

УДК 378.147

*Родионова Е.В.*

*к.э.н., доцент кафедры экономики и финансов*

*Поволжский государственный технологический университет*

*г. Йошкар-Ола, Россия*

## **МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОГО ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

### *Аннотация*

Статья посвящена исследованию методологии предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) в высшей школе. По мнению автора, методологическая база CLIL включает следующие элементы, представленные в статье: интегративный подход, «теорию двух порогов», модель 4(5) C, теорию BICS/CALP, таксономию образовательных целей Б.Блума, компетентностный подход.

**Ключевые слова:** предметно-языковое интегрированное обучение, CLIL, методология.

*Rodionova E.V.*

*Ph.D, Associate Professor of the Department of Economics and Finance*

*Volga State University of Technology*

*Yoshkar-Ola, Russia*

## **METHODOLOGICAL FRAMEWORK OF CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING IN HIGHER EDUCATION**

### **Abstract**

The paper focuses on studying the methodology of Content and Language Integrated Learning (CLIL) in higher education. In the author's opinion, the methodological basis of CLIL includes the following components: the integrative approach, the «threshold theory», the 4/5 C model, BICS and CALP theory, Bloom's Taxonomy of Educational Objectives, competency-based approach.

**Keywords:** Content and Language Integrated Learning, CLIL, methodology.

Методика предметно-языкового интегрированного обучения (Content and Language Integrated Learning – CLIL), получившая широкое распространение в странах Европы на различных уровнях образования, начинает привлекать внимание педагогов и в России.

CLIL представляет собой способ обучения учебным предметам через иностранный язык (teaching content through foreign language) и обучения иностранному языку через сам предмет (teaching foreign language through content). Иными словами, в обучении по методике CLIL язык используется как средство изучения содержания, а содержание, в свою очередь, используется как ресурс для изучения языка.

Термин CLIL является широким («зонтичным») понятием и в настоящее время характеризует любые учебные ситуации, в которых неязыковые дисциплины, их разделы или темы ведутся на иностранном языке, одновременно реализуя двустороннюю направленность: изучение дисциплины и изучение языка.

В зарубежной и отечественной научной литературе имеется множество публикаций, посвященных вопросам предметно-языкового интегрированного обучения. Однако преобладающая их часть раскрывает методические аспекты планирования и организации учебных занятий, выбора и адаптации учебных материалов, контроля знаний обучающихся, в то время как методологической составляющей CLIL уделяется недостаточное внимание. Автор статьи придерживается мнения, что опора преподавателя на теоретико-методологические подходы, лежащие в основе методики, является необходимым условием для достижения эффективных результатов обучения в CLIL-классе, поэтому необходимы их исследование, дальнейшее развитие и включение в программы подготовки преподавателей CLIL.

На наш взгляд, методологическую базу предметно-языкового интегрированного обучения образуют: междисциплинарная интеграция, «теория двух порогов», модель 4(5) C, теория Basic Interpersonal Communicative Skills / Cognitive Academic Language Proficiency, таксономия когнитивных

умений В.Влоот, компетентностный подход к образованию.

Из самого термина «предметно-языковое *интегрированное* обучение» следует, что его ключевым методологическим положением является интеграция. Интеграция знаний как стремление объединить известные человечеству факты, информацию и концепции для получения наиболее полной картины мира во всем его многообразии, безусловно, является ведущей тенденцией современного этапа развития науки и образования. При этом интеграция предполагает не просто соединение частей, а их взаимодействие, взаимовлияние и взаимопроникновение, формирующие синергетический эффект.

В педагогике интегративный подход определяет такие содержание и организацию образовательного процесса, которые позволяют объединить все его элементы в целостное смысловое пространство и получить оптимальный результат как новое синергетическое качество данного процесса.

Интеграция в образовании осуществляется, в частности, через реализацию междисциплинарных связей. Междисциплинарные связи разрешают противоречие между знаниями различных учебных предметов и необходимостью их синтеза для формирования научных представлений о мире, а затем комплексного применения в профессиональной деятельности и жизни человека. Это особенно актуально в связи с необходимостью преодоления «клипового мышления» у современной молодежи. Интеграция через междисциплинарные связи актуальна и в практическом плане: она позволяет экономить время и усилия, устраняя дублирование и избыточность, что способствует интенсификации обучения, повышает ценность получаемой информации для студентов, способствует трансферу знаний, навыков и умений из одной сферы деятельности в другие [11].

