

ОТЗЫВ

официального оппонента о диссертации Прохоровой Анны Александровны на тему «Методическая система мультилингвального обучения студентов технического вуза», представленной на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00. 02 - теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки, уровень профессионального образования)

Выполненная в русле современной лингводидактики работа А.А. Прохоровой рассматривает важную проблему подготовки специалистов со знанием нескольких иностранных языков в условиях технического вуза. **Актуальность** диссертации на тему «Методическая система мультилингвального обучения студентов технического вуза» обусловлена потребностями сегодняшнего дня в подготовке будущих инженеров, способных решать профессиональные задачи в условиях современной поликультурной и мультилингвальной среды, в которой профессиональное общение осуществляется на разных языках: русском, английском, немецком и др. с учетом знания и понимания культурных традиций и обычаев контактирующих сторон.

Поскольку владение иноязычной коммуникативной компетенцией в современных условиях перемещается в сферу мультилингвизма, особое внимание в профессиональной подготовке перспективного кадрового потенциала будущих инженеров должно уделяться формированию мультилингвальной коммуникативной компетенции.

Актуальность данного исследования также является неоспоримой в связи с ростом популярности российских вузов для иностранных студентов, профессиональная подготовка которых требует разработки и реализации многоязычных образовательных программ.

В этой связи, актуальность исследования А.А. Прохоровой определяется обоснованной необходимостью поиска эффективных методик мультилингвального обучения студентов технического вуза.

Цель исследования формулируется автором следующим образом: «теоретическое обоснование и научно-методическая разработка системы мультилингвального обучения студентов технического вуза и опытно- экспериментальная проверка ее эффективности». Указанная цель успешно достигается автором в процессе исследования путем решения семи последовательно и логично сформулированных задач.

Работа состоит из введения, четырех глав, заключения, списка использованной литературы и приложений. Структура работы отражает последовательность изучения автором заявленной проблемы.

В первой главе А. А. Прохорова ретроспективно рассматривает природу исследуемого объекта, прослеживая и анализируя ряд научных предпосылок создания концепции мультилингвального обучения, таких как: мировая языковая политика и языковая политика Российской

Федерации XXI века, развитие которых способствовало расширению идей многоязычия и возрастания роли иностранного языка; концепция «мультилингвизма» и «мультилингвизма в техническом вузе», которые рассматриваются автором на основе соблюдения принципа равенства языков и культур, сохранения лингвистического разнообразия и разумного распространения многоязычия.

Автор последовательно осуществляет переход к разработке концепции мультилингвального обучения студентов в процессе рассмотрения таких его компонентов, как нормативно-правовая база концепции, содержание понятия «мультилингвальное обучение студентов технического вуза», методологические подходы и принципы исследования, приходя к закономерному выводу о том, мультилингвальное обучение студентов - это сложный многосторонний процесс, в котором, с одной стороны, развивается познавательная активность личности и происходит процесс ее лингвистической трансформации, а с другой – выполняется социальный заказ на формирование мультилингвального кадрового потенциала для рынка труда.

Несомненную теоретическую значимость для лингводидактики представляет обоснованная автором цель и результат мультилингвального обучения, который определяется понятием «мультилингвальная коммуникативная компетенция» и представляет собой определенный набор способностей и готовностей и рассматривается автором в качестве одного из компонентов общей профессиональной компетентности будущего инженера. Данное научное утверждение, сделанное А.А. Прохоровой можно рассматривать как инновационное утверждение автора исследования, которое определяет наметившийся в лингводидактике (относящейся к уровню профессионально образования) трансформации от определения роли иностранного языка как цели обучения к его использованию в качестве средства обучения профессии, то есть к взаимосвязанному обучению иностранному языку/иностранному языкам и предмету на основе принципа конвергенции.

Несомненным достижением второй главы диссертации является то, что автором впервые дана характеристика особенностей мультилингвальной коммуникативной компетенции как целевого объекта методической системы мультилингвального обучения студентов технического вуза. Достоинством данного типа компетенции является сформированные у выпускников умения мультилингвального поликультурного общения в профессиональной сфере. Заявленный автором способ освоения каждого нового иностранного языка (ИЯ1, ИЯ2, ИЯ3, ИЯ4) на основе приумножения кумулятивного потенциала, представляется очень смелым утверждением автора, решение которого, как мне представляется, достаточно сложно реализовать в условиях технического вуза.

