовой поддержки.

Вклад авторов: нераздельное соавторство.

Конфликт интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Чичерина Н.В., Полякова М.В. Мультилингвальный университет: модели и языковые практики // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 1. С. 23-34. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-1-23-34>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-1-23-34>

Multilingual university: models and language practices

Natalia V. Chicherina , Marina V. Polyakova *

Peter the Great Saint Petersburg State Polytechnic University
29 Politekhnikeskaya St., St. Petersburg, 195251, Russian Federation

*Corresponding author: marptv@mail.ru

Abstract

Importance. The analysis of the “multilingual university” concept (MLU) as an educational institution of a new mode, which is aimed at training competitive specialists for the global labor market in a multilingual term, is made. Multilingual universities develop and implement various patterns of educational programs, distinguished by different combinations of teaching languages. The purpose of the study is to consider the multilingual university concept, its existing models and key characteristics based on the provisions of the institutional language policy.

Materials and Methods. The research methods include the analysis of theoretical literature on the research topic, the analysis of information on the websites of multilingual universities and the generalization of the authors’ practical experience.

Results and Discussion. Three types of university policies as the basis for developing multilingual universities are described. The multilingual university models classification is introduced with patterns description, which is based on an analysis of theoretical literature and data on the websites of multilingual universities. Three main patterns of educational programs are presented: monolingual, bilingual and multilingual based on the experience of leading Russian universities. The requirement to educate a multinational student contingent at a multilingual university leads to the use of various language practices in the learning process, which are presented in the context of the implementation of a multilingual or plurilingual pedagogical design of academic disciplines. The most common language practices in the implementation of unilingual and plurilingual pedagogical design of disciplines are examined.

Conclusion. The presented materials allowed to conclude that the multilingual university is presented in the research as an educational institution, the learning process in which is aimed at developing stimulating environment for students of different nationalities.

Keywords: multilingual university, institutional language policy, degree programs, language practices

Acknowledgments. Authors extend their sincere gratitude to anonymous reviewers for valuable comments and suggestions to improve the paper.

Funding. No funding was reported for this research.

Authors’ Contribution: undivided co-authorship.

Conflict of Interests. The authors declare no conflict of interests.

For citation: Chicherina, N.V., & Polyakova, M.V. (2025). Multilingual university: models and language practices. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 1, pp. 23-34. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-1-23-34>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Процессы глобализации и международной интеграции, стремление государств к расширению международного сотрудничества во всех сферах жизни общества диктуют необходимость подготовки специалистов, способных осуществлять профессиональную деятельность в условиях глобальной экономики в мультилингвальной среде. В свою очередь, эта потребность стимулирует развитие таких тенденций в системе высшего образования во всем мире, как проведение межнациональных научных исследований, разработка образовательных программ на иностранных языках, мобильность студентов и преподавателей. Одним из важнейших условий реализации этих тенденций является развитие и внедрение мультилингвизма в научные и образовательные практики высшей школы.

Мультилингвизм в образовательном процессе способствует формированию и признанию культурной осведомленности, повышает академическую и образовательную ценность, способствует творчеству, адаптации в обществе и пониманию местных языков. В настоящее время мультилингвизм в широком понимании – это социальное явление, обусловленное сосуществованием нескольких языков в обществе и направленное на предоставление каждому человеку права на социальную поддержку. В узком смысле это способность говорящего выражать себя в разной степени на нескольких языках в различных коммуникативных ситуациях.

Развитие и внедрение мультилингвизма в мировую систему высшего образования привело к появлению нового формата университетов – мультилингвальных университетов, которые нацелены на создание мультилингвальной образовательной среды для решения задач подготовки конкурентоспособных специалистов для глобального рынка труда.

Целью исследования является рассмотрение понятия мультилингвального университета и его ключевых характеристик, существующих моделей мультилингвального университета, основанных на положениях

институциональной языковой политики, а также вариативности языковых практик, обеспечивающих мультилингвальную образовательную среду.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Методы исследования включают анализ теоретической литературы по теме исследования, анализ информации на сайтах мультилингвальных университетов и обобщение практического опыта авторов статьи.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Концепт мультилингвального университета. Концепт мультилингвального университета (МЛУ) уже достаточно давно находится в фокусе внимания исследователей и трактуется как мультилингвальное пространство в высшем образовании, как образовательная организация, в которой сотрудники коммуницируют не только на официальном, но и на иностранных языках [1–3].

