

Теория и методика обучения и воспитания

УДК 81-23

DOI: 10.17277/voprosy.2025.01.pp.133-143

ОСНОВНЫЕ ПОНЯТИЯ И ПРИНЦИПЫ CLIL

**Д. А. Акулинина, В. Е. Буланов,
И. Е. Ильина, О. В. Ломакина**

*ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет
имени Г. Р. Державина», Тамбов, Россия
ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический
университет», Тамбов, Россия*

Ключевые слова: иностранный язык; иностранный язык для специальных целей; предметно-языковое интегрированное обучение; этапы подготовки занятий; языковая компетенция.

Аннотация: В последнее время предметно-языковое интегрированное обучение становится все более популярным среди исследователей, занимающихся методикой преподавания иностранных языков. Этот подход, возникший в западной педагогике в 1980-х годах, только сейчас начинает постепенно внедряться в образовательную систему российских университетов. Его ключевая особенность заключается в том, что иностранный язык выступает не только как цель изучения, но и как инструмент для освоения других дисциплин. Рассмотрены дидактические и фундаментальные принципы предметно-языкового интегрированного обучения на иностранном языке. Показаны этапы подготовки занятий по иностранному языку с применением методики CLIL. Отмечены преимущества предметно-языкового интегрированного обучения для всех участников образовательного процесса.

Введение

В современном образовании все большую популярность набирают педагогические подходы, которые помогают ученикам использовать полученные знания здесь и сейчас, а не фокусироваться исключительно на от-

Акулинина Дарья Александровна – магистрант, ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина», Тамбов, Россия; Буланов Владимир Евгеньевич – кандидат технических наук, доцент кафедры «Механика и инженерная графика»; Ильина Ирина Евгеньевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры «Иностранные языки и профессиональная коммуникация», e-mail: ser_il@mail.ru; Ломакина Ольга Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Механика и инженерная графика», ТамбГТУ, Тамбов, Россия.

даленных целях. Многие учащиеся не видят долгосрочной пользы от изучения английского языка, поскольку не планируют в ближайшее время переезжать в англоязычные страны, заводить друзей по переписке или совершать покупки в зарубежных магазинах. Они также редко задумываются о перспективах работы в международных компаниях или проектах. Это может привести к снижению интереса и мотивации к изучению языка. Одним из эффективных решений этой проблемы является инновационная методика CLIL (*англ.* Content and Language Integrated Learning – предметно-языковое интегрированное обучение), которая интегрирует изучение языка с освоением предметного содержания, делая процесс более практичным и увлекательным.

Термин CLIL введен Дэвидом Маршем в 1994 году чтобы описать «образовательный подход с двумя целями: овладение языком и овладение предметом, когда дополнительный язык (*additional language*) используется для преподавания профессионального предмета (*content*)» [1, с. 1]. Основными чертами CLIL считаются следующие элементы: интегративный подход, «теория двух порогов» (*Threshold Theory*), 4 «С», теория BICS/CALP, таксономия образовательных целей Б. Блума, компетентностный подход [2].

Главная цель CLIL – создание аутентичной обстановки для сознательного (*meaningful*) обучения, где учащиеся могут вовлечься в исследование мира, в процессе используя иностранный язык». Вместе с тем предполагается, что учащиеся будут изучать язык через взаимодействие и совместную деятельность, а не изучение грамматики, что переводит фокус на коммуникативный метод с приоритетом на предметное понимание.

Несмотря на это, CLIL подходит ученикам, владеющим языком на уровне B1 и выше. Предполагается, что они будут учить язык параллельно с предметом. Это возможно благодаря балансу рецептивных и продуктивных активностей, практике во всех ключевых навыках (чтение, письмо, говорение, слушание), а также возможности встраивать предметное содержание CLIL-уроков в предметную программу на родном языке, углубляя ее содержание [1]. Данный подход исследуется и используется для разработки курсов в российских вузах.

Интегративная составляющая CLIL проявляется не только через междисциплинарные связи, но и взаимопроникающее синергетическое взаимодействие современных образовательных тенденций внутри подхода. Именно такой является модель 4 «С» (*Content, Communication, Cognition, Culture*), создающая концептуальную основу подхода. Рассмотрим подробнее каждый компонент.

