

Якаева Т.И. ©

Магистрант, кафедра образовательных технологий и информационных систем в филологии
Казанский (Приволжский) государственный университет

ИСТОРИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И РАЗВИТИЯ CLIL ЗА РУБЕЖОМ

Аннотация

В статье исследуется появление и развитие образовательной технологии CLIL (предметно-языковое интегрированное обучение), опыт её применения в образовательных учреждениях разных стран.

Ключевые слова: CLIL, предметно-языковое интегрированное обучение, билингвальное обучение.

Keywords: CLIL, content-based learning, bilingual education.

Content and Language Intergrated Learning (CLIL) (Интегрированное изучение содержания предмета и языка) – это подход в обучении, сосредоточенный в двух направлениях: использование изучаемого языка для изучения и преподавания предметного содержания, и иностранного языка одновременно [3, 1]. CLIL не является новой формой изучения иностранного языка или предмета – это инновационная технология, сочетающая в себе множество методик, осуществленных до CLIL. В числе таких методик (приведены на английском языке) [11]:

- CBI – Content-based instruction;
- CBLI – Content-based language instruction;
- CBLT – Content-based language teaching;
- Dual-focused language education;
- LAC – Language across the curriculum;
- TFL – Teaching through a foreign language;
- TBE – Transitional bilingual education;
- WAC – Writing across curriculum.

Для более конкретного понимания методологии CLIL, необходимо рассмотреть совокупность исторических предпосылок её развития в различных странах. Согласно Дейлу [4, 19-21], CLIL – результат влияния идей билингвизма, идей усвоения иностранного языка как второго, теории когнитивного обучения и конструктивизма. Койл, Худ и Марш [3] отмечают влияние билингвального обучения и метода языкового погружения, а также изучения языка через контент.

Предыстория CLIL

Несмотря на то, что термин «CLIL» появился относительно недавно (в 1994 году), он не является совершенно новым явлением. Люди жили в многоязычных обществах и тысячи лет назад. Билингвальность, а в некоторых случаях и полилингвальность, таких групп людей являлась средством выживания. Это было особенно актуально для людей с большим достатком. Например, в конце XIX века существовало два способа изучения иностранных языков: богатые люди отправляли своих детей учиться за границу или нанимали иностранных репетиторов и гувернанток. Дети учили не только грамматические правила, но и необходимую лексику. Так многие из них изучали иностранные языки не только через инструкции на изучаемом языке, но и путём ежедневной языковой практики с носителями языка.

Билингвальное обучение ранее всего появилось в странах с несколькими государственными языками. Например, в Люксембурге дети учили немецкий с начальной

школы и французский – со среднего звена. Всё это стартовало задолго до введения стандартов билингвального обучения в 1843 году, по которому французский вводился уже в начальной школе.

Принцип изучения иностранного языка через предметное содержание был освещён двумя выдающимися педагогами Центральной Европы. Первый из них – известный педагог чешского происхождения Ян Амос Каменский, который подчёркивал важность эффективного обучения иностранным языкам.

Следующий педагог, о котором необходимо упомянуть – Маттиас Бел (словацкого происхождения). Он был учителем и директором в двух грамматических школах, расположенных в многоязычном регионе с действующими немецким, венгерским, словацким и чешским языками, где он стремился облегчить изучение иностранных языков.

Для Бела язык – средство овладения предметами учебной программы. Его девиз: «Учи словам для познания реальности и мира вокруг». Его студентам, изучающим латинский язык приходилось описывать различные маршруты через латинские глагольные конструкции «войди в пещеру, заберись на неё, измерь её». Он стремился организовывать подходящие по возрасту уроки, используя множество картинок, карт, визуализировал рассказы, и тем самым стимулировал активное воображение учащихся. Также Маттиас Бел трудился над развитием коммуникативной компетенции во всех используемых в регионе языках (немецком, венгерском и чешском). Он свел количество грамматических правил к минимуму и сфокусировал интерес учащихся на культуре стран изучаемых языков, включая тексты географического, исторического и законодательного содержания. Бел создал простое пособие по грамматике и несколько книг с текстами различного содержания для изучения латыни так, чтобы учащимся не приходилось выводить их самим. По данным книг обучаемые изучали слова из повседневной жизни и учились оперировать ими.