Предпосылкой возникновения МЛУ является проведение политики мультилингвизма в стране или регионе. МЛУ создаются преимущественно в странах с «государственным» мультилингвизмом, при котором два и более языков установлены как государственные, и с эмигрантским мультилингвизмом, при котором эмигранты осваивают язык страны, в которой они живут.

Государственная или региональная языковая политика находит отражение в локальных нормативных актах МЛУ и формализуется в виде отдельного документа или же разделов документа по образовательной политике. В исследованиях выделяются три типа университетских политик в контексте мультилингвизма:

- 1) монолингвальная политика с преимущественным использованием английского в качестве языка преподавания и коммуникации;
- 2) билингвальная политика с использованием английского языка наравне с национальным языком;

3) трилингвальная политика с преподаванием на национальном, региональном и английском языках [4].

Отметим, что во всех трех политиках присутствует преподавание на английском языке, что отражает тенденцию активной англификации образовательного процесса в мультилингвальных университетах, основанной на закреплении статуса английского языка как *lingua franca* международной коммуникации. Такая ситуация, несомненно, создает определенную напряженность в реализации мультилингвальной политики в неанглоязычных странах. Вместе с тем очевидно, что даже первая политика, которая обозначается как монолингвальная с преподаванием на английском языке, в случае локализации университета в неанглоязычной стране, по сути, не исключает мультилингвизма в различных официальных и неофициальных ситуациях профессионального общения.

Таким образом, любой университет в неанглоязычном пространстве, реализующий образовательные программы как исключительно на английском языке, так и на разных языках (кроме университета, в котором все программы реализуются исключительно на национальном языке), может рассматриваться как мультилингвальный или билингвальный.

Главной отличительной особенностью МЛУ является многонациональный состав участников (субъектов) образовательного процесса. Для организации обучения в мультикультурной и мультилингвальной образовательной среде определяются стратегии построения новых форматов обучения и внеучебных активностей в разрезе взаимодействия контактирующих языков и применяемых языковых практик [5–7].

На основе концептуализации понятия МЛУ можно выделить ключевые характеристики данного типа университетов, к которым мы относим следующие.

1. Наличие институционального нормативного документа, в котором зафиксированы решения университета в области языковой политики и который определяет реализацию конкретной модели МЛУ.

2. Наличие спектра образовательных программ, реализуемых на разных языках.

3. Вариативность языковых практик, составляющих мультилингвальную образовательную среду, в которой языки дополняют друг друга и используются в соответствии с уровнем компетенции членов академического сообщества.

Рассмотрим эти характеристики подробнее.

Институциональная языковая политика. Разработка институциональных языковых политик в европейском образовательном пространстве регламентируется рядом документов, принятых на международном и национальном уровнях. Одним из первых документов международного уровня, создавшим основу для разработки языковых политик, стало Коммюнике Конференции министров высшего образования в Берлине в 2003 г. “Realising the European Higher Education Area”, которое обозначило целевые установки по сохранению национальных языков, овладению иностранным языком, созданию условий для развития мультилингвизма¹. В ходе последовавших международных мероприятий и проектов были предложены рекомендации по разработке и внедрению национальных и институциональных языковых политик, направленных на поддержку изучения языков и лингвистического разнообразия².

Однако, несмотря на согласованные на международном уровне рекомендации по

¹ Berlin Communiqué. 2003. Realising the European Higher Education Area. Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education. Berlin, 2003. 19 September. URL: https://pjp-eu.coe.int/bih-higher-education/images/2003_berlin_communique_eng.pdf (accessed: 08.10.2024).

² COM (2003). 449 Fnnal. Promoting Language Learning and Linguistic Diversity (2004–2006). Brussels, 2003. 24 July. URL: http://ec.europa.eu/education/doc/ocial/keydoc/ac-tlang/act_lang_en.pdf (accessed: 08.10.2024); ENLU. 2005. Higher Education Language Policy in Europe: A Snapshot of Action and Trends. URL: <http://web.fu-berlin.de/enlu/docu-ments.htm> (accessed: 08.10.2024); Higher Education Language Policy in Europe: A Snapshot of Action and Trends. URL: <http://www.asb.dk/en/foremployees/hrportal/languagepolicy> (accessed: 08.10.2024).