CLIL позволяет реализовать потенциал интеграции в языковом образовании, эффективно соединяя его с обучением профессиональным знаниям.

Отличительной чертой CLIL является то, что это не просто подход к

обучению иностранному языку или предмету, а интегрированная форма обучения и тому, и другому. Происходит не только преподавание дисциплины посредством иностранного языка, но и создается иноязычная среда, в которую погружаются обучающиеся. На занятиях они работают с аутентичными материалами, используя иностранный язык для изучения реального мира. Преподаватели используют не только методики преподавания языка, но и дидактические приемы обучения неязыковым дисциплинам.

Используя CLIL, обучающиеся могут изучать одну или несколько учебных дисциплин на иностранном языке. При этом не предполагается, что студенты умеют говорить на профессиональном иностранном языке перед началом изучения профильного предмета. Они изучают язык в то же время, что и предмет [1].

Следующим элементом методологической базы CLIL является когнитивная «теория двух порогов», разработанная P. Toukomaа, T. Skutnabb-Kangas (1977) и J. Cummins (1976) [9]. Согласно идеям исследователей, взаимосвязь познавательной способности и индивидуального билингвизма проявляется через преодоление двух порогов, представляющих собой определенный уровень языковой компетенции. Первый порог – это уровень языковой компетенции, который позволяет избежать негативных последствий двуязычия. Второй порог – уровень, который необходим для проявления позитивных последствий билингвизма.

Данная теория может быть проиллюстрирована с помощью изображения трехэтажного дома (рис. 1).

Лестницы с двух сторон дома символизируют два языка (Я1 и Я2). Двуязычный обучающийся в процессе своего развития поднимается вверх по этим лестницам. На первом этаже дома находятся те, чья текущая компетенция в двух языках недостаточно развита или не развита по отношению к остальным обучающимся. В этом случае влияние двуязычия на познавательные способности может быть негативным. Например, ученик, неспособный к коммуникации в классе ни на одном языке, будет учиться плохо.

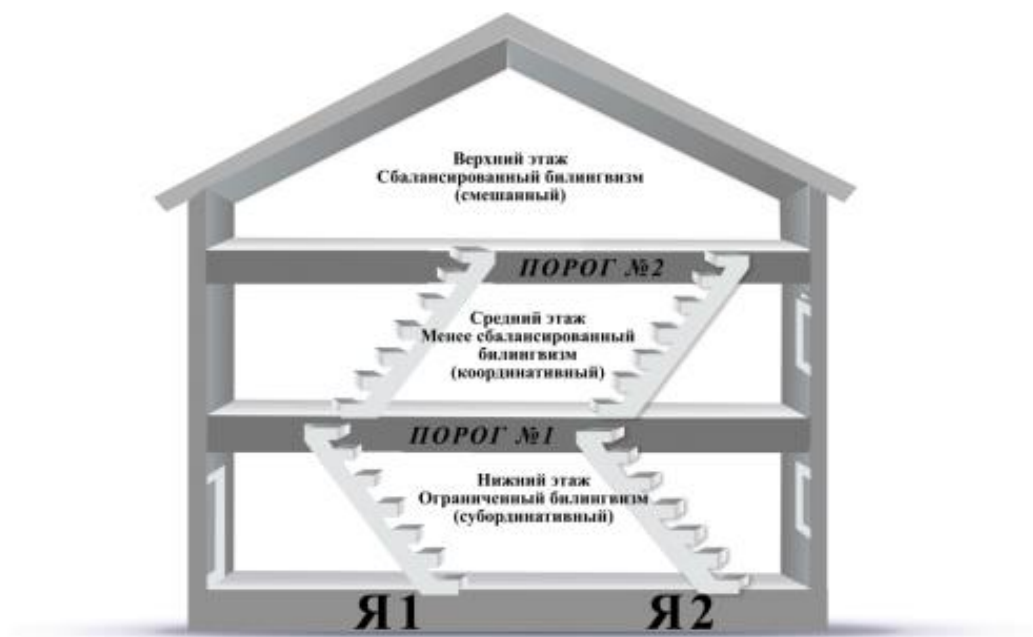


Рис. 1. Теория двух порогов [5]

