

ПЕДАГОГИКА PEDAGOGICS

УДК 378.1

DOI 10.52575/2712-7451-2023-42-1-55-65

К вопросу о содержании и условиях реализации профессионально-ориентированного иноязычного образования

Анисимова А.Т.

Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина,
Россия, 350044, г. Краснодар, ул. Калинина, д. 13
E-mail: anna_smv@mail.ru

Аннотация. Классическое языковое обучение в условиях современной образовательной среды переходит в более функциональный формат, в котором иностранный язык из объекта преподавания и изучения трансформируется в дидактический инструмент профессионального образования. Анализ научно-педагогических публикаций позволяет утверждать, что наиболее перспективной в этом отношении моделью является предметно-языковой интегрированный подход к иноязычному образованию (CLIL модель). Несмотря на значительный корпус публикаций, посвященных различным аспектам данной модели, проблема разработки принципов и критериев отбора предметно-тематического содержания обучения не выступала предметом отдельного изучения, что определило актуальность настоящей работы. Целью данного исследования является определение принципов формирования учебного контента, а также выявление проблемных зон на пути реализации интегрированного обучения. В статье рассматриваются наиболее актуальные и дискуссионные вопросы и условия организации обучения по CLIL модели.

Ключевые слова: предметно-языковое интегрированное обучение; CLIL модель; дидактические принципы; организационно-педагогические условия; разработка учебных материалов; профессиональный дискурс; профессионально-ориентированное обучение иностранному языку

Для цитирования: Анисимова А.Т. 2023. К вопросу о содержании и условиях реализации профессионально-ориентированного иноязычного образования. Вопросы журналистики, педагогики, языкознания, 42(1): 55–65. DOI: 10.52575/2712-7451-2023-42-1-55-65

On the Content and Conditions of Professional Foreign Language Training

Anna T. Anisimova

I.T. Trubilin Kuban State Agrarian University,
13 Kalinina St, Krasnodar 350044, Russia
E-mail: anna_smv@mail.ru

Abstract. The challenges of the modern educational environment foster the transformation of classical language teaching into a more functional format in which language is not to be viewed as the only goal of learning and teaching but as a didactic instrument of professional education. Thematic analysis was used as the theoretical-methodological reference to the problem which revealed that the most promising model in this regard is the content-language integrated approach to foreign language education (CLIL model). Despite the considerable body of publications devoted to various aspects of this model, the problem of



developing principles and criteria for selecting the subject-thematic teaching content was not the object of separate study, which determined the relevance of this work. The study reported in this article deals with the development of didactic approach to teaching materials development and reveals the problematic areas on the way of integrated language learning implementation. The article discusses the most relevant and controversial issues and conditions for the organization of training within CLIL model framework.

Keywords: content-language integrated teaching/learning; CLIL модель; didactic principles; organizational and pedagogical conditions; development of teaching material; professional discourse; professionally-oriented foreign language teaching

For citation: Anisimova A.T. 2023. On the Content and Conditions of Professional Foreign Language Training. Issues in Journalism, Education, Linguistics, 42(1): 55–65 (in Russian). DOI: 10.52575/2712-7451-2023-42-1-55-65

Введение

Владение иностранным языком в настоящее время является неоспоримым преимуществом для профессионала в любой сфере деятельности, необходимым условием реализации внутреннего потенциала и достижения профессиональных целей. В современном мире иностранный язык (как правило, английский) стал частью профессии, что в образовательной среде отразилось на сдвиге парадигмы обучения иностранному языку (ИЯ) в сторону профессионального контента. Именно этим, на наш взгляд, объясняется тот факт, что формирование иноязычной коммуникативной компетенции является требованием современных ФГОС ВО, предъявляемым ко всем образовательным программам высшего образования на всех специальностях и направлениях подготовки.