разработке институциональной языковой политики как отдельного стратегического документа университета, далеко не все университеты пошли по этому трудному пути и зафиксировали свои решения в локальных нормативных документах. Причиной этого стали вполне объективные факторы, которые препятствовали внедрению политики мультилингвизма в университетах: сомнения в необходимости перехода к мультилингвальному образованию, отсутствие необходимых компетенций, финансовые ограничения и др. В результате институциональные языковые политики были разработаны и приняты только в самых продвинутых университетах, которые были готовы инвестировать административные усилия, интеллектуальный потенциал и финансовые ресурсы во всестороннюю подготовку выпускников, готовых к эффективному функционированию в условиях глобальной экономики. В этих университетах были приняты стратегические решения по внедрению мультилингвизма, по созданию мультилингвальной образовательной среды, разработке новых моделей образовательных программ, продвижению мультилингвизма в сообществах преподавателей и студентов. Именно эти университеты сегодня рассматриваются как мультилингвальные университеты, реализующие основные направления политики мультилингвизма.

Каждый из таких университетов сформировал свою институциональную языковую политику с учетом множества внешних и внутренних факторов: геополитических условий, национальной и региональной языковой политики, образовательной политики университета, кадровой ситуации и т. п. В результате появились модели МЛУ, которые демонстрируют различные стратегические подходы и тактические решения в реализации языковой политики.

Модели мультилингвальных университетов. На сегодняшний день не существует единой модели МЛУ. Модели МЛУ возникают на основе геополитических, исторических, культурных и социальных факторов, но в целом соответствуют трем типам уни-

верситетской языковой политики: мультилингвальной (как правило, трилингвальной), билингвальной и монолингвальной.

Модель 1. МЛУ с реализацией обучения на трех или более языках. Университеты данной модели являются поистине мультилингвальными в организации всех бизнес-процессов по направлениям деятельности университета.

Университеты данной модели являются поистине мультилингвальными в организации всех бизнес-процессов по направлениям деятельности университета. Примерами таких университетов являются Университет Хельсинки (Финляндия) и Фрибургский университет в Швейцарии. Трилингвальная политика в данных университетах осуществляется на уровне проведения академических занятий, научно-исследовательской работы и поддержания социального взаимодействия между участниками образовательного процесса. Предполагается, что преподаватели свободно владеют тремя языками и способны обеспечить языковую поддержку на трех языках в рамках преподаваемой дисциплины [8]. Англоязычные программы реализуются преимущественно для иностранного контингента студентов [9].

МЛУ данной модели существуют и в отдельных субъектах РФ. Например, в Казанском федеральном университете преподавание ведется на русском и татарском языках. Так, обучение на татарском осуществляется на филологическом и юридическом факультетах, на факультете журналистики.

Модель 2. МЛУ с реализацией обучения на национальном и английском языках. Данная модель является самой распространенной моделью МЛУ в связи закреплением статуса английского языка как *lingua franca*. Как правило, в МЛУ этой модели основным языком преподавания является национальный язык, но в спектре образовательных программ имеется определенное количество программ, реализуемых на английском языке. При этом национальный и английский языки используются не только для организации и осуществления процесса

обучения, но и в общении преподавателей со студентами, или между студентами вне учебных аудиторий. Такая практика способствует созданию в университете атмосферы полного погружения в мультилингвальную среду.

Можно привести множество примеров университетов в разных странах мира, которые при решении стратегических задач интернационализации идут именно по этому пути. Например, в Копенгагенском университете преподавание ведется на датском и на английском языках. Руководство университета осуществляет выбор языка для обучения на основе потребностей обучающихся [10]. Примером таких университетов в Российской Федерации можно считать Высшую школу экономики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Томский политехнический университет и многие другие университеты.

Модель 3. МЛУ с реализацией обучения на английском языке (в неанглоязычных странах). Вопрос об отнесении таких университетов к мультилингвальным, несомненно, является спорным и может вызвать закономерные возражения. Однако, как мы указывали выше, монологвальная политика университета, в котором все преподавание осуществляется на английском языке, в случае локализации университета в неанглоязычной стране предусматривает возможность использования различных языков и языковых практик в определенных официальных и неофициальных ситуациях профессионального общения, что, по сути, является реализацией мультилингвизма. Именно поэтому такие университеты мы рассматриваем как одну из моделей мультилингвального университета.