На втором этаже находятся обучающиеся с уровнем развития языковой компетенции, соответствующей их группе, однако только в одном языке. При таких обстоятельствах обучающийся не будет иметь когнитивные преимущества по сравнению с монолингвами. Поэтому те обучающиеся, которые могут общаться лишь на одном из языков, находятся на этом этаже. Познавательные способности частичных билингвов и одноязычных обучающихся будут иметь одинаковый уровень и билингвизм не окажет существенного положительного или отрицательного влияния.

На третьем этаже находятся сбалансированные билингвы, которые имеют развитые компетенции в двух или более языках. Обучающиеся могут изучать учебный материал на обоих языках, не испытывая трудностей. Именно на этом уровне могут проявляться положительные когнитивные преимущества билингва по сравнению с монолингвами [5, 9].

Результаты исследований показывают, что билингвы превосходят монолингвов в детстве, во взрослом и пожилом возрасте. Ученые полагают, что постоянные умственные усилия, производимые для переключения между двумя языками, положительно сказываются на когнитивной деятельности в целом и

способствуют повышению внимания и организованности; оказывают положительное влияние на работу мозга; улучшают характеристики оперативной памяти [8].

Следующий элемент методологической базы CLIL образует своего рода «концептуальный каркас» предметно-языкового интегрированного обучения. Им является модель 4 «С» – Content, Communication, Cognition, Culture/Citizenship (содержательный, коммуникативный, когнитивный и культурный компоненты), предложенная профессором D. Coyle. В настоящее время эта часть методологической базы в педагогической литературе представлена наиболее полно.

Схематически модель 4 «С» D.Coyle изобразила в виде пирамиды, каждая из вершин которых обозначает один из компонентов (рис.2).

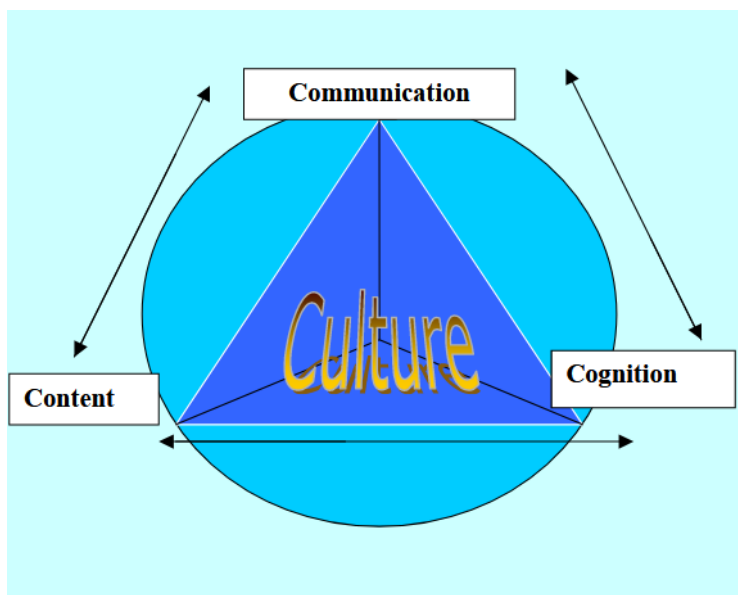


Рис. 2. Компоненты CLIL по D.Coyle [13]

Рассмотрим содержание и особенности каждого компонента.

Content – содержание. Охватывает процесс освоения новых знаний, умений и навыков по изучаемому предмету.

Содержательный компонент является системообразующим. В нем определяются предмет освоения, цели, задачи, тематика и ожидаемые

результаты обучения. Именно профессионально значимый контент – информационно и визуально насыщенный, аутентичный, создающий когнитивную нагрузку – выступает фактором повышения мотивации к совершенствованию иноязычной компетенции.