Однако высокие требования к качеству обучения ИЯ, как показывает практика, далеко не всегда соответствуют реалиям и не могут быть выполнены по ряду причин. Проблемы и перспективы развития иноязычного образования в российских вузах широко и разносторонне обсуждаются в научно-педагогической литературе [Хомутова, 2013; Крылов, 2016; Аругтюнян, 2017; Алмазова и др., 2018; Завьялов, 2018; Капранчикова, 2018; Салехова, 2018; Сысоев, 2019; Морозова, 2020; Попова и др., 2020; Сысоев, 2020; Амерханова, 2021; Завьялов, 2021; Капранчикова и др., 2021; Сидоренко и др., 2021; Макерова, 2022; Сысоев, Токмакова, 2022; Ширяева, Литвишко, 2022]. Мы же в данной работе обращаемся к не менее актуальной проблеме, решение которой зависит от профессиональной компетенции и квалификации самого преподавателя, а именно учебно-методическое обеспечение курса иностранного языка, качество учебных материалов, предлагаемых обучающимся.

Цель исследования: в ходе исследования данной проблемы мы ставили перед собой следующие цели и задачи: сформулировать принципы подбора учебного материала и критерии разработки проблемных заданий для эффективного обучения иностранному языку в профессиональной сфере; выявить проблемные зоны и организационно-педагогические условия, от которых зависит эффективность реализации иноязычного профессионально-ориентированного обучения.

Методы исследования: Для решения поставленных задач использовался метод теоретического анализа отечественной и зарубежной научно-педагогической литературы, эмпирический метод педагогического наблюдения.

Общая характеристика методологии и предметно-языковой интегрированной модели обучения иностранному языку (CLIL)

Методическая задача интеграции иноязычного образования и профессионального контента, а также вызовы образовательной среды, способствовали поиску адекватной лингводидактической модели. Обучение ИЯ на неязыковых специальностях в настоящее время, как правило, сводится к чтению иноязычных текстов профессиональной направ-

ленности, заучиванию профессиональной лексики, переводу текстов и отдельных предложений с иностранного языка на родной и наоборот [Алмазова и др., 2018; Завьялов, 2021; Сысоев, Токмакова, 2022]. Совершенно очевидно, что данный подход, известный в научно-методической литературе как иностранный язык для специальных целей (англ. English for Specific Purposes – сокр. ESP), не решает задачу обучения иноязычному общению, что позволило бы современным специалистам использовать ИЯ для полноценного участия в международных профессиональных сообществах, научных мероприятиях, способствуя как личному профессиональному образованию, так и развитию своей профессиональной отрасли. В связи с этим в вузовской практике обучения иностранному языку получил распространение так называемый предметно-языковой интегрированный подход (англ. Content and Language Integrated Learning – сокр. CLIL), который предполагает одновременное овладение предметным знанием и иностранным языком [Marsh, 1994]. В отличие от ESP модели, CLIL модель предполагает развитие всех видов иноязычной речевой деятельности на предметно-тематическом материале профессиональной направленности, а также изучение студентами профессионального дискурса, который служит основой для разработки практических заданий и упражнений, квази-профессиональных задач и кейсов, «направленных на достижение первой цели – овладение иностранным языком в профессиональной сфере» [Амерханова, 2021].

Сдвиг образовательной парадигмы от обучения к изучению ИЯ, на который указывают исследователи [Research for Materials..., 2010], отразился на изменении отношения обучающихся к предметному содержанию обучения. Обучающиеся эффективнее усваивают то, в чем они видят интерес и потребность. Это стимулирует их когнитивную деятельность и повышает мотивацию к изучению ИЯ, который из цели обучения переходит в разряд средств овладения профессиональными знаниями и, таким образом, способствует комплексному профессиональному развитию студентов.