Что касается университетов с монологвальной языковой политикой и преподаванием исключительно на национальном языке, то такие университеты, по нашему мнению, нельзя отнести к категории мультилингвальных, даже несмотря на наличие контингента иностранных студентов, на преподавание нескольких иностранных языков студентам университета или преподавание ряда дисциплин

на иностранных языках для повышения коммуникативной компетенции студентов.

В России на сегодня нет университетов данной модели, но они есть в других странах. В частности, к этой модели относятся некоторые частные университеты, основанные и финансируемые англоязычными странами, например, Американский университет в Каире, Британский университет менеджмента в Ташкенте, Международная академия туризма в Анталье (франшиза образовательной организации Ассоциации отельеров США) и др., в которых преподавание осуществляется исключительно на английском языке.

Образовательные программы в мультилингвальных университетах. Реализуя свою институциональную языковую политику, мультилингвальные университеты пришли к необходимости разработки и внедрения различных моделей образовательных программ, отличающихся различными комбинациями языков преподавания. В контексте политики мультилингвизма в международной практике выделяются три основных типа образовательных программ:

- 1) монологвальные – с преподаванием на национальном или на иностранном языке, преимущественно английском;
- 2) билингвальные – с использованием двух языков: национального и иностранного;
- 3) мультилингвальные – с использованием национального языка, регионального языка и иностранного (английского).

Наиболее традиционной моделью образовательных программ в российских университетах являются монологвальные программы, реализуемые либо полностью на русском, либо полностью на английском языке. Так, например, в Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого 17 основных образовательных программ (из них 3 программы бакалавриата и 14 программ магистратуры) предлагаются на английском языке как международные программы и относятся к программам монологвального типа³. Такие программы позволя-

³ Международные образовательные программы // Санкт-Петербургский политехнический университет

ют решить задачи интернационализации образования, особенно в части привлечения иностранных студентов, и не случайно Политехнический университет Петра Великого занимает первое место среди технических университетов РФ по количеству иностранных студентов.

Мультилингвальные (как правило, трилингвальные) программы не являются распространенной практикой в Российской Федерации и, соответственно, не представлены в этих двух университетах. Вместе с тем, в международной практике они присутствуют в регионах со сложными социополитическими и социолингвистическими контекстами, например, в Университете Кейптауна в ЮАР [11] или в университетах Каталонии в Испании [12]. В этих регионах они направлены на решение вопросов социально-политической повестки наряду с задачами интернационализации [7].

Билингвальные программы наиболее интересны с точки зрения вариативных инновационных решений по внедрению мультилингвизма. Обозначим эти вариативные решения как тип А, тип В и тип С.

Билингвальные программы, тип А – наиболее распространенная модель, которая предполагает преподавание большинства учебных дисциплин на русском (национальном) языке и ряда дисциплин на английском языке. В российской практике решения о преподавании ряда дисциплин на английском языке являются частью стратегии интернационализации конкретного университета и, как правило, носят рекомендательный характер для образовательных программ. В частности, в НИУ ВШЭ рекомендовано включать в учебные планы до 25 % англоязычных дисциплин. При этом в этих дисциплинах не допускается применение другого языка в процессе обучения, это рассматривается как нарушение.

Билингвальные программы, тип В – представляют собой вариацию типа А. Допускается наличие в учебном плане дисциплин как

на русском, так и на английском языках преподавания, но при этом допустимым является смешение языков в учебном процессе одной дисциплины. Например, лекции читаются на английском языке, в том числе с привлечением иностранных преподавателей, или же с использованием онлайн-курса на английском языке, а семинарские занятия проводятся на русском языке.

Билингвальные программы типов А и В способствуют интернационализации образования, однако они имеют и существенные ограничения, связанные с трудностями набора на такие программы иностранных нерусскоговорящих студентов, а также с трудностями психолингвистического характера при переключении с одного языка на другой в рамках одной учебной дисциплины или одного учебного занятия. Вместе с тем такие программы успешно реализуются в анализируемых университетах и рассматриваются как переходный этап от монолингвальных программ на русском языке к монолингвальным программам на английском языке.