Достоинством работы является разработанный автором алгоритм формирования мультилингвальной коммуникативной компетенции при работе с обучающимися четырех разных уровней: бакалавриата, магистратуры, специалитета и на уровне послевузовского образования, на каждом из которых учтены разные виды регламентированных ФГОСом компетенций: универсальные, общепрофессиональные и профессиональные.

Данные первой и второй глав органично ложатся в основу разработанной автором методической системы мультилингвального обучения, представленной во третьей главе работы.

Представленный в третьей главе тщательный анализ блоков методической системы мультилингвального обучения, позволяет А.А. Прохоровой сделать ряд интересных выводов о содержании и значимости каждого из блоков: целевого, содержательного, технологического и аналитического. Так, например, при описании лингвистического компонента содержательного блока методической системы автор предлагает интересную самостоятельно разработанную типологию мультилингвального общения в сфере инженерного дела, в которой выделены такие его типы, как: межличностное устное разноязычное диалоговое/полилогиченское общение, межличностное письменное разноязычное общение, цифровое межличностное и цифровое массовое общение. Все это, как и представленный в виде таблиц на стр.238-243 перечень тем и текстов для студентов бакалавриата, специалитета и магистратуры на четырех языках: русском, английском, немецком и французском, говорит о тщательной и серьезной разработке блоков и компонентов представленной автором методической системы.

В диссертационном исследовании впервые в отечественной лингводидактике описан такой важный компонент технологического блока методической системы, как искусственно созданная мультилингвальная образовательная среда, формируемая в условиях технического вуза, которая представляет собой трёхмерный проективный конструкт, базирующийся на интеграции, цифровизации и мобильности.

Заслуживающим внимания и перспективным для дальнейших исследований в данной области является разработка автором алгоритма построения занятия в логике технологии мультилингвального обучения, который ориентирован на формирование способности управлять мультилингвальной деятельностью в условиях интернационализации профессиональных контактов и осуществлять эффективную межкультурную коммуникацию.

В четвертой главе доказана продуктивность и значимость представленной автором методики.

Авторская методическая система мультилингвального обучения студентов технического вуза основана на объективных целесообразных принципах обучения, реализуется через совокупность обоснованных методов и приемов обучения. Эффективность авторской методической системы подтверждена в ходе опытно-экспериментального исследования.

Таким образом, можно с уверенностью говорить о **научной новизне, теоретической и практической значимости** работы А.А. Прохоровой, поскольку в исследовании впервые на научной основе рассмотрен процесс мультилингвального обучения студентов технического вуза; методически

обоснованы возможность и целесообразность обращения к формированию мультилингвальной коммуникативной компетенции как ведущей цели мультилингвального обучения; создана методическая система мультилингвального обучения, которая может быть использована при обучении как российских, так и иностранных студентов технических вузов.

Не вызывает сомнений **объективность положений, выносимых на защиту** А.А. Прохоровой, которые представляют собой закономерно обусловленную последовательность умозаключений, являющихся результатом глубокого постижения автором заявленной проблемы.

Достоверность результатов исследования обеспечена исходной методологической основой исследования, межпредметной интегративной теоретической базой, корректным использованием комплекса теоретических и эмпирических методов исследования, в том числе корректностью авторской методики проведения педагогического эксперимента и анализа его результатов, исследованием значительного количества российских и зарубежных научных источников (всего 531, в том числе на английском языке 92).

С научной и практической точек зрения диссертация А.А. Прохоровой заслуживает высокой оценки, работа представляет собой законченное исследование, каждый этап которого хорошо продуман и структурирован, изложение материала ведется последовательно и логично, повествование отличается ясностью, стилистическая корректность, а также доказательность формулирования выводов.

Автореферат диссертации и тематика публикаций в полной мере отражают содержание проведенного исследования. Публикации, представленные автором в автореферате, дают основание утверждать о полноте апробации результатов исследования на страницах ведущих научных изданий. Основные положения диссертации отражены в 51 издании, включающем научные статьи, монографии и учебно-методические пособия, в том числе в 22 статьях в рецензируемых изданиях, рекомендованных ВАК Министерства науки и высшего образования Российской Федерации.

