

*Л.П. Халяпина*

## СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ НА ОСНОВЕ ИДЕЙ CLIL

---



**ХАЛЯПИНА Людмила Петровна** – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры «Лингводидактика и перевод» Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. ул. Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия; e-mail: lhalapina@bk.ru

**KNALYAPINA Liudmila P.** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University. Politekhnikeskaya ul., 29, St. Petersburg, 195251, Russia; e-mail: lhalapina@bk.ru

---

Статья посвящена рассмотрению современных тенденций в системе обучения иностранным языкам в системе высшего профессионального образования, рассмотрению и анализу разрабатываемых в методической науке новых концепций и идей профессионально-ориентированного обучения, в которой кардинально меняется роль иностранного языка. Иностранный язык в техническом вузе постепенно становится не целью языкового обучения, а средством приобретения профессионально-значимых знаний и умений. Однако идеи предметно-языкового интегрированного обучения (content and learning integrated learning—CLIL), активно применяемого в зарубежной системе образования, в российских вузах применяются достаточно пассивно. Автор анализирует причины данной ситуации и предлагает сравнительный анализ появляющихся в российской высшей школе подходов и моделей осуществления междисциплинарных связей в преподавании профессионально-ориентированных дисциплин и иностранного языка.

ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОЕ ОБУЧЕНИЕ; МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ СВЯЗИ; ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТАНДЕМЫ; ПОДДЕРЖКА ЯЗЫКОВОГО ОБУЧЕНИЯ; ПОДДЕРЖКА ПРЕДМЕТНОГО ОБУЧЕНИЯ.

---

Ссылка при цитировании: Халяпина Л.П. Современные тенденции в обучении иностранным языкам на основе идей CLIL // Вопросы методики преподавания в вузе. 2017. Т. 6. № 20. С. 46–52. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.20.5

---

На сегодняшний день общество испытывает острую необходимость в специалистах, владеющих одним или несколькими иностранными языками как в рамках повседневного общения, так и в профессиональной сфере ввиду стремительного процесса глобализации и информатизации общества. Активно развивающееся в европейских странах и начинающее свой путь развития в российских вузах интегрированное обучение иностранным языкам и

профессиональным дисциплинам или предметно-языковое обучение рассматривается сегодня как необходимое условие подготовки будущих профессионалов, способных стать членами международного научного и делового сообщества.

Для внедрения в учебный процесс данного подхода необходима, прежде всего, совместная деятельность преподавателей иностранного языка с преподавателями профессиональных дисциплин - специали-

стов в технических областях. Новый тип интеграции педагогов из разных научных сфер как на уровне совместной разработки рабочих программ (cooperation, collaboration), так и на уровне бинарного обучения (team-working) – все это в настоящее время рассматривается в качестве настоящего вызова для педагогического сообщества и ставит серьезные задачи перед учеными-методистами, преподавателями иностранного языка и преподавателями-предметниками.

В качестве основных задач исследования были следующие:

1) рассмотреть сходства и различия характерных для современной лингводидактики направлений обучения иностранным языкам в технических вузах;

2) рассмотреть теоретические особенности разрабатываемых в российской науке подходов в рамках CLIL;

3) проанализировать существующие в российском образовании подходы к обучению иностранным языкам на основе CLIL.

На начальном этапе был поставлен вопрос о сходствах и различиях существующего сегодня профессионально – ориентированного обучения – ESP (English for special purposes/ Английский в специальных целях) – и нового направления – CLIL (Content and language integrated learning/Интегрированное предметно-языковое обучение) и его специальной ветви – ILCHE (Integrating language and content in higher education/Интегрированное предметно-языковое обучение в системе высшего образования).

Процесс становления ESP осуществлялся в двух направлениях: лингводидактическом и лингвистическом. С точки зрения лингвистики, английский язык для специальных целей представляет собой «функциональную разновидность языка, которая способствует успешному и адекватному коммуникативному акту специалистов различных предметных областей» [1: 33]. В рамках лингводидактики данное

понятие подразумевает применение различных средств и методик обучения ИЯ, ограниченных предметной областью.