Однако, несмотря на мощный лингводидактический потенциал, данная образовательная модель имеет ряд ограничений, с которыми приходится считаться организаторам учебного процесса на российском образовательном пространстве. К числу таких ограничений относятся: нестандартные требования к профессиональной компетенции преподавателя, который помимо собственной коммуникативной иноязычной компетенции должен владеть методикой преподавания ИЯ и профильных дисциплин, а также быть компетентным в предметной области реализации образовательной программы; высокие требования к уровню владения ИЯ обучающихся, который должен быть в диапазоне В1-В2 по общеевропейской шкале CEFR (Common European Framework of Reference); и, наконец, организация обучения по CLIL модели требует разработки учебно-методических материалов, соответствующих содержательно профильной специализации образовательной программы, методически – принципам и технологиям обучения ИЯ. Отбор предметного содержания обучения является одним из ключевых аспектов разработки интегрированного курса иностранного языка.

Принципы формирования учебного контента

Проблема разработки учебных материалов для языкового образования легла в основу нового и быстро развивающегося академического направления прикладной лингвистики [Tomlinson, 2022, p. 3–5], что свидетельствует о её актуальности и методическом потенциале. Сформировавшийся к настоящему времени обширный корпус исследований в этой области предлагает теоретическое обоснование и практические принципы формирования учебного контента. В отечественной лингводидактике данное направление также чрезвычайно востребовано, свидетельством чему являются многочисленные разработки в области юриспруденции [Завьялов, 2018; Сысоев, 2019], экономики [Амерханова, 2018], в аграрном секторе [Капранчикова, 2018; Сысоев, Токмакова, 2022], для вузов музыкаль-

ного профиля [Максаев, 2019], докторские диссертации [Салехова, 2008; Крылов, 2016], коллективная монография [Алмазова и др., 2018]. Эти и многие другие исследования последних лет, рассматривая общие и частные вопросы реализации предметно-языкового обучения ИЯ в российском высшем образовании, создают серьезную методологическую базу для совершенствования методики преподавания, а также дальнейших разработок предметного компонента учебных материалов в соответствии с направленностью образовательной программы.

На основе анализа публикаций отечественных и зарубежных лингвистов мы выделили и классифицировали дидактические принципы подбора, использования и разработки учебного контента при составлении учебных пособий, организации образовательного процесса предметно-языкового интегрированного курса.

Принцип межпредметных связей и взаимообусловленности. Подход к определению предметно-тематического содержания обучения при реализации CLIL модели не предполагает простой выбор дисциплины из учебного плана образовательной программы. Так, Л.Л. Салехова отводит определяющую роль контекстным факторам, таким как «квалификация учителя или преподавателя, языковая поддержка, возраст учеников и социальные требования среды обучения» [Салехова, 2018, с. 183], а также не исключает тематическое, межпредметное и междисциплинарное содержание [Салехова, 2018]. Мы считаем, что при подборе материала следует, прежде всего, учитывать междисциплинарное взаимодействие и взаимообусловленность компонентов учебного плана, что позволит интегрировать обучение ИЯ в предметное содержание образовательной программы. В таком случае интегрированный курс будет состоять из предметно-тематических модулей, относящихся к разным дисциплинам специализации и участвовать в формировании общих и специальных профессиональных компетенций наряду с универсальной коммуникативной компетенцией. При этом непременно следует принимать во внимание семестр, в котором реализуются профильные дисциплины, на что указывает П.В. Сысоев: «Предметно-тематические модули интегрированного курса должны быть направлены на обогащение и расширение профессиональных знаний и практики студентов одновременно или после изучения ими конкретных профильных дисциплин на родном языке» [Сысоев, 2020, с. 171].

Принцип дублирования и дополненности. Данный принцип непосредственно связан с предыдущим, дополняет его и уточняет. Формирование тематических модулей интегрированного курса ИЯ должно соответствовать логике составления учебного плана специальности, так чтобы учебный материал на ИЯ дублировал, а в некоторых случаях дополнял изученный материал на родном языке. Разделы тематических модулей должны разнообразить изучение профильных дисциплин на родном языке, освещая международный опыт, развивая навыки работы с профессиональным дискурсом на языке оригинала. Создание продуктивной билингвальной образовательной среды будет способствовать повышению мотивации обучающихся как к освоению профессионального контента, так и к изучению ИЯ.