Content

Как и в традиционном обучении, предметная составляющая CLIL строится на тех знаниях, которые у обучающихся уже есть. Она может их расширять, углублять, добавлять новые грани, таким образом, повышая мотивацию и языковую активность учащихся. Содержательный компонент является системообразующим. Исходя из профессионального контента, учитель формулирует цель, задачи и ожидаемые результаты урока или курса.

Что касается создания предметного содержания, то здесь желательно соавторство или работа в тандеме. Так, например, в эксперименте П. В. Сысоева преподаватель иностранного языка отвечал за лингвистическую составляющую курса (обучение навыкам структурной организации академического письма, использование профессиональной лексики и грамматических конструкций), а профильный преподаватель – за профессиональные аспекты и метанавыки (обоснованность актуальности изысканий, логичность в изложении данных, достаточность референсов, валидность решения) [3, с. 356].

Communication

Язык в CLIL имеет три равнозначные функции: с его помощью разбирают тему (*language of learning*), общаются по теме (*language for learning*), его изучают в процессе (*language through learning*). С целью полноценного овладения устной и письменной речью в рамках тематического урока в CLIL используются и рецептивные и продуктивные виды речевой деятельности. При этом акцент делается на увеличение STT (*англ. Student Talking Time*), сокращение TTT (*англ. Teacher Talking Time*) [2], то есть учитель из центра внимания превращается в фасилитатора и организатора самостоятельного обучения внутри микрогрупп (2 – 5 человек). В гайдбуке для преподавателей CLIL предлагаются следующие вопросы, которые должен задать себе учитель при обдумывании коммуникативной составляющей. В какой тип коммуникации включится ученик? Какая лексика и какие грамматические конструкции ему будут полезны? Какую поддержку (*scaffolding*) я могу оказать, чтобы ученик выполнил задание, находящееся в зоне его ближайшего развития? [4].

Через общение учащиеся расширяют имеющиеся знания (например, в *case study* или проектной работе), сравнивают точки зрения в процессе дискуссий, могут более адекватно оценить зоны роста благодаря обратной связи и рефлексии в парной и групповой работе.

В парной работе учитель задает вопросы, ориентированные на мыслительные навыки высшего порядка, выделяет проблему для решения или предлагает творческое задание, некоторые студенты ищут возможностей избежать говорения на весь класс, особенно на иностранном языке. Авторы CLIL GUIDE предлагают в такой ситуации стратегию ‘*think, pair, share*’ («думай, работай в паре, поделись») [4]. Во-первых, нужно дать ученикам время на самостоятельное размышление, чтобы они могли молча проговорить ответ. Затем студентов просят проговорить их ответы партнеру, чтобы оба могли оценить адекватность своих идей и понятность языка. После этого студенты уже имеют возможность попрактиковать свое высказывание, чтобы более уверенно делиться мыслями со всем классом.

К групповой работе следует переходить после парной работы, так как пока студенты взаимодействовали в парах, они уже успели узнать друг друга получше и создать новые отношения. Это важно для проектной деятельности, где принципиально взаимодействие всех людей в группе и кооперация. Общаясь в группе, студенты расслабляются, начинают действовать более творчески и больше идут на языковые риски, отрабатывают

сильные стороны своего языка и из пассивных исполнителей заданий становятся инициаторами разговора, который зачастую выходит и за пределы класса.

Пять основных элементов обучения в группе, также известные как PIGS F, включают в себя позитивную созависимость (positive interdependence), индивидуальную ответственность (individual accountability), проведение межгрупповой работы (group processing), навыки работы в маленькой группе (small group and inter-personal skills), навыки личного взаимодействия (face-to-face interaction).

Автор работы [5, с. 82] отмечает, что позитивная созависимость делает необходимой кооперацию, где каждый член команды обязан внести свой вклад в общий процесс ради достижения результата. Таким образом «я-сознание» (I-mentality) в обучении меняется на «мы-сознание» (we-mentality). Создать позитивную созависимость можно через общую цель или раздачу участникам группы разных, но взаимодополняющих заданий (jigsaw techniques), материалов и ролей (хроникер, чтец).

Индивидуальная ответственность, с одной стороны, подчеркивает важность вклада каждого члена группы в ее работу, а с другой – разделяет ответственность и мотивацию на всех членов группы. В противном случае бездействие одного повлияет на общий результат. Чтобы убедиться во включенности всех членов группы, предлагается еженедельно оценивать тестом работу каждого участника группы, оценивать работу группы, давать задания на самооценку внутри группы. Помимо этого, стоит случайным образом выбирать представителя от группы для ответа на вопрос или отчета о результатах [5, с. 83].