Анализ научной литературы позволяет выявить многочисленные классификации, принципы и направления реализации английского языка для специальных целей. В данном направлении работали такие ученые, как: D. Carver, T. Hutchinson, A. Dudley-Evans. В классификации T. Hutchinson английский язык для профессиональных и академических целей подразделяется на три категории [2: 34]:

- Английский язык для бизнеса и экономики (English for business and economics (EBE));

- Английский язык для социальных наук (English for social studies (ESS));

- Английский язык для науки и технологии (English for science and technology (EST)).

Согласно исследованиям, проведенным A. Dudley-Evans, английский язык, предназначенный для обучения в конкретных профессиональных целях (ESP), включает подготовку к изучению определенной дисциплины, метод погружения в дисциплину и углубленный курс [3: 158]. В программах ESP в качестве основной задачи рассматривается формирование языковой компетенции студентов. В основании ставится совершенствование иноязычных коммуникативных умений, оценке подвергается владение терминологией, особенностями грамматики и дискурса, обычных для профессиональной сферы.

Теоретические основы предметно-языкового обучения разработаны группой таких ученых европейских вузов, как: David Marsh, Do Coyle, Oliver Meyer, Teresa Ting, Victor Pavon, Philip Hook и др. Впервые понятие «Content and Language Integrated Learning» было представлено в 1994 году Дэвидом Машем. Согласно автору, данная методика подразумевает «предмет-

но-языковое интегрированное обучение», которое относится к любому сфокусированному на двух предметах образовательному контексту [4, 5, 6, 7, 8, 9]. При этом второй язык, т.е. неосновной язык обучающихся, на котором ведется весь курс обучения, используется как средство обучения дисциплине [16]. Согласно определению, этот вид преподавания характеризует учебные ситуации, когда дисциплины или их разделы ведутся на иностранном языке, реализуя двустороннюю направленность: изучение дисциплины студентами и изучение ИЯ.

Согласно Do Coyle в рамках данного методического подхода *содержательный компонент – контент* является системообразующим [17, 18]. Он определяет предмет освоения, цели, задачи и тематику, то есть совокупность теоретических знаний и навыков, которые позволяют реализовывать верные профессиональные мнения, высказывания в рамках изучаемого круга проблем. Процесс коммуникации, согласно автору, определяет особый статус иностранного языка. ИЯ в рамках интегрированного обучения выражается в виде триады – язык как инструмент познания (*language of learning*), язык как средство коммуникации (*language for learning*), язык как предмет изучения (*language through learning*) [4: 36]. При этом языковая подготовка студента ориентируется на «прирост» лексико-грамматического компонента.

Большое внимание в рамках данной методики уделяется когнитивному концепту, который подразумевает создание эффективной обучающей среды, благодаря которой у обучающихся стимулируется развитие познавательных способностей. Развитие навыков критического мышления происходит по направлению от мыслительных навыков низшего порядка (знание, понимание) к навыкам высшего порядка – анализ, синтез, оценка (Оливер Мейер, Тереза

Тинг) [10, 11]. Внедрение CLIL, с точки зрения такого известного специалиста, как Виктор Павона, требует серьезных изменений компетенции самого преподавателя, работающего на основе принципов данного подхода [12, 13, 14, 15].

В российской педагогической науке и системе образования данные научные направления только начинают развиваться. Так, например, существует несколько исследований, выполненных под руководством Л.Л. Салеховой и посвященных в основном билингвальному обучению и обучению профессиональным дисциплинам на иностранном языке (EMI). Л.Л. Салехова рассматривает интегрированный предметно – языковой подход с целью развития когнитивных навыков студентов. Автором рассматривается взаимодействие и влияние трех языков – русский / татарский как родной, английский язык как иностранный и язык математики и их влияние на развитие когнитивных навыков студентов [19]. Появляются исследования в Ижевском техническом вузе (Э.Г. Крылов), в Тольятти (С.А. Гудкова, Д.Ю. Буренкова) и др.