Продвижение к CLL – вторая половина XX века

До 1970 года необходимость создания программ с интеграцией изучения языка и содержания имела предпосылки географического, демографического и экономического характера. По большей мере такие программы использовались в специфических лингвистических регионах (на границах стран или в больших городах). Цель их применения – помочь детям овладеть иностранным языком путём живого общения с носителями языка, с опорой на инструкции билингвального характера.

Одной из первых стран, где начали применять билингвальные программы является Канада. Примерно в 1965 году группа англо-говорящих родителей, проживавших на территории Квебека, сочла необходимым создать обучающую программу для детских садов, которая бы дала возможность их детям: 1) научиться говорить, читать и писать на французском; 2) достигать адекватных результатов по учебным предметам (по английскому языку в том числе); 3) ценить и уважать культуру франко- и англоговорящих канадцев [2, 496]. Они обратились к властям с просьбой решения данной проблемы. Как результат в школах Квебека появились программы изучения иностранного языка путем погружения студентов в языковую среду. По собственному желанию англоговорящие школьники изучали предметы на французском (математику, географию) вместе с франкоговорящими детьми. В 1970-1980-х гг. термин «погружение в языковую среду» стал употребляться как синоним билингвального обучения.

Впоследствии программы языкового погружения, которые были разработаны для обучения учебным предметам и неродным языкам, получили распространение по всей Канаде, Америке и в других странах. С 1960-х по 1998 гг. около 300 тысяч канадских детей приняли участие в программах данного типа [7, 56]. К 2007 году в общеобразовательных школах США существовало 317 билингвальных программ языкового погружения, которые предоставляли обучение на 10 языках.

В 1966 году в Англии возник другой способ изучения иностранных языков: так называемый LAC (Language Across the curriculum) – использование межпредметных связей при изучении иностранного языка. Идея создания технологии родилась у учителей

общеобразовательной школы, которые стали задумываться о том, насколько важна роль дискуссий на уроках английского языка. Всё началось с обсуждения того, как мысль формулируется в языке, какие функции выполняет язык в обществе, как люди овладевают иностранным языком [10, 173]. Исследователи пришли к выводу, что учащимся необходимо быть более вовлеченными в исследование языка, с которым они сталкиваются и который они изучают в школе. Первые шаги к разработке LAC строились на экспериментах и упорядочивании теории. Идея LAC оказалась весьма последовательной и логичной, что привело к быстрому её распространению в Англии, Австралии и Канаде. В Соединённых штатах Америки подход использовался только частично: для развития навыков письма (WAC). В качестве метода интеграции одновременного изучения контента и языка в США используется предметно-ориентированный подход (CBI – Content-Based Instruction) и билингвальные программы обучения.

Успех вышеперечисленных программ интегрированного обучения привлёк внимание европейцев, заинтересованных в развитии языковой политики. В 1978 году Европейская комиссия выдвинула предложение о том, что обучение в школе должно проходить на нескольких языках [7, 51]. В 1983 году Европейский парламент издал распоряжение о продвижении новой программы для улучшения качества преподавания иностранных языков. Программа стала быстро распространяться, некоторые школы с государственным обеспечением стали преподавать предметы на иностранном языке. Примеру последовали и страны Европейского союза, внедрив программы интегрированного обучения предметам посредством иностранного языка.

Предпосылками появления различных технологий интегрированного обучения (в том числе и CLIL) послужили различные факторы: исторического, социологического, образовательного характера. Однако попытка скопировать канадскую модель языкового погружения на европейскую модель CLIL не увенчалась успехом. Предположительно, это можно аргументировать тем, что европейские преподаватели не учли культурологических и языковых различий между Европой и Канадой.

Программы языкового погружения не приживались в таких странах как Словакия, где было необходимо увеличить использование родного языка, который играл весьма важную роль в образовании. Количество предметов, изучаемых на иностранном языке в Европе заметно отличалось от количества изучаемых предметов в Канаде. Именно поэтому CLIL является «упрощённой» версией билингвального обучения.

Последние два десятилетия CLIL в основном был распространён в начальных школах и школах среднего звена. Однако в некоторых университетах Европы существовала тенденция развития курсов или программ на английском. Частично они были похожи на предметно-ориентированный подход (CBI).