Отмечая достоинства рассматриваемой работы, считаем необходимым сформулировать ряд замечаний и вопросов, требующих разъяснений:

1. Обращение к вопросу теории и методики обучения иностранным языкам в техническом вузе, в том числе и мультилингвального обучения студентов технического вуза, требует, прежде всего, четкого выбора подхода, на основе которого выстраивается вся дальнейшая методическая система. Однако, перечисленный автором довольно серьезный список используемых подходов не имеет прямого отношения к профессионально-

ориентированной лингводидактике технического вуза. Так, на стр.113-114 в таблице, которая называется «Методическая концепция мультилингвального обучения студентов технического вуза» автором представлены такие подходы, как системный, междисциплинарный, компетентностный, личностно-ориентированный, коммуникативно-когнитивный, межкультурный и средовой. Лишь в одном из них (в междисциплинарном) есть единственное упоминание о предполагаемом консенсусе общественных, гуманитарных, естественных и технических наук. Думается, что позиционирование лишь общей идеи междисциплинарного подхода вряд ли имеет под собой достаточные основания для теории обучения иностранным языкам в техническом вузе. Существующие сегодня концепции билингвального (Л.Л. Салехова и ее научная школа, Э.Г. Крылов), профессионально-ориентированного (Т.С. Серова, Н.А. Качалов, П.И. Образцов) и предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL, Дэвид Марш и др.) студентов технического вуза представляют собой те ведущие подходы, на основе которых сегодня работают технические вузы, в рамках которых, собственно, и возможно развитие других методических систем и концепций. Представленные же автором подходы не дают четкого представления о возможных способах интеграции иностранных языков и профессиональных дисциплин (или профессиональных знаний на уровне профессиональных текстов, терминологии, когнитивных представлений, профессиональной этики и пр.), как и не отражают специфику условий обучения в техническом вузе, а акцентирует внимание на общей системе мультилингвального обучения. Иначе говоря, судя по рассматриваемой таблице методической концепции мультилингвального обучения, как и по материалам первой главы, которая посвящена концептуальным основам построения методической системы мультилингвального обучения студентов технического вуза, предпочтение автором отдано сфере подготовки студентов к межкультурной и поликультурной коммуникации на основе понимания и усвоения особенностей кросс-культурного компонента мультилингвальной коммуникативной компетенции (стр.192, 202), а не мультилингвальной коммуникативной компетенции, обеспечивающей взаимодействие в профессиональной сфере.

Требуется пояснить, каких позиций в отношении выбора подходов и способов интеграции иностранного языка/иностраных языков и профессиональных дисциплина при обучении студентов технического вуза придерживается сам автор при разработке методической системы? Считает ли автор, что единственным и достаточным подходом в данном случае может быть междисциплинарный подход, разработанный и используемый в педагогической науке для идей отражения общей тенденции к синтезу знаний, полученных в рамках отдельных научных дисциплин, а не только иностранного языка во взаимосвязи с другими дисциплинами?

2. В зависимости от выбранного подхода можно было бы констатировать роль иностранного языка в разработанной методической системе. Какова, с точки зрения автора, эта роль в представленной работе – это цель обучения или средство формирования профессиональной компетенции студентов?

3. Выбор подхода / подходов влияет и на определение компонентов методической системы мультилингвального обучения студентов технического вуза. В данном случае, на стр.227-230 диссертации мы видим, что при описании лингвистического компонента содержания обучения (фонетического, лексического и грамматического) представлен перечень общих требований к отбору лингвистического материала, но не представлены конкретные примеры и источники по определенным профессиональным профилям, на основе которых осуществлялся отбор языкового материала. **Использовалась ли при этом какая-либо конкретная техническая документация, какие-то профессиональные тексты, на основе которых происходил отбор наиболее частотных глагольных конструкций, выражающих действия или описывающих процессы, графики и т.д.? На основе каких учебных и/или профессиональных источников осуществлялся отбор лексического материала (профессиональной терминологии на нескольких иностранных языках)?**

4. Обозначенная на стр.233 задача по обучению мультилингвальному общению на основе разработанной автором типологии мультилингвального общения в сфере инженерного дела не дает четкого представления о методической стороне решения этой задачи. Каким образом автор соотносит между собой решение двух задач – мультилингвальное обучение и мультилингвальное общение. Рассматривал ли автор задачу мультилингвального обучения конкретным аспектам и видам речевой деятельности на разных иностранных языках? На основе каких принципов соотношения иностранных языков (симметрии или ассиметрии) происходил процесс овладения иностранными языками (ИЯ2, ИЯ3, ИЯ4) до того, как была поставлена задача по вовлечению студентов в различные ситуации мультилингвального общения?