Межгрупповая работа [5, с. 84] позволяет студентам оценить свои социальные и учебные навыки, сосредоточиться на целях урока, найти в идеях другой группы новый материал и возможность для самооценки, отработать самопрезентацию и навыки слушания, осознания и оценки групповой эффективности.

Навыки работы в маленькой группе (навыки кооперации) включают в себя умение прояснить свою позицию, перефразировать, признать вклад и повторить слова другого. Навыки личного взаимодействия в ответе за результативность коммуникации внутри группы, вне зависимости от того, происходит она вживую или онлайн.

Cognition

Один из принципиально важных для этой работы элементов CLIL – его структурированный подход к развитию мышления в процессе изучения предмета. Учителя всегда задавали вопросы, нацеленные на конкретные ответы «Когда? Где? Какой именно? Сколько? Кто?». Ученики, отвечающие на них правильно, развивали навык запоминания, повторения, слушания и понимания.

Такие навыки, согласно таксономии Блума, относятся к Lower Order Thinking Skills (LOTS, мыслительные навыки низшего порядка). Помимо указанных выше навыков, студенты с LOTS могут объяснять информацию и использовать ее в новом контексте [6].

Методика CLIL предлагает добавлять к обучению навыкам конкретного мышления еще и абстрактное, причем повсеместно, не только для более способных или зрелых учеников. За это отвечают следующие вопросы: почему? как? что это подтверждает? Абстрактное мышление, подстегивающее студентов к анализу, синтезу и оценке информации в таксономии относится к Higher Order Thinking Skills (HOTS, мыслительные навыки высшего порядка).

Авторы [4] предлагают следующую последовательность работы по концепту Блума:

1. Запомни: основные навыки – воспроизвести, вспомнить, извлечь информацию из долгосрочной памяти; функции – опиши, определи, назови, найди и укажи (в том числе информацию в социальных сетях или google).

2. Пойми: навык построения связей и отношений внутри знания; функции – понять, объяснить, перефразировать, интерпретировать, привести пример, классифицировать, сделать вывод, сравнить, осмыслить сделанное. Данные действия можно осуществить через вопросы *«что это значит»*, *«можешь уточнить...»*, *«выбери лучшее определение...»*, *«объясни ... своими словами»*, *«приведи пример...»*.

3. Используй: учащемуся предлагается приложить знания через следующие вопросы и упражнения: *«оцени эффект от...»*, *«что случится, если...»*, *«определи результаты...»*, *«создай карту истории»*, *«знаешь ли ты другие примеры подобные...?»*.

4. Проанализируй: ученик разбивает материал на составные части, определяя, как каждая часть соотносится или противоречит общей структуре и цели. Для этого необходимо уметь разделять компоненты, выделять первостепенные, находить между ними отличия, организовывать, структурировать, находить причинно-следственные связи и интегрировать. Помочь могут следующие вопросы: *«как отличить ... от ...»*, *«каковы взаимоотношения между...»*, *«какое заключение можно сделать на основании...?»*.

5. Оцени: оценка является критическим суждением на основе сверки с критериями и стандартами. Здесь важно уметь проверить, выдвинуть гипотезу, раскритиковать, провести эксперимент, вынести суждение, протестировать, обнаружить (detecting) и проконтролировать (monitoring). Развивать эти навыки можно, например, попросив ученика вести блог/видеоблог или постить комментарии с конструктивной критикой под чужими видео. Вопросы на развитие навыка: *«что ты думаешь о ...»*, *«в чем преимущества и недостатки ...»*, *«веришь ли ты в ...»*, *«считаешь ли ты ... позитивным или негативным?»*.

В самом подходе CLIL оценка (evaluation), самооценка, оценка товарищей и рефлексия на проделанную работу и присвоение себе ее результатов является принципиально важным заключительным этапом занятия. Оценка в CLIL отличается от обычной схемы оценивания. Важно оценивать и языковой и компетентностный компонент (по привычным для этих областей критериям), а также метанавыки. Для многокомпонентной оценки удобно использовать таблицу с четко прописанными критериями.