Билингвальные программы, тип С, являются инновационным решением НИУ ВШЭ в Санкт-Петербурге. В программах этого типа основным языком преподавания выступает английский, но для наиболее сложных дисциплин учебного плана на первом и втором курсах реализуются два языковых трека (на русском и на английском языках). Программы этого типа обеспечивают возможность привлекать иностранных студентов на 100 %-ное англоязычное обучение, а наличие русскоязычного трека на наиболее сложных дисциплинах является привлекательным для русскоязычных абитуриентов и снижает их опасения в отношении обучения по англоязычной программе. Билингвальные программы, тип С, были впервые внедрены в НИУ ВШЭ в Санкт-Петербурге в 2017 г. на направлениях бакалавриата менеджмент, политология и социология и доказали свою эффективность в решении широкого спектра задач.

Таким образом, моделирование образовательных программ в контексте мультилингвизма является важнейшим аспектом реали-

Петра Великого: офиц. сайт. URL: <https://www.spbstu.ru/international-cooperation/international-educational-programs/> (дата обращения: 08.10.2024).

зации институциональной языковой политики в мультилингвальном университете.

Языковые практики в мультилингвальных университетах. Специфика образовательного процесса в мультилингвальном университете заключается в обучении мультинационального контингента студентов и помимо реализации различных типов образовательных программ приводит к применению различных языковых практик в процессе обучения. Вариативность языковых практик обеспечивает передачу информации и вовлечение обучающихся в процесс обучения вне зависимости от их уровня владения языком [13].

К наиболее распространенным языковым практикам можно отнести намеренное чередование и смешение языков в рамках одного занятия или даже выполнения задания и последовательное использование двух и более языков.

Впервые языковая практика смешения языков на одном занятии была описана С. Уильямсом еще в 2002 г., который предлагал студентам ознакомиться с информацией на одном языке, обсудить прочитанный или просмотренный материал на другом языке. Данная языковая практика получила название трансязычие и в дальнейшем была исследована в работах С. Бейкера, Дж. Льюиса, О. Гарсиа, Л. Вея и других ученых. В основе всех исследований была заложена идея о потенциале языкового репертуара обучающегося и о возможности его использования для решения коммуникативных задач. Трансязычные (транслингвальные) практики предполагают использование всех языков обучающегося на занятии как одновременно, так и последовательно [14–16]. В рамках проведения занятия возможно не чередование и смешение языков, а последовательное использование двух языков (повторение на другом языке), например, преподаватель объясняет на одном языке, далее дублирует это же сообщение на другом языке. Также возможен вариант, когда преподаватель кратко вводит информацию на изучаемом языке, а объясняет на родном для обучающихся языке или языке посреднике. Для реа-

лизации таких языковых практик преподаватель должен владеть как минимум одним иностранным языком. Кроме того, такая языковая практика очень затратна по времени. Случаи ее применения относятся, в основном, к обучению иностранным языкам. Так, А. Криз приводит примеры обучения китайскому как иностранному студентов университета, когда преподаватель вводит лексические единицы на китайском языке, а далее объясняет материал на английском языке [17].

Трансязычие как педагогическая категория реализуется в двух видах: управляемое преподавателем и управляемое студентом, а также в двух формах: сильной и слабой [18; 19]. Сильная форма педагогического трансязычия, как правило, носит спонтанный характер и применяется на занятиях гораздо реже, чем слабая. Слабая форма педагогического трансязычия всегда запланирована преподавателем и предполагает намеренное смешение или чередование языков на определенном этапе занятия или в процессе выполнения того или иного задания. Управляемое преподавателем и управляемое студентом педагогическое трансязычие также носит запланированный характер, первый вид всегда осуществляется под контролем преподавателя.

Виды и формы педагогического трансязычия позволяют определить языковые практики, применение которых возможно на всех этапах занятия. Наиболее часто смешение и чередование языков происходит на начальном этапе занятия. Для решения организационных вопросов, постановки цели и задач занятия преподаватель может использовать не только изучаемый язык, но и родной язык обучающихся. Однако, как показывает практический опыт преподавания иностранного языка, в большинстве случаев преподаватель не владеет языком обучающихся. В этом случае возможно использование языка посредника, например, при обучении мультилингвальных групп в российском вузе преподаватель может решить организационный вопрос или объяснить материал, вызывающий затруднения, на русском языке. Еще одной языковой практикой на дан-