5. Анализ разработанной автором методической системы по мультилингвальному обучению студентов технического вуза (рис.стр.252-253) дает нам основание предположить, что автор все-таки следовал первоочередной задаче разработки и внедрения системы мультилингвального обучения, не уделив при этом равнозначного внимания второму компоненту своего исследования – студентам технического вуза. В защиту данного предположения выступает тот факт, что в разработанной модели не фигурируют понятия «предметное

содержание» или «профессиональный контент», а та часть, которая посвящена интеграции, объединяет лишь иностранные языки.

6. Хотелось бы услышать пояснение автора относительно реализации разработанных принципов мультилингвального обучения на разных этапах (бакалавриат, специалитет, магистратура). Не совсем понятна и заявленная автором последовательность присоединения каждого нового иностранного языка в систему обучения (ИЯ2, ИЯ3, ИЯ4), представленная на стр. 300-301. Во - первых, описание взаимосвязи уровней обучения появляется только в четвертой главе, а ранее о принципах, содержании, процессуальной стороне каждого из этих этапов автором не было ничего сказано.

Во-вторых, хотелось бы знать, за счет каких методов, технологий и других процессуальных компонентов осуществлялось обучения второму и третьему иностранным языкам студентов технического вуза. Этот вопрос принципиально важен, так как в техническом вузе сложно обучать второму и третьему иностранным языкам, так как у студентов достаточно низкий уровень первого иностранного языка. В - третьих, требуется пояснение и о взаимосвязи уровней обучения (бакалавриат, специалитет, магистратура), учитывая обособленность специалитета.

7. Анализ результатов экспериментального обучения показал убедительный рост показателей уровня иноязычной коммуникативной компетенции по всем изучаемым иностранным языкам у студентов экспериментальных групп. Что же касается выводов о положительном влиянии системы мультилингвального обучения студентов технического вуза на результаты по каждому изучаемому языку на всех образовательных уровнях, а также о том, что методическая система мультилингвального обучения студентов технического вуза более эффективна на всех уровнях обучения по сравнению с традиционной системой при обучении студентов, то здесь хотелось бы услышать от автора более убедительные и аргументированные доводы и корреляции.

Указанные замечания и вопросы носят дискуссионный и уточняющий характер, не снижают высокого качества проведенного исследования и нашей общей его положительной оценки.

Все вышесказанное позволяет заключить, что диссертация А.А. Прохоровой «Методическая система мультилингвального обучения студентов технического вуза» представляет собой научно-квалификационную работу, в которой на основании выполненных автором исследований разработаны **теоретические положения**, совокупность которых можно квалифицировать как **научное достижение**; содержится решение задачи по разработке теоретико-методологических основ методической системы мультилингвального обучения студентов

технического вуза, имеющей значение для развития педагогической науки в целом и развития теории и методики обучения иностранным языкам в частности. Общий вывод:

Диссертация А.А. Прохоровой «Методическая система мультилингвального обучения студентов технического вуза» представляет собой актуальное, законченное, самостоятельное исследование и соответствует требованиям п.п.9, 10,11,13,14 «Положения о присуждении ученых степеней», утвержденного Постановлением Правительства РФ от 24 сентября 2013 г. № 842. Ее автор, Анна Александровна Прохорова, заслуживает присуждения искомой ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки, уровень профессионального образования).

ОФИЦИАЛЬНЫЙ ОППОНЕТ, доктор педагогических наук, профессор Высшей школы инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого»

Л.П.Халыпина



07 октября 2020 года

Халыпина Людмила Петровна, доктор педагогических наук (13.00.02), профессор, профессор Высшей школы инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого»

Адрес: 195251, Санкт-Петербург, Ул. Политехническая, 29
8(812)775-05-30 электронная почта: halayapina_lp@spbstu.ru