Так, Э.Г. Крыловым на основании анализа особенностей, присущих труду инженерно-технического работника в современных условиях определено содержание компетенций, входящих в два блока модели: лингвистический и профессиональный, а также подробно рассмотрено формирование билингвального профессионального лексикона специалиста в процессе обучения по авторской методике. Интересной является педагогическая технология проблемных исследовательских вопросов при чтении иноязычной научной и технической литературы [20].

Исследование различных точек позволяет определить, что основное различие между ESP и CLIL заключается в том, что в условиях CLIL основной целью становится обучение профессиональной дисциплине

средствами иностранного языка, причем преследуется двойная цель – сформировать у обучающихся знание профессиональной дисциплины и одновременно развить у них иноязычную компетенцию. Согласно CLIL оцениваются как уровень владения предметной компетенцией, так и уровень владения иноязычной компетенцией.

Следует подчеркнуть, что основным различием между ESP и CLIL является характер взаимоотношений между двумя компонентами межпредметной интеграции: профессиональными дисциплина и иностранным языком. В условиях реализации CLIL эта интеграция становится более конкретной, обстоятельной, теоретически обоснованной.

Соответственно, основной проблемой реализации принципов CLIL в системе высшего образования является осуществление взаимодействия между преподавателями иностранного языка и преподавателями профессиональных дисциплин.

Анализ существующих в российских вузах подходов и моделей межпредметной интеграции позволил нам представить следующую их классификацию.

1. Создание междисциплинарных педагогических тандемов и кластеров (опыт Томского политехнического университета).

2. Педагогическая система поддержки языкового обучения на занятиях по профессиональным дисциплинам (опыт Казанского федерального университета – Салехова Л.Л., опыт Ижевского государственного технического университета им. М.Т. Калашникова – Крылов Э.Г.).

3. Педагогическая система поддержки предметного обучения на занятиях по иностранным языкам (опыт Санкт-Петербургского политехнического университета – Вдовина Е.К.).

4. Формирование междисциплинарных тем и проектов года (опыт Санкт-Петербургского политехнического университета).

Рассмотрим особенности каждого их представленных подходов. В первом случае в качестве цели обучения определяется конкретизация содержания обучения, разработка средств обучения, повышение качества преподавания и эффективности обучения студентов профессиональному языку. В качестве результатов: создание совместных учебно-методических комплексов по профессиональному языку: пособие, глоссарий, аудиовизуальный материал, лабораторные работы, комплект контрольно-измерительного материала, рейтинг-план. Формы взаимодействия следующие: 1) на профилирующих кафедрах преподавателями кафедр иностранного языка возможно посещение практических занятий и ознакомление с содержанием курса; можно посетить лаборатории и увидеть приборы, о которых будет идти речь на практических занятиях на английском языке; 2) преподавателю с профилирующей кафедры рекомендуется совместно разработать учебно-методическое обеспечение курса, принимая во внимание специализацию выпускника; 3) тесный контакт с преподавателями-предметниками необходим как при работе с терминами, так и подборе оригинальной литературы для студентов при организации их научно-исследовательской деятельности, когда формируется узкая специализация будущих выпускников.

Опыт Казанского федерального университета, как было сказано выше, основан на интеграции математических дисциплин и родного и иностранного языков. В качестве цели обучения в данном случае позиционируется билингвальное обучение конкретной учебной дисциплине средствами иностранного и родного языков: формирование билингвальной предметной компетенции по учебной дисциплине. Результат обучения: иностранный язык наряду с родным языком используется как средство по-

знавательной деятельности по овладению предметными (профессиональными) знаниями в процессе профессиональной подготовки будущих специалистов. В качестве принципов междисциплинарной интеграции автором данного подхода (Л.Л. Салехова) определены:

1) принцип интегрируемости билингвального обучения математике в общую структуру и содержание педагогического образования;

2) – принцип направленности билингвального обучения на овладение математикой – конкретной дисциплиной неязыкового цикла;

3) – принцип использования двух языков – родного и иностранного – как способа познания, самопознания и саморазвития в процессе освоения предметного математического знания; при этом используются модели соотношения языков: дублирующая, аддитивная, паритетная;

4) – принцип единства мыслительной (математической) и речевой деятельности на иностранном языке [9]. В данном случае успешно реализуется модель, которую можно назвать моделью поддержки языкового обучения на занятиях по профессиональным дисциплинам.