Принцип внутривысшей специализации. Предметно-тематический компонент профессионально-ориентированного обучения ИЯ, как правило, содержательно соответствует общему направлению образовательной программы, что представляет интерес для всех профилей подготовки. Однако, по справедливому замечанию П.В. Сысоева, «наряду с инвариантным компонентом, характерным для всех профилей обучения» необходимо «включать и вариативный компонент, отражающий специфику будущей профессиональной деятельности выпускников конкретного профиля обучения в рамках направления подготовки» [Сысоева, 2019, с. 360].

Принцип проблемности и актуальности. Тексты, задания к текстам должны стимулировать когнитивно-коммуникативную деятельность обучающихся, что подразумевает активное вовлечение обучающихся в образовательный процесс через «работу с реальными жизненными ситуациями, а не с воображаемыми объектами, что свойственно большин-

ству традиционных методов обучения. В данном контексте и практики, и исследователи в сфере лингводидактики единодушны во мнении о том, что именно конкретность и актуальность учебных заданий стимулирует познавательную деятельность учащихся, побуждая их мыслить реальными терминами, в то же время, овладевая реальными профессиональными знаниями произвольно и эмоционально» [Ширяева, Литвишко, 2022, с. 16].

Принцип аутентичности профессионального языкового материала. Перевод учебных пособий, написанных на родном языке обучающихся, исследователи считают «демотивирующим фактором для учащихся, которые борются с содержанием, обусловленным языковыми требованиями неродного языка и культурной сложностью текста» [Czura, 2017, p. 36]. При отборе учебного материала следует ориентироваться на оригинальные англоязычные тексты профессиональной направленности различных функциональных стилей, учитывая при этом не только содержательную ценность, но и «дидактическую сообразность текста» [Сысоев, 2020], в том числе уровень владения обучающимися иностранным языком.

Примером задания на развитие понимания профессионального текста непосредственно на языке оригинала, не прибегая к переводу, могут служить упражнения на краткий пересказ текста (summary), изложение материала русскоязычного текста английским языком (rendering).

Принцип имплицитного обучения следует учитывать при разработке заданий по освоению учебного материала. Овладение коммуникативной компетентностью первично, как утверждают исследователи [Tomlinson, 2022], и является основой формирования имплицитного языкового знания. Комплекс коммуникативных проблемных заданий следует основывать на приоритете коммуникативной деятельности над языковой корректностью.

Если в ESP подходе доминирует лингвистическая составляющая, то CLIL модель предполагает сбалансированность предметного и языкового компонентов. Это обстоятельство необходимо учитывать при разработке практических заданий, сместив акцент с лексико-грамматических упражнений на нестандартные формы работы с языковым материалом, опираясь на языковой компонент как инструмент в решении познавательных задач. В основе CLIL модели лежит категория знания – фундаментальная категория образования, а основным способом его освоения является «конструктивистский» (см. *constructed vs instructed* [Westwood, 2008]), направленный на формирование концептуальных представлений и совершенствование интеллектуальных способностей обучаемого в отличие от трансляции, запоминания и воспроизведения готового знания.

Работа с аутентичным текстом, который традиционно остается центральным элементом обучения, строится вокруг смыслов, а не формы. Задания по усвоению концептуальных смыслов текста стимулируют механизмы смыслопорождения и сопряженные с ними когнитивные процессы, участвующие в овладении иностранным языком. К таким заданиям можно отнести выделение ключевых слов, скрытых посланий (messages), составление концептуально-схематических планов (КСП) – графических блок-схем, включающих все ключевые термины и причинно-следственные цепочки [Вдовина, 2018]. Обучающиеся выполняют задания по интерпретации содержания текста, используя КСП в качестве визуальной основы; обсуждают дискуссионные моменты; выполняют творческие письменные задания в рамках тематического модуля. Грамматические и лексические структуры, слова, значение которых угадывается из контекста, автоматически заполняют лакуны в ментальной матрице обучаемого, образуя фундамент свободного владения языком.