Communication – общение. На занятиях организуется всестороннее использование средств изучаемого иностранного языка для приобретения новых знаний, умений и навыков. Обучающиеся должны овладеть устной и письменной речью по тематике учебной дисциплины. Следовательно, важно увеличивать продолжительность времени, когда говорит обучающийся (STT – Student Talking Time), и сокращать продолжительность времени, когда говорит преподаватель (TTT – Teacher Talking Time). Это особенно необходимо, когда обучающиеся уже достигли определенного прогресса в обучении по методике CLIL.

Коммуникация определяет особый статус иностранного языка, который в рамках интегрированного обучения выражается в виде триады – язык как инструмент познания (language of learning), язык как средство общения (language for learning), язык как предмет изучения (language through learning). В ходе освоения предметной терминологии и грамматических конструкций, необходимых для коммуникации в профессиональном дискурсе, используются рецептивные (чтение, аудирование) и продуктивные (говорение, письмо) виды речевой деятельности [2, 3].

Cognition – познание. Для лучшего понимания языка и изучаемого предмета необходимо максимально развивать мыслительные способности обучающихся. Достижению этой цели способствуют задания на развитие аналитического и критического мышления, задачи на сопоставление, гипотезу, нахождение главного, установление причинно-следственных связей и т.д.

По мнению О.Мeyer и Т.Ting, когнитивный компонент подразумевает создание эффективной обучающей среды, в которой у обучающихся стимулируется развитие познавательных способностей. Развитие навыков мышления происходит, согласно таксономии Benjamin Bloom, по направлению

от мыслительных навыков низшего порядка (LOTS – Low Order Thinking Skills): запоминание, понимание, применение – к навыкам высшего порядка (HOTS – High Order Thinking Skills): анализ, синтез, оценка.

Такое развитие осуществляется последовательно, благодаря выполнению обучающимся комплекса упражнений, сложность которых нарастает от перцептивно-репродуктивных до продуктивных. В организации учебного процесса преобладает проблемно-ориентированный подход, особое значение имеют доступность разнообразных источников информации, поэтапность решения задач, обучение в сотрудничестве, рефлексия, самооценка и взаимная оценка достигнутого. В сочетании с коммуникативными эти умения преобразуются в когнитивную учебную языковую компетенцию (CALP – Cognitive Academic Language Proficiency), которая наряду с базовыми коммуникативными навыками повседневного общения (BICS – Basic Interpersonal Communicative Skills) является эффективным инструментом поиска, обработки информации и превращения ее в новое знание [3, 6].

BICS – это навыки, необходимые для бытовых, разговорных ситуаций. Исследования обучения эмигрантов в Канаде показывают, что большинство из них получают такие навыки в течение 2-3 лет обучения на иностранном языке. Задачи, связанные с BICS, чаще всего не требуют когнитивных навыков (например, соотнесение карточек со словами и картинками).

CALP – это навыки владения когнитивным академическим языком. Обучающимся требуется около 5 лет, чтобы достичь CALP. Язык, используемый при изучении учебных предметов, часто является абстрактным и формализованным, следовательно, он требует когнитивных навыков. Преподавателю необходимо определить момент времени, когда обучающимся следует переходить от BICS к CALP, и обеспечить поддержку этого процесса. Примерами использования такого языка являются обоснование мнений, выдвижение гипотез и интерпретация данных [15].

Теория «BICS/CALP» взаимосвязана с таксономией образовательных целей В. Bloom. Согласно J. Cummins, описанные В. Bloom мыслительные



навыки низшего порядка относятся к базовой компетенции, а мыслительные навыки высшего порядка включаются в когнитивную компетенцию. Визуализировать эту идею можно с помощью образа айсберга (рис. 3).

Заслуга J. Cummins состоит в том, что на основе теории «BICS/CALP» он построил двухфакторную модель коммуникации (рис. 4).