Если учащийся будет использовать одни и те же критерии оценки и фиксировать свои баллы, он сможет проследить динамику развития навыков в течении курса, укрепляя мотивацию и автономию. Иметь перед глазами таблицу с градацией навыка также помогает учащемуся четко сформулировать персональную цель занятий. Компетентность, описанная в графах, может озвучиваться учителем и как основа для проходного балла. Поэтому студенты могут определить, на какой графе сфокусировать свое внимание и просчитать проходной балл из необходимых лично им компетенций [7].

6. Создавай: на этом уровне обучающимся важно объединить все предыдущие операции для создания финального продукта. Основные понятия на данном этапе: дизайн, конструирование, планирование, производство, изобретение, обдумывание и создание. Ученики могут создать видео, мультфильм, подкаст или видеоинтервью, написать блог. Вопросы для развития навыка: «*можешь ли ты создать ...*», «*как ты проверишь...*», «*какое решение ты видишь для ...*», «*можешь разработать/создать ...*», «*предложи альтернативу ...*».

Задания на LOTS и HOTS предлагается строить на основании колеса Блума. Например, начиная задание со слов «назови, перечисли, найди», развивается память (LOTS). А задание, начинающееся с «противопоставь, определи и категоризируй», отвечает за развитие аналитического ума. Для того чтобы гармонично распределить когнитивные задания по предметному курсу и внутри урока, CLIL опирается на квадрант Каммингса (cummins' quadrant) (рис. 1).

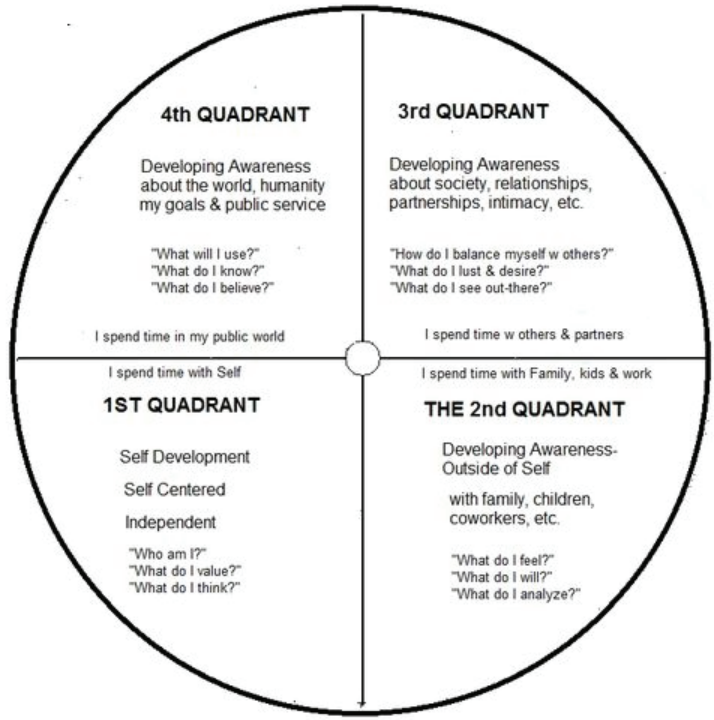


Рис. 1. Квадрант Каммингса (Cummins' quadrant) [3]

Некоторые ученые предлагают начать курс языка с уроков на уровне BICS (*англ.* Basic Interpersonal Communication Skills) и постепенно включать в них CALP (*англ.* Cognitive Academic Language Proficiency) [8]. Язык BICS – повседневный, используемый для общения с друзьями, уровень выживания, в обучении когнитивно незатратный (*англ.* Cognitively Undemanding), значительно поддерживается контекстом (*англ.* Context Embodded); CALP – язык, необходимый для понимания и обсуждения предметного урока. Он когнитивно затратный (*англ.* Cognitively Demanding), может быть мало поддержан контекстуально (*англ.* Context Reduced). Важно отметить, что тренинги по определению работают с абстрактными идеями, требуют их обсуждения и применения на практике. Из этого следует, что у старших школьников уже должен быть язык уровня B1–B2 и развитые LOTS. Чтобы фасилитировать постепенное развитие когнитивных способностей ученика, предлагается составлять урок, идя по квадранту в последовательности ABCD:

а) наблюдай (*viewing*): базовый уровень языка используется для просмотра видео, повторения информации/произношения за наставником, называния предметов, пересказа историй и событий, составления последовательности действий, сопоставления, устного высказывания идеи. Можно заметить, что квадрант А перекликается с первым этапом «Запоминание» в таксономии Блума;