Принцип дифференцированного подхода к работе с текстом [Морозова, 2020]. Работе с профессионально-ориентированным иноязычным текстом как источником нового знания отводится главная роль в интегрированном курсе. Обучение пониманию профессиональных иноязычных текстов должно быть организовано с учетом иерархии информационных уровней – от низшего семантического уровня ко второму уровню когнитивного понимания и верхнему смысловому уровню значащих переживаний [Богин, 2009].



В зависимости от цели чтения и уровня понимания выделяют такие виды чтения, как ознакомительное, изучающее, просмотровое, поисковое [Фоломкина, 2005]. Дифференцированный подход к работе с текстом подразумевает обучение студентов разным типам чтения, привлечение и освоение новых лексических единиц и грамматических конструкций на разных этапах работы с контентом (чтение, осмысление, анализ). Итоговым контролем понимания текста и усвоения языкового материала может быть интегративное задание в виде дискуссии, ролевой игры, творческого письменного задания.

Студентоцентрированный подход к обучению при условии соблюдения вышеописанных принципов открывает студентам возможности усваивать иностранный язык через собственные открытия и эвристики функционирования языка в речи.

Руководствуясь именно таким подходом, а также принципами подбора учебного материала, описанными выше, мы разработали несколько предметно-тематических модулей в рамках курса профессионального иностранного языка для магистрантов образовательной программы «Управление комплексным развитием сельских территорий». Так, модуль «Public Administration and Rural Development Policy» («Государственное управление и политика развития сельских территорий») дополняет в содержательном плане профильные дисциплины. Работа с текстами различных функциональных стилей предусматривает критическое аналитическое чтение, анализ и обсуждение актуальных научно-исследовательских статей данной тематики, научно-популярных и публицистических текстов в рамках подтемы «EU Rural Development Policy» («Зарубежный опыт развития сельских территорий»). Комплекс проблемных заданий направлен на развитие навыков академического письма и ведения дискуссии на профессиональные темы. Данное учебное пособие находится в стадии разработки и апробирования на факультете управления КубГАУ.

Организационно-педагогические условия реализации CLIL модели

В реалиях российского высшего образования эффективность реализации CLIL подхода в обучении иностранному языку, а также вышеуказанных принципов при разработке учебного материала для интегрированного курса, зависит от ряда факторов и педагогических условий, которые широко обсуждаются в многочисленных научно-педагогических публикациях. Рассмотрим наиболее, на наш взгляд, актуальные.

Первостепенное значение для успешной реализации данной методики имеет квалификация преподавателя. Ведение занятий по профильным дисциплинам на иностранном языке преподавателями-предметниками является наиболее предпочтительным, но далеко не всегда осуществимым. Требуемый для этого уровень владения ИЯ не ниже B2 (CEFR) у преподавателя профильной кафедры – такое же трудно выполнимое условие, как и дополнительное профессиональное образование в предметной области преподавателя иностранного языка.

Тем не менее, в отечественном иноязычном образовании накоплен определенный опыт в решении данной проблемы. Прежде всего, это опыт межкафедрального взаимодействия профильных и языковых подразделений вуза, который используется для разработки учебно-методических материалов на основе предметно-языкового интегрированного обучения [Попова и др., 2020]; специальная подготовка профессиональных кадров через программы повышения квалификации преподавателей иностранного языка и языковой подготовки преподавателей профильных дисциплин [Завьялов, 2021]; тандем-метод (преподавательский тандем), когда оба специалиста участвуют в реализации интегрированного курса, при этом «преподаватель иностранного языка обучает иноязычной составляющей курса и контролирует ее, а преподаватель профильных дисциплин – содержательной составляющей» [Амерханова, 2021, с. 37].