Появление CLIL и его развитие (с 90^{-х} гг.)

Акроним CLIL создан Дэвидом Маршем, одним из исследователей, работающих в сфере полилингвизма и билингвального обучения в университете Финляндии Ювяскюля, в 1994 году. Марш имеет огромный жизненный опыт, связанный с полилингвизмом: родился в Австралии, получил образование в Британии и построил карьеру в Финляндии. Канадские программы языкового погружения, а также британские программы LAC стали основой для создания технологии CLIL. Исконная идея технологии состояла в том, чтобы внедрить изучение предметов через иностранный язык. По словам Марша необходимость утверждения CLIL в Европе в течение 1994 года была обусловлена развитием политической и образовательной сферы. Политической двигательной силой было мнение о том, что социальная мобильность в Евросоюзе требовала высокого уровня компетенции по иностранному языку. В образовательной сфере целью являлось создание и внедрение существующих методов преподавания (на примере Канады), чтобы воспитать более компетентных студентов. В течение 1990^{-х} гг. акроним CLIL стал самым используемым термином в Европе для обозначения программ интеграции обучения иностранному языку и предметному содержанию.

В 2005 году Дэвид Марш предложил обозначить CLIL как общий термин для различных методологий двустороннего характера, в которых внимание уделялось тематическому содержанию и изучаемому языку [5, 48-49].

в 2006 году «Эвридика» сообщила, что в большинстве стран Европейского союза доступно обучение по технологии CLIL. К 2007 году CLIL начал применяться в 20 европейских странах. Данная информация содержалась в работе Мальерса, Марша и Вольфа «Windows on CLIL». Большая часть методик, обсуждаемых в работе, осуществлялись в школах среднего звена, и только часть из них – в школах начального образования (в Австрии, Финляндии, Венгрии и Испании) [5, 51].

В течение последнего десятилетия исследования CLIL, по большей мере сфокусированные на лингвистической стороне технологии, быстро ускорились благодаря исследователям различных дисциплин: лингвистам, педагогам, психологам, неврологам и др. Также к целям изучения двустороннего обучения (языку и предметному содержанию) добавилось исследование стратегий изучения и умственных навыков студентов [9].

На данный момент во многих университетах Европы действуют курсы подготовки преподавателей для преподавания по CLIL. Также создана европейская рамка квалификации для преподавателей, которые уже практикуют данную технологию в обучении.

Литература

1. Baïdak, N., Mínguez, M. L. G. (Coordination) & Oberheidt, S. (2005). Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe. Brussel.
2. Baker, C. & Jones, S. P. (1998). Encyclopedia of Bilingualism and Bilingual Education. Clevedon: Multilingual Matters.
3. Coyle, D., Hood, P. & Marsh, D. (2010). CLIL: Content and Language Intergrated Learning. Cambridge: CUP.
4. Dale, L., Van Der ES, W. \$ Tanner, R. (2011). CLIL Skills. Leiden: European Platform (Internationalising education).
5. Kovacs, J. (2014). CLIL – Early competence in two languages. The world at their feet: Children’s early Competence in Two Languages through Education (p.15-97). Budapest: Eötvös József Könyvkiadó.
6. Marsh, D., Maljers, A. & A.-K. Hartiala. (2001). Profiling European CLIL Classrooms – Languages Open Doors. Jyvaskyla: University of Jyvaskyla.
7. Marsh. D. (2002). CLIL/EMILE – The European Dimension: Actions, Trends & Foresight Potential. Brussels: European Commission.
8. Marsh. D. (2012). Content and Language Intergrated Learning (CLIL). A developmet Trajectory. Cordoba: University of Cordoba.
9. Mehisto, P., Marsh, D. & Frigols, M. J. (2008). Uncovering CLIL. Content and Language Intergrated Learning in Bilingual and Multilingual Education. Oxford: Macmillan Education.
10. Parker, R. (1978). The Language Across the curriculum Movement: A Brief Overview and Bibliography. College Composition and Communication (p. 173-177).
11. Richards, J. C. & Rogers, T. S. (2014). Approaches and methods in Teaching. Cambridge: CUP.