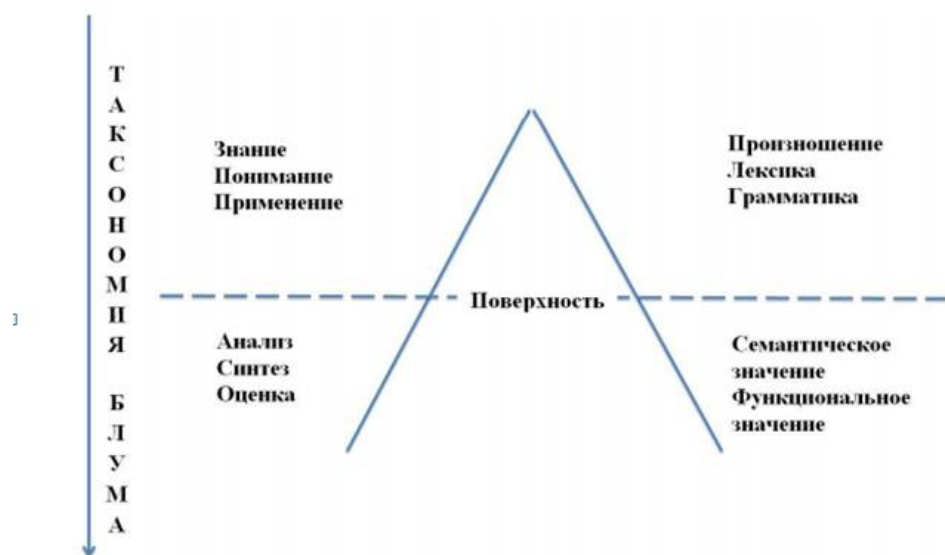


Рис. 3. Образ айсберга для иллюстрации различий между BICS и CALP [12]



Рис. 4. Двухфакторная модель коммуникации J. Cummins [12]

Culture/citizenship – знание культуры. Понимание особенностей, сходства и

отличий различных культур необходимо обучающимся, чтобы адаптироваться в мультикультурном пространстве, понять свою и другие культуры, сформировать стремление сохранять и развивать многообразие культур и повысить гражданское самосознание.

Культурная составляющая формируется как путем подбора учебного материала, обладающего потенциалом поликультурного анализа, так и через развитие способности включиться в новую речевую ситуацию, воспринимать, структурировать и интерпретировать социокультурную информацию [3].

В публикациях последних лет появились предложения о включении в концептуальный каркас предметно-языкового интегрированного обучения пятой С – Competence [14]. Данный компонент предполагает определение результатов обучения в виде предметных и языковых знаний, умений и навыков как по всему курсу, изучаемому на иностранном языке, так и по каждому отдельному занятию. Появление новой составляющей отражает современную парадигму развития образования в рамках компетентного подхода.

Данные компоненты подразумевают, а проводимые исследования показывают, что CLIL дает более высокие результаты обучения и развивает личность нового поколения. При правильном использовании CLIL, посредством иностранного языка, формируются знания в наиболее важных для современного специалиста направлениях.

Во-первых, обучаемый по данной методике студент становится действительно заинтересованным в изучении языка, который выступает средством изучения профессионально-ориентированных предметов и тем самым формирования профессиональных компетенций. Студенты учат язык не «про запас» на будущие гипотетические ситуации, а используют полученные знания для решения конкретных задач, связанных с освоением избранной специальности. Иными словами, при использовании языка для познания содержания, коммуникация приобретает смысл, так как язык выступает средством коммуникации, а не самоцелью. У студента формируются

фундаментальные знания, включающие в себя понятийный ряд изучаемой дисциплины, навыки использования информационно-коммуникационных технологий и междисциплинарные знания по специальности.

Во-вторых, предметно-языковое интегрированное обучение способствует формированию метазнаний (креативность и готовность к инновациям, решение проблем и критическое мышление, сотрудничество и профессиональное общение), необходимых современному квалифицированному специалисту, которому приходится перерабатывать большой объем информации, давать объективные оценки, отказываться от предубеждений, выдвигать идеи и находить новые возможности решения проблем в индивидуальном и коллективном режиме работы.

В-третьих, культурный компонент CLIL способствует приобретению знаний правил межкультурной коммуникации, формированию культурной осведомленности и толерантного отношения к разным культурам и тем самым эффективной социализации в современном мультикультурном мире.

Таким образом, профессионально значимая тематика, изучаемая на иностранном языке с помощью активных и интерактивных методов обучения, повышают мотивацию студентов, позволяют сформировать у них различные компетенции, включенные в перечень требуемых результатов освоения образовательных программ [4, 7, 10].