ном этапе является обращение за помощью к студенту: преподаватель может обратиться на изучаемом языке за помощью к студенту и попросить перевести на родной язык информацию для обучающихся с более низким уровнем владения языком. В процессе применения языковых практик на начальном этапе занятия преподаватель может продумать и продублировать задания на родном языке обучающихся. В процессе отработки материала студентам также разрешается использовать родной язык. На данном этапе предусмотрена работа в парах или в малых группах. Студенты получают задания по обсуждению проблемы на изучаемом языке, далее студентам разрешается во время подготовки и проведения обсуждения использовать любой язык, а представление результатов обсуждения и решения проблемного вопроса должно быть представлено на изучаемом языке. В таких ситуациях разделение на подгруппы рекомендуется производить с учетом родного языка обучающихся. К транслингвальным практикам можно также отнести поиск информации и ведение записей на родном языке, использование онлайн-словарей для установления и поддержания контакта как с преподавателем, так и с другими обучающимися.

В рамках проведения занятия возможно не только чередование и смешение языков, но и последовательное использование двух языков (повторение на другом языке), например, преподаватель объясняет на одном языке, далее дублирует это же сообщение на другом языке. Также возможен вариант, когда преподаватель кратко вводит информацию на изучаемом языке, а объясняет на родном для обучающихся языке или языке посреднике. Для реализации таких языковых практик преподаватель должен владеть как минимум одним иностранным языком. Кроме того, такая языковая практика очень затратна по времени. Случаи ее применения относятся, в основном, к обучению иностранным языкам. Так, А. Криз приводит примеры обучения китайскому как иностранному студентов университета, когда преподаватель вводит лексические единицы на китайском языке, а далее объясняет материал на английском языке [17].

Анализ проведенных исследований и реальных практик преподавания показывает, что вариативность в языковых практиках и использовании разных языков в процессе преподавания и коммуникации может быть как запланированной и согласованной, так и спонтанной и несанкционированной. Исследователь Е. Мур отмечает, что в мультилингвальных программах выделяются дисциплины с унилингвальным педагогическим дизайном (*unilingual pedagogical design*) и с плюралингвальным педагогическим дизайном (*plurilingual pedagogical design*), предполагающим возможность использования двух или более языков преподавания для разных видов учебной деятельности в рамках одной учебной дисциплины [10]. Интересно, что и в рамках дисциплин с унилингвальным педагогическим дизайном часто наблюдается несанкционированная, то есть не закреплённая официально в учебной документации по дисциплине, трансязыковая коммуникация (*translanguaging*), особенно в случае возникновения проблемных академических ситуаций.

ВЫВОДЫ

Мультилингвальный университет является феноменом современных процессов интернационализации образования. Мультилингвальный университет – это образовательная организация, в которой процесс обучения и свободного общения участников образовательного процесса основан на взаимном уважении культур, направлен на формирование личности студента как гражданина мира и на создание комфортных и максимально стимулирующих условий для получения образования студентами – представителями разных национальностей. В мультилингвальном университете создаются условия для формирования личности, способной осуществлять коммуникацию с представителями различных культур, но при этом сохраняющую национальную идентичность [5]. Ключевые особенности мультилингвальных университетов находятся во взаимосвязи с государственной и региональной языковой

политикой, отражают стратегические направления развития университетов как центров науки и образования и выражаются в институциональной языковой политике, кон-

кретных моделях университетов и основных образовательных программ, а также вариативных языковых практиках.