Однако необходимо признать, что массовое внедрение данных практик в систему иноязычного образования не происходит по причине высоких затрат временных и матери-

альных ресурсов. Мы склоняемся к компромиссному и более щадящему, но не менее продуктивному, по нашему мнению, подходу к решению данной проблемы. Задача предметно-языкового синтеза решается лингвистом – преподавателем ИЯ, обладающим необходимыми знаниями и компетенциями в объеме, достаточном для организации изучения отдельных предметно-языковых модулей. Преподаватель ИЯ выполняет роль организатора, руководителя и партнера, направляя учебный дискурс на взаимодействие и сотрудничество обучаемых, делая акцент на автономии обучаемых, что создает атмосферу творческого партнерства между преподавателем и студентами. Данный подход способствует переакцентуации учебного процесса с обучения на изучение, что соответствует современным образовательным трендам, на который указывают исследователи [Research for Materials..., 2010].

Не менее важным условием эффективной реализации предметно-языкового интегрированного курса является исходный уровень владения иностранным языком самих обучающихся, который также должен быть в диапазоне В1-В2 (CEFR). Данное педагогическое условие детально описывает и убедительно аргументирует В.В. Завьялов [Завьялов, 2021], его необходимость эмпирически доказана практикой реализации CLIL модели. Уровень В1 (средний) соответствует требованиям ФГОС основного общего образования к моменту окончания средней общеобразовательной школы. Однако в реальности уровень владения ИЯ первокурсников не представляется возможным оценить выше А1-А2 (начальный), по крайней мере, для регионального вуза это так в большинстве случаев. Ситуацию можно было бы поправить в вузе через коррекционный курс на бакалавриате, и соблюдение условия непрерывности изучения иностранного языка, что, к сожалению, не соответствует сложившейся практике. Как правило, ИЯ как обязательная дисциплина изучается на первых двух курсах бакалавриата, а нередко только на первом курсе, после чего следует перерыв, последствия которого проявляются на уровне магистратуры, программные требования которой значительно превышают реальный уровень владения ИЯ студентов и становятся формальностью. Такая ситуация отрицательно сказывается на мотивации как студентов, так и преподавателей, и, как следствие, на результатах образовательного процесса.

Нам представляется, что решение данной проблемы, как и вышеупомянутой кадровой проблемы, напрямую зависит от языковой политики вуза. Организация иноязычного образования в вузе должна учитывать реальную трудоемкость процесса изучения иностранного языка, который, согласно исследованиям, требует 2,5–3 года регулярных занятий [Сидоренко и др., 2021], при этом для формирования уровня В1 требуется временной ресурс не менее 300 часов.

Заключение

Предметно-языковой интегрированный подход к обучению иностранному языку (CLIL модель) представляет собой инновационную образовательную модель, которая способна произвести желаемый синергетический эффект в иноязычном профессиональном образовании при условии устранения выявленных проблемных зон и следования рекомендуемым дидактическим принципам.

В данной работе на основе анализа исследований отечественных и зарубежных ученых, а также личного профессионального опыта был выявлен и обоснован ряд принципов формирования учебного контента для эффективной реализации CLIL модели: принцип межпредметных связей и взаимообусловленности; принцип дублирования и дополнительности; принцип внутривузовской специализации; принцип проблемности и актуальности; принцип аутентичности профессионального языкового материала; принцип имплицитного обучения; принцип дифференцированного подхода к работе с текстом.

Эпизодический характер использования CLIL модели в российских вузах объясняется проблемами, решение которых выходит за рамки компетенции отдельных подразделений вуза. Выполнение непреодолимых для многих региональных вузов педагогических условий полноценной реализации данной методики зависит от политики вуза, который должен взять реальный курс на обновление образовательных технологий.