Таким образом, методика CLIL в высшей школе имеет широкие целевые установки на формирование не только компетенций в области профессиональной подготовки и иноязычной коммуникации, но и других компетенций выпускника высшего учебного заведения, в том числе универсальных, выделенных ФГОС ВО с учетом профессиональных стандартов (ФГОСЗ++).

Считаем, что постоянная опора на представленную методологическую базу CLIL в ходе практической реализации методики в учебном процессе задает необходимые концептуальные основы педагогической деятельности преподавателя CLIL и будет способствовать росту эффективности

практического использования методики в образовательных организациях.

### *Литература*

1. Батурина, Н. В. Использование приемов, методов и моделей системы CLIL в процессе обучения английскому языку студентов бакалавриата / Н. В. Батурина, Ю. С. Руковишников, И. В. Батунова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2017. – № 10(64). Ч. 1. – С. 9-13.
2. Бушмелева, А. Г. Особенности предметно-языкового интегрированного обучения иностранному языку студентов по системе CLIL / А. Г. Бушмелева // Восточно-Европейский научный вестник. – 2017. – № 2. – С. 4-6.
3. Гальчук, Л.М. Из опыта работы над учебным пособием «Основы кросс-культурной коммуникации и менеджмента: практический курс» на основе принципов предметно-языкового интегрированного обучения в неязыковом вузе / Л.М.Гальчук // Вестник РУДН. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. – 2015. – № 4. – С. 200-209.
4. Герасименко, Т.Л. Вызовы предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) и перспективы его использования в образовательном процессе / Т. Л. Герасименко // Filologické Vedomosti. – 2016. – № 3. – С. 60-63.
5. Григорьева, К. С. Формирование у студентов технического вуза иноязычной компетенции в сфере профессиональной коммуникации на основе технологии CLIL: дисс... канд. пед. наук: 13.00.08 / К. С. Григорьева. Казань, 2016. – 223 с.
6. Григорьева, К.С. Реализация принципов предметно-языкового интегрированного обучения с помощью технологий Web 2.0 в техническом вузе / К.С.Григорьева, Л.Л.Салехова // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. – 2014. – № 2. – С. 11-18.
7. Гудкова, С. А. Перспективы практической реализации CLIL-технологии в учебной среде вуза / С. А. Гудкова, Д. Ю. Буренкова // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2015. № 2 (21). С. 34-37.
8. Емельянова, Я. Б. Различные подходы к оценке влияния билингвизма на

интеллектуальное развитие личности / Я. Б. Емельянова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2010. – № 2. – С. 91-102.

9. Зарипова, Р. Р. Моделирование обучения на иностранном языке в вузе на основе интегрированного предметно-языкового подхода: дис. ... канд. пед. наук / Р. Р. Зарипова. Казань, 2015. – 196 с.

10. Патяева, Н.В. Совершенствование профессионально-иноязычной подготовки студентов в условиях модернизации инженерного бакалавриата /Н.В.Патяева, Е.Б.Михайлова // Приволжский научный журнал. – 2015. – № 3. – С. 252-256.

11. Плужникова, Ю. А. Опыт реализации концепции предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL): курс «Европейское право (на английском языке)» / Ю. А. Плужникова // Вестник юридического факультета Коломенского института (филиала) ФГБОУ ВПО «Московский государственный машиностроительный университет (МАМИ). – 2015. – № 10. – С. 159-171.

12. Сидоренко, Т.В. Интегрированное предметно-языковое интегрированное обучение и его перспективы в российских технических вузах / Т.В.Сидоренко, С.В.Рыбушкина // Образование и наука. – 2017. – Т. 19. № 6. – С. 182-196.

13. Coyle D. Content and Language Integrated Learning. Motivating Learners and Teachers. [online] Available: <https://bloccs.xtec.cat/clilpractiques1/files/2008/11/slrcocyle.pdf>

14. Montalto S.A., Walter L., Theodorou M., Chrysanthou K. The CLIL Guidebook. [online] Available: <http://languages.dk/clil4u/#Guidebook>

15. TKT: Teaching Knowledge Test: Handbook for Teachers (Content and Language Integrated Learning). Cambridge: Cambridge University Press, 2009. 124 p.