б) действуй (*doing*): через устный и иногда письменный язык преподаватель поддерживает ученика в переходе к абстрактному мышлению, язык становится менее описательным, направленным на действия. Например, обобщи (*generalize*), дай информацию, вспомни и сделай обзор, найди сходства и отличия, дай краткий пересказ (*summaries*), классифицируй, создай план. Важно сокращение информационного контекста. В таксономии Блума данные действия соотносятся со вторым и третьим этапами «Пойми» и «Используй»;

в) говори (*talking*): абстрактные, но когнитивно не затратные активности. Например, групповая дискуссия, определение критериев оценки и оценка, интерпретация информации, формирование гипотезы, применение принципов. В таксономии Блума эти действия соответствуют стадиям анализа и оценки;

г) трансформируй (*transforming*): квадрант подразумевает не учебную, но творческую активность, в которой будет использоваться академический язык (CALP), постепенно набираемый на предыдущих уровнях. Примеры заданий: напиши эссе, защити позицию или суждение, предскажи результаты. Очевидно, следует отнести к последнему, творческому этапу таксономии Блума.

Community/Culture/Citizenship

Через обучение CLIL обучающиеся должны обрести более тесный контакт с окружающей их социокультурной реальностью.

Учителю предлагается посмотреть на урок через призму полезности знаний для повседневности ученика, задав следующие вопросы [4]. Какова значимость изученного для повседневной жизни и среды студента? Как это служит его связям с сообществами и культурными ценностями среды? Как это объединяет его с другими культурами?

Последнее принципиально для адаптации в нашем глобальном мире. Вместе с тем эта работа не фокусируется на развитии межкультурной грамотности и развитии гражданской активности, хотя и имеет такой потенциал. Поэтому социокультурный компонент будет введен фоновно, в минимальных объемах. В то же время другой фактор, который в последнее время обсуждается как пятый, компетентностный компонент 4 «С», для эффективности финального курса обязателен.

Competences

Актуальность компетентностной ориентации образования может проявиться в CLIL как ни в каком другом подходе обучения языку.

Интегрировать язык и предмет можно двумя способами [9]:

а) внутрипредметной интеграцией – акцент на овладении языком (лексика, грамматика) через предмет (материал, отражающий сферу профессиональной деятельности);

б) межпредметной интеграцией – акцент на овладении предметом через язык, где основным компонентом отбора содержания, приемов и методов обучения является перечень компетенций, которые обучающимся важно сформировать.

Эти компетенции характеризуются как «знаниевые и деятельностные». Разрешить данную проблему можно, создав систему «языковых профессионально ориентированных коммуникативных заданий, в ходе выполнения которых студенты смогут выполнять те же когнитивные, коммуникативные и прагматические функции, которые они будут выполнять на реальной работе по специальности по окончании обучения» [3, с. 362]. Формат таких заданий представляет собой кейсы, ролевые игры, составление документации.

Преломляя это на сферу психологии, на уровне бакалавриата студент, скорее всего, еще не знает, будет ли он заниматься экспериментальной, социальной, клинической, консультативной психологией или коучингом. Однако возможность пройти через тренинг базовых психических навыков, к которым относятся дистрессовые техники, позволит ему как минимум у себя их усовершенствовать и в процессе – понять, интересно ли ему самому вести тренинг и развивать психические навыки у других или нет. Поэтому мини-курс, предполагаемый как результат этого диплома, желательно опробовать не только на школьниках, но и потенциально интегрировать в программу студентов психологического профиля.

Принципы ведения урока

1. Градуированная подача языка базовыми паттернами – желательно, чтобы студенты запоминали язык повторяющимися паттернами в различных повседневных ситуациях. Важно, чтобы студенты при этом повторяли верное звукоизвлечение и грамматику за учителем. Так как язык изучается постепенно, стоит градуировать его сложность: добавлять новую лексику на базе старой, от коротких до длинных комбинаций слов.

2. Группировка лексики – при составлении заданий важно группировать новую лексику в группы по фонетическому (созвучности), лексическому (по ситуации использования) и грамматическому (отработки правила) принципам.

3. Спиральный подход к повторению – подразумевает периодическое возвращение к пройденной лексике в последующих уроках.

4. Приоритет разговорных навыков – слушание и говорение в CLIL приоритетнее чтения и письменных навыков. Вспоминая модель BICS-CALP, сначала стоит вводить в урок устные, а затем письменные задания.