Другая модель, которая называется моделью поддержки предметного обучения на занятиях по иностранному языку, реализуется в Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого (автор: Е.К. Вдовина). Обучение иностранному языку в данном случае осуществляется на основе предметно-ориентированных учебных материалов, собственно языковые учебники переходят в категорию справочников. Овладение иностранным языком в рамках рассматриваемой модели осуществляется на более высоком уровне мотивации, заинтересованности со стороны студентов. Овладение иноязычными языковыми и речевыми компетенциями происхо-

дит как бы, между прочим, с целью понимания и обсуждения профессионально-значимых тем и проблем на иностранном языке. Особенности междисциплинарного взаимодействия, характерные для данной модели, следующие:

1) преподаватель иностранного языка овладевает основными теоретическими и практическими компонентами содержания предметной дисциплины (курсы повышения квалификации при кафедре «Введение в экономическую теорию», обучение в испанской бизнес-школе по экономическим основам политики правительства);

2) содержание учебных материалов преподавателем координируется самостоятельно на основе полученных предметных знаний;

3) отобранные текстовые материалы методически перерабатываются с точки зрения принципов CLIL (например, разрабатываются комплексы проблемно-творческих заданий, структуры концептуальных карт, система scaffolding, задания для групповых проектов и пр.);

4) итоговые задания представляют собой презентацию групповых проектов с детальным анализом изученной проблемы и полученных результатов (равнозначное внимание на предметное содержание и владение языковыми структурами).

И наконец, ещё один подход, который также реализуется в Санкт-Петербургском политехническом университете как межкафедраальный проект и называется «Формирование междисциплинарных тем и проектов года». Реализация экспериментального проекта «Междисциплинарное проектирование в рамках дидактической триады: ЭОС + Введение в специальность (подготовка к курсам «Теория вероятностей. Базы данных») + Иностранный язык». Проект получил положительные оценки со стороны студентов. Иностранный язык в данном случае воспринимается студентами как

средство расширения профессиональных знаний. Степень узкопрофессиональной фокусировки равен 50% от семестрового курса (в общепрофессиональном учебнике этот показатель равен 3%).

На основе проведенного исследования можно сделать важные научные выводы о том, что в российской системе высшего профессионального образования, несмотря на достаточно медленное внедрение идей завоевавшей признание в Европе технологии предметно-языкового интегрированного обучения, способствующей активизации процесса обучения иностранным языкам на основе его активной интеграции с процессом обучения профессионально значи-

мым дисциплинам, всё более активно начинают разрабатываться и внедряться в обучение различные подходы и модели CLIL, которые учитывают особенности конкретного вуза, конкретной ситуации междисциплинарного взаимодействия между преподавателями различных дисциплин, а также уровень языковой подготовки студентов. Считаю, что такие осознанные и теоретически и практически выверенные на основе локальных условий подходы, имеют особую ценность, так как они не следуют одномоментному копированию западного опыта, а совершенствуют его идеи с учетом особенностей каждого конкретного вуза.

### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Лингвистический энциклопедический словарь /гл. ред. В.Н. Ярцева. – 2-е изд., доп. – М.:2002. – 709 с.
2. **Hutchinson T.** English for Specific Purposes: A Learning Centred Approach. Cambridge: Cup, 1998. – 183 p.
3. **Dudley-Evans, A. and A.M. St. John,** Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary approach, Cambridge University Press, Cambridge, 1998. – 301 p.
4. **CLIL: Content and Language Integrated Learning/ Do Coyle, Philip Hood, David Marsh.** – Cambridge University Press, 2010. – 173p.
5. **Marsh D.** Content and Language Integrated Learning: The European Dimension – Actions, Trends and Foresight Potential. – Cambridge University Press 2002. – 552 p.
6. **Marsh, D.** The Emergence of CLIL in Europe 1958-2002. In E. Kärkkäinen, J. Haynes; T. Lauttamus (Eds.), *Studia Linguistica et Literaria Septentrionalia. Studies presented to Heikki Nyysönen.* University of Oulu, Finland, 2002, p. 205-225.
7. **Marsh, D.** Language Awareness and CLIL. In J. Cenoz; N.H. Hornberger (Eds.), *Encyclopedia of Language and Education. Knowledge about Language*, 2nd edition, Volume 6. New York: Springer Science and Business Media LLC, 2007, p. 233- 246.
8. **Marsh, D.** Take your brain on a language workout, *Learning English, The Guardian Weekly*, 2010, (15.01.10), 4.
9. **Marsh, D.; Mehisto, P.; Wolff, D.; Frigols, M.J.** The European Framework for CLIL Teacher Education. Graz: European Centre for Modern Languages, 2010.
10. **Meyer, O., Coyle, D., Halbach, A., Schuck, K. & Ting, T.** A Pluriliteracies Approach to Content and Language Integrated Learning – Mapping Learner Progressions in Knowledge Construction and Meaning-making. 2015 In : *Language, Culture and Curriculum*. 28, 1, p. 41-57 17 p.
11. **Ting, Y.L.T.** CLIL...not only not Immersion but Also Much More than the Sum of its Parts. *English Language Teaching Journal*, 2011, 65(3): 314-317.
12. **Pavón, V.; Ellison, Maria.** Examining teacher roles and competences in Content and Language Integrated Learning (CLIL) Report. Public Services Contract EACEA/2007/3995/2. Brussels: European Commission.
13. **Pavón, V.; Ellison, Maria.** Examining Teacher Roles and Competences in Content and Language Integrated Learning (CLIL). *LINGVARVMARENA– Vol. 4 – ANO 2013*, p. 65–78
14. **Pavón, V.** The introduction of Multilingual Teaching in Andalusia: Heading

towards a Newly Proposed Methodology. *Journal of Border Educational Research*, 2010, 8/1: 31-42.

15. **Pavón, V.; Rubio, F.** Teachers' Concerns about the Introduction of CLIL Programmes. *Porta Linguarum*, 2010, 14: 45-58.

16. **Усова А.В.** Формирование у школьников научных понятий в процессе обучения. – 2-е изд. испр. – М.: Изд-во ун-та РАО, 2007. – 224 с.

17. **Coyle, D.** Meaning-making, Language Learning and Language Using: An integrated approach. *Inclusive Pedagogy Across the Curriculum*. Deppeler, J. M., Loreman, T., Smith, R. & Florian, L. (eds.). 2015. Vol. 7, p. 235-258 24 p. (*International Perspectives on Inclusive Education*; vol. 7).

18. **Coyle, D.** Towards New Learning Partnerships in Bilingual Educational Contexts: Raising Learner Awareness and Creating Conditions for Reciprocity and Pedagogic Attention. *International Journal of Multilingualism*. 2015. p. 471-493.

19. **Салехова Л.Л.** Дидактическая модель билингвального обучения математике в высшей педагогической школе: дис...д-ра пед. наук 13.00.01. Казань. – 2008. – 447 с.

20. **Крылов Э.Г.** Интегративное билингвальное обучение иностранному языку и инженерным дисциплинам в техническом вузе: дис...д-ра пед. наук 13.00.02. Екатеринбург. – 2016. – 450 с.

**Khalyapina L.P. Current trends in teaching foreign languages on the basis of CLIL.** The article presents the observation of modern directions in research devoted to the problem of subject and language integrated learning in the higher education system, tries to answer the question why the ideas of content and language integrated learning (CLIL), which in European scientific and educational spheres are well-known and are actively used, do not find wide application in the system of Russian education. The author analyzes different approaches and models of interdisciplinary links in teaching professional subjects and foreign languages existing in Russian higher education.

CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING; INTERDISCIPLINARY LINKS; PEDAGOGICAL TANDEMS; SUPPORTING LANGUAGE LEARNING; SUPPORTING CONTENT LEARNING.

---

**Citation:** Khalyapina L.P. Current trends in teaching foreign languages on the basis of CLIL. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2017. Vol. 6. No 20. P. 56–52. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.20.5