Список источников

1. Franceschini R., Veronesi D. Multilingual universities: policies and practices // *Innovation and Change in Professional Education*. 2013. Vol. 9. P. 55-72. http://doi.org/10.1007/978-94-007-7043-0_5
2. Llurda E., Cots J.M., Armengol L. Views on multilingualism and internationalisation in higher education: administrative staff in the spotlight // *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. 2014. Vol. 35. Issue 4. P. 376-391. <http://doi.org/10.1080/01434632.2013.874435>
3. Moore E. Conceptualising multilingual higher education in policies, pedagogical designs and classroom practices // *Language, Culture and Curriculum*. 2016. Vol. 29. Issue 1. P. 22-39. <https://doi.org/10.1080/07908318.2016.1132652>
4. Risager K. Language hierarchies at the international university // *International Journal of the Sociology of Language*. 2012. № 216. P. 111-130. <https://doi.org/10.1515/ijsl-2012-0042>
5. Зникина Л.С., Седых Д.В. Педагогические условия актуализации процесса обучения студентов в полилингвальной образовательной среде вуза // *Профессиональное образование в России и за рубежом*. 2018. № 4 (32). С. 173-177. <https://elibrary.ru/yuvixr>
6. Левченко Н.В. Поликультурная образовательная среда и ее педагогический потенциал // *Вестник Калужского университета*. 2016. № 1. С. 66-69. <https://elibrary.ru/vskfpz>
7. Чичерина Н.В. Особенности разработки образовательных программ высшей школы в контексте мультилингвизма // *Шатиловские чтения. Перспективы развития парадигмы иноязычного образования*. Санкт-Петербург, 2021. С. 23-33. <https://elibrary.ru/frqvyl>
8. Fortanet-Gomez I. CLIL in Higher Education towards a Multilingual Language Policy. Bristol: Multilingual Matters Publ., 2013. 312 p.
9. Langner M., Imbach R. The University of Freiburg: a model for a bilingual university // *Higher Education in Europe*. 2000. Vol. 25. Issue 4. P. 461-468. <https://doi.org/10.1080/03797720120037796>
10. Гузикова М.О., Ессяк Е.С. Модель полиязычной образовательной среды копенгагенского университета // *Университетское управление: практика и анализ*. 2018. Т. 22. № 4 (116). С. 68-82. <https://doi.org/10.15826/umpa.2018.04.041>, <https://elibrary.ru/ypfzln>
11. Madiba M. Towards multilingual higher education in South Africa: the University of Cape Town's experience // *Language Learning Journal*. 2010. Vol. 38. Issue 3. P. 327-346. <https://doi.org/10.1080/09571736.2010.511776>
12. Doiz A., Lasagabaster D., Sierra J.M. Language friction and multilingual policies in higher education: the stakeholders' view // *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. 2014. Vol. 35. Issue 4. P. 345-360. <https://doi.org/10.1080/01434632.2013.874433>
13. Chicherina N.V., Strelkova S.Y. Translanguaging in English language teaching: Perceptions of teachers and students // *Education Sciences*. 2023. № 13 (1). P. 86. <https://doi.org/10.3390/educsci13010086>, <https://elibrary.ru/mhfhda>
14. Baker C. Foundations of Bilingual Education and Bilingualism. Clevedon: Multilingual Matters, 2001. 484 p.
15. Lewis G., Jones B., Baker C. Translanguaging: origins and development from school to street and beyond // *Educational Research and Evaluation*. 2012. Vol. 18. Issue 7. P. 641-654. <https://doi.org/10.1080/13803611.2012.718488>
16. García O., Li Wei. Translanguaging. Language, Bilingualism and Education. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2014. 324 p.
17. Creese A., Blackledge A. Translanguaging in the bilingual classroom: a pedagogy for learning and teaching? // *The Modern Language Journal*. 2010. Vol. 94. Issue 1. P. 103-115. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2009.00986.x>
18. Jones B. Translanguaging in bilingual schools in Wales // *Journal of Language, Identity & Education*. 2017. Vol. 16. Issue 4. P. 199-215. <https://doi.org/10.1080/15348458.2017.1328282>

19. Hornberger N., Holly L. Translanguaging in today's classrooms: a biliteracy lens // Theory into Practice. 2012. Vol. 51. Issue 4. P. 239-247. <http://doi.org/10.2307/23362829>