5. Использование родного языка в CLIL допустимо, однако делать это стоит избирательно, по возможности объяснять аналогиями на FL (*англ.* Foreign Language), не допускать общения в классе на родном языке.

6. Мотивация: повышается через визуализацию (картинки, таблички, модели, флеш-карточки, зарисовки на доске и проч.) Студентам следует записывать себя на диктофон, чтобы они могли объективно оценить собственную речь. С той же целью рекомендуется тут же исправлять ошибки в произношении и грамматике, не вдаваясь при этом в лингвистические объяснения. Также необходимо давать одобрение на правильные ответы. Динамика обучения в данном случае выглядит как «обучай – тестируй – корректируй – тестируй повторно».

Методика CLIL предоставляет возможность:

а) использования полученных знаний и языка в процессе урока и в привычной среде;

б) четкого видения учеником структуры всего урока, конечных целей и своих результатов. Урок начинается с постановки целей, затем идет их реализация, включая презентацию основной лексики урока, заканчивается урок рефлексией обучающегося (например, с помощью «Now-I-can» statements, то есть буквально резюмирование, с какими компетенциями ученик уходит).

Помимо этого прозрачная структура урока:

а) фоновое способствует развитию критического и системного мышления у ученика, благодаря возможности отмечать собственный прогресс и зоны роста;

б) ученический самоанализ снимает стопроцентную ответственность за результат с плеч учителя, способствуя росту автономности учащегося.

7. Автономность учащегося в данной методике развивается через:

1) уменьшение ТТТ и поощрение разворачивания идей в диалогах между студентами;

2) план урока с гибким таймингом, готовность учителя не уложиться в него;

3) создание правил поведения в классе учениками, их обсуждение с преподавателем;

4) советы ученикам по развитию их индивидуальных стилей и стратегий обучения;

5) оперативный ответ учителя на вопросы и запросы учеников.

8. Scaffolding (поддерживающий материал) – такой как реформулирование, упрощение и приведение примеров, применяется, чтобы помочь студенту преодолеть языковые лакуны в его ближайшей зоне развития (*англ.* the Zone of Proximal Development). Для этих целей наиболее популярны таблицы на подстановку (substitution tables), группы слов (word banks), диаграммы связей (mind map.)

Заключение

Таким образом, можно выделить следующие преимущества CLIL:

- развитие мультилингвальных интересов и стратегий обучения – в мире, где огромное количество свежей информации публикуется на английском языке, привычка и умение с ней работать значительно повышает качество жизни;
- одновременное развитие и языковых и предметных компетенций;
- повышение мотивации – язык является не самоцелью, не потенциально полезным для карьеры предметом, а инструментом ценностно важного познания и решения задач;
- системно и последовательно развивает HOTS и LOTS;
- развитие социокультурной компетенции, для упрощения социализации в мультикультурном мире;
- развитие навыков коммуникации. Принципиально важно, что у ученика формируется ощущение: язык можно спокойно использовать, не зная его в совершенстве;
- приучает к коллаборации и кооперации;
- упрощает изучение профессиональной терминологии.

Умение общаться на иностранном языке в профессиональном контексте становится приоритетным. Помимо этого, обучающиеся имеют возможность лучше узнать и понять культуру изучаемого языка, что ведет к формированию социокультурной компетенции.

Список литературы

1. Coyle, D. CLIL: Content and Language Integrated Learning / D. Coyle, P. Coyle, D. Marsh. – Cambridge : Cambridge University Press, 2010. – 178 p.
2. Родионова, Е. В. Методологические основы предметно-языкового интегрированного обучения в высшей школе / Е. В. Родионова // Наука и перспективы. – 2018. – № 4. – С. 40 – 52.
3. Сысоев, П. В. Дискуссионные вопросы внедрения предметно-языкового интегрированного обучения студентов профессиональному общению в России / П. В. Сысоев // Язык и культура. – 2019. – № 48. – С. 349 – 371. doi: 10.17223/19996195/48/22
4. The CLIL Guidebook / S. A. Montalto, L. Walter, M. Theodorou, K. Chrysanthou. – URL : <http://languages.dk/clil4u/#Guidebook> 2016 (дата обращения: 20.01.2025).
5. Putnam, J. Cooperative learning for inclusion / In book: P. Hick, R. Kershner and P. T. Farrell (eds.) Psychology for inclusive education: new directions in theory and practice. – London, NY : Routledge, 2009. – P. 81 – 95.
6. Bloom, B. S. Taxonomy of Educational Objectives, Book I: The Cognitive Domain / B. S. Bloom. – New York City, NY : David McKay Co Inc., 1956. – 207 p.
7. Фаланина, А. А. Формирование стрессоустойчивости подростков посредством социально-педагогического тренинга / А. А. Фаланина // Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в пространстве образования : сб. ст. участников Всерос. науч.-практ. конф. педагогов и психологов, социальных педагогов системы образования, молодых ученых, студентов и учащихся (Бийск, 12 апреля 2019 г.). – Бийск, 2019. – С. 381 – 383.
8. Мальцева, Е. Ю. Content Language Integrated Learning (Интегрированное обучение иностранному языку) : учеб. пособие / Е. Ю. Мальцева. – Самара : Изд-во Самар. ун-та, 2020. – 80 с.
9. Крылов, Э. Г. Интегративное билингвальное обучение иностранному языку и инженерным дисциплинам в техническом вузе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Э. Г. Крылов. – Екатеринбург, 2016. – 52 с.

References

1. Coyle D., Coyle P., Marsh D. *CLIL: Content and Language Integrated Learning*, Cambridge: Cambridge University Press, 2010, 178 p.
2. Rodionova Ye.V. [Methodological foundations of subject-language integrated teaching in higher education], *Nauka i perspektivy* [Science and prospects], 2018, no. 4, pp. 40-52. (In Russ., abstract in Eng.)
3. Sysoyev P.V. [Controversial issues of implementing subject-language integrated teaching of students professional communication in Russia], *Yazyk i kul'tura* [Language and Culture], 2019, no. 48, pp. 349-371. doi: 10.17223/19996195/48/22 (In Russ., abstract in Eng.)
4. available at: <http://languages.dk/clil4u/#Guidebook> 2016 (accessed 20 January 2025).
5. Putnam J. Cooperative learning for inclusion; In book: P. Hick, R. Kershner and P.T. Farrell (Eds.) *Psychology for inclusive education: new directions in theory and practice*, London, NY: Routledge, 2009, pp. 81-95.
6. Bloom B.S. *Taxonomy of Educational Objectives*, Book I: *The Cognitive Domain*, New York City, NY: David McKay Co Inc., 1956, 207 p.
7. Falanina A.A. *Psikhologo-pedagogicheskoye soprovozhdeniye obuchayushchikhsya v prostranstve obrazovaniya: sb. st. uchastnikov Vseros. nauch.-prakt. konf. pedagogov i psikhologov, sotsial'nykh pedagogov sistemy obrazovaniya, molodykh uchenykh, studentov i uchashchikhsya* [Psychological and pedagogical support of students in the educational space: Coll. art. participants of the All-Russian scientific and practical. conf. teachers and psychologists, social educators of the education system, young scientists, students and pupils] (Biysk, 12 April 2019), Biysk, 2019, pp. 381-383. (In Russ.)
8. Mal'tseva Ye.Yu. *Integrirovannoye obucheniye inostrannomu yazyku: ucheb. posobiye* [Content Language Integrated Learning (Integrated teaching of a foreign language): textbook. manual], Samara: Izdstel'stvo Samar. universiteta, 2020, 80 p. (In Russ.)
9. Krylov E.G. *Extended abstract of Doctor's of Pedagogical thesis*, Yekaterinburg, 2016, 52 p. (In Russ.)

Basic Concepts and Principles of CLIL

D. A. Akulinina, V. E. Bulanov, I. E. Ilyina, O. V. Lomakina

Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russia

Tambov State Technical University, Tambov, Russia

Keywords: foreign language; content and language integrated learning; language for specific purposes; language competence; stages of planning classes.

Abstract: Recently, content and language integrated learning has become increasingly popular among researchers involved in foreign language teaching methods. This approach, originating in Western pedagogy in the 1980s, is beginning to slowly spread in Russian universities. Its distinctive feature is the fact that a foreign language is both the goal of training and a means of mastering professional competencies. The didactic and fundamental principles of CLIL in a foreign language are considered. The stages of planning foreign language classes using CLIL techniques are given in the article. The CLIL benefits for all the participants of the educational process are also noted.

© Д. А. Акулинина, В. Е. Буланов, И. Е. Ильина, О. В. Ломакина, 2025