References

1. Franceschini R., Veronesi D. (2013). Multilingual universities: policies and practices. *Innovation and Change in Professional Education*, vol. 9, pp. 55-72. (In Russ.) http://doi.org/10.1007/978-94-007-7043-0_5
2. Llurda E., Cots J.M., Armengol L. (2014). Views on multilingualism and internationalisation in higher education: administrative staff in the spotlight. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, vol. 35, issue 4, pp. 376-391. <http://doi.org/10.1080/01434632.2013.874435>
3. Moore E. (2016). Conceptualising multilingual higher education in policies, pedagogical designs and classroom practices. *Language, Culture and Curriculum*, vol. 29, issue 1, pp. 22-39. <https://doi.org/10.1080/07908318.2016.1132652>
4. Risager K. (2012). Language hierarchies at the international university. *International Journal of the Sociology of Language*, no. 216, pp. 111-130. <https://doi.org/10.1515/ijsl-2012-0042>
5. Znikina L.S., Sedykh D.V. (2018). Pedagogical conditions of actualization of the learning process of students in polylingual educational environment of the university. *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom = Professional Education in Russia and Abroad*, no. 4 (32), pp. 173-177. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yuvixr>
6. Levchenko N.V. (2016). Multicultural educational environment and its pedagogical potential. *Vestnik Kaluzhskogo universiteta*, no. 1, pp. 66-69. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vskfpz>
7. Chicherina N.V. (2021). Features of the higher school educational programs development in the context of multilingualism. *Shatilovskie chteniya. Perspektivy razvitiya paradigmy inoyazychnogo obrazovaniya = Shatilov's Readings. Foreign Language Education and the Prospects of its Development*. St. Petersburg, pp. 23-33. (In Russ.) <https://elibrary.ru/frqvyl>
8. Fortanet-Gomez I. (2013). *CLIL in Higher Education towards a Multilingual Language Policy*. Bristol, Multilingual Matters Publ., 312 p.
9. Langner M., Imbach R. (2000). The University of Freiburg: a model for a bilingual university. *Higher Education in Europe*, vol. 25, issue 4, pp. 461-468. <https://doi.org/10.1080/03797720120037796>
10. Guzikova M.O., Essyak E.S. (2018). Modelling multilingual environment: the case of the University of Copenhagen. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz = Journal University management: Practice and Analysis*, vol. 22, no. 4 (116), pp. 68-82. (In Russ.) <https://doi.org/10.15826/umpa.2018.04.041>, <https://elibrary.ru/ypfzln>
11. Madiba M. (2010). Towards multilingual higher education in South Africa: the University of Cape Town's experience. *Language Learning Journal*, vol. 38, issue 3, pp. 327-346. <https://doi.org/10.1080/09571736.2010.511776>
12. Doiz A., Lasagabaster D., Sierra J.M. (2014). Language friction and multilingual policies in higher education: the stakeholders' view. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, vol. 35, issue 4, pp. 345-360. <https://doi.org/10.1080/01434632.2013.874433>
13. Chicherina N.V., Strelkova S.Y. (2023). Translanguaging in English language teaching: Perceptions of teachers and students. *Education Sciences*, no. 13 (1), p. 86. <https://doi.org/10.3390/educsci13010086>, <https://elibrary.ru/mhfhda>
14. Baker C. (2001). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Clevedon, Multilingual Matters, 484 p.
15. Lewis G., Jones B., Baker C. (2012). Translanguaging: origins and development from school to street and beyond. *Educational Research and Evaluation*, vol. 18, issue 7, pp. 641-654. <https://doi.org/10.1080/13803611.2012.718488>
16. García O., Li Wei. (2014). *Translanguaging. Language, Bilingualism and Education*. Basingstoke, Palgrave Macmillan, 324 p.
17. Creese A., Blackledge A. (2010). Translanguaging in the bilingual classroom: a pedagogy for learning and teaching? *The Modern Language Journal*, vol. 94, no. 1, pp. 103-115. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2009.00986.x>
18. Jones B. (2017). Translanguaging in bilingual schools in Wales. *Journal of Language, Identity & Education*, vol. 16, issue 4, pp. 199-215. (In Russ.) <https://doi.org/10.1080/15348458.2017.1328282>
19. Hornberger N., Holly L. (2012). Translanguaging in today's classrooms: a biliteracy lens. *Theory into Practice*, vol. 51, issue 4, pp. 239-247. <http://doi.org/10.2307/23362829>

Информация об авторах

Чичерина Наталья Васильевна, доктор педагогических наук, профессор, профессор Высшей школы лингвистики и педагогики, директор Гуманитарного института, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-1040-9120>

Полякова Марина Викторовна, старший преподаватель Высшей школы лингвистики и педагогики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-6499-680X>
marptv@mail.ru

Для контактов:

Полякова Марина Викторовна
marptv@mail.ru

Поступила в редакцию 20.11.2024
Одобрена после рецензирования 12.02.2025
Принята к публикации 14.02.2025

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors

Natalia V. Chicherina, Dr. Sci. (Education), Professor, Professor at the Higher School of Linguistics and Pedagogy, Director of the Humanitarian Institute, Peter the Great Saint Petersburg State Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-1040-9120>

Marina V. Polyakova, Senior Lecturer at the Higher School of Linguistics and Pedagogy, Peter the Great Saint Petersburg State Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-6499-680X>
marptv@mail.ru

Corresponding author:

Marina V. Polyakova
marptv@mail.ru

Received 20.11.2024
Approved 12.02.2025
Accepted 14.02.2025

The authors has read and approved the final manuscript.