Список литературы

- Алмазова Н.И., Баранова Т.А., Вдовина Е.К., Гальскова Н.Д., Крылов Э.Г., Минакова Л.Ю., Обдалова О.А., Рыбушкина С.В., Салехова Л.Л., Серова Т.С., Сидоренко Т.В., Шульгина Е.М. 2018. Интегрированное обучение иностранным языкам и профессиональным дисциплинам. Опыт российских вузов. Под ред. Л.П. Халяпиной. СПб., Изд-во Политехн. ун-та, 380 с. DOI: 10.18720/SPBPU/2/id18-83
- Амерханова О.О. 2021. Особенности внедрения CLIL-курса «Иностранный язык в профессиональной сфере» для студентов неязыковых направлений подготовки. *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*, 26(192): 33–43. DOI: 10.20310/1810-0201-2021-26-192-33-43
- Арутюнян В.С. 2017. Иноязычное образование в вузе: проблемы, методы, ресурсы, перспективы. *Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики*, 2: 225–233.
- Богин Г.И. 2009. Уровневое развитие языковой личности. В кн.: Обретение способности понимать: работы разных лет. В 2-х т. Том 1. Тверь, Твер. гос. ун-т: 5–103.
- Вдовина Е.К. 2018. Разработка и реализация модели, интегрирующей экономические дисциплины и академический английский язык в СПбПУ Петра Великого. В кн.: Алмазова Н.И., Баранова Т.А., Вдовина Е.К., Гальскова Н.Д., Крылов Э.Г., Минакова Л.Ю., Обдалова О.А., Рыбушкина С.В., Салехова Л.Л., Серова Т.С., Сидоренко Т.В., Шульгина Е.М. 2018. Интегрированное обучение иностранным языкам и профессиональным дисциплинам. Опыт российских вузов. Под ред. Л.П. Халяпиной. СПб., Изд-во Политехн. ун-та: 246–293. DOI: 10.18720/SPBPU/2/id18-83
- Завьялов В.В. 2018. Особенности отбора предметной стороны содержания обучения английскому языку студентов направления подготовки «Юриспруденция». *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*, 23(177): 30–38. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-177-30-38
- Завьялов В.В. 2021. Педагогические условия предметно-языкового интегрированного обучения студентов нелингвистических направлений подготовки (на примере направления подготовки «Юриспруденция»). *Общество. Коммуникация. Образование*, 12(2): 63–74. DOI: 10.18721/JHSS.12205
- Капранчикова К.В. 2018. Особенности отбора предметного содержания обучения иностранному языку в аграрном вузе. *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*, 23(176): 46–55. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-176-46-55
- Капранчикова К.В., Завгородняя Е.Л., Саенко Е.С. 2021. Межкафедральное взаимодействие в аграрном вузе как основа для разработки курса профессионального иностранного языка на основе модели интегрированного предметно-языкового обучения. *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*, 26(190): 69–78. DOI: 10.20310/1810-0201-2021-26-190-69-78
- Крылов Э.Г. 2016. Интегративное билингвальное обучение иностранному языку и инженерным дисциплинам в техническом вузе. Автореф. дис. ... докт. пед. наук. Екатеринбург, 52 с.
- Макурова Н.В. 2022. Теоретические аспекты предметно-языковой интеграции в неязыковом вузе. *Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта*, 6(208): 227–234. DOI: 10.34835/issn.2308-1961.2022.6.p227-234
- Максаев А.А. 2019. Проектирование предметного содержания учебных программ по иностранному языку для студентов вузов музыкального профиля. *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*, 24(179): 58–68. DOI: 10.20310/1810-0201-2019-24-179-58-68
- Морозова Г.А. 2020. Дифференцированный подход при обучении студентов стратегиям понимания профессионально ориентированных иноязычных текстов. *Вестник Владимирского*

государственного университета им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки, 43(62): 109–117.

- Попова Н.В., Алмазова Н.И., Евтушенко Т.Г., Зиновьева О.В. 2020. Опыт внутривузовского сотрудничества в процессе создания профессионально-ориентированных учебников по иностранному языку. *Высшее образование в России*, 29(7): 32–42. DOI: 10.31992/0869-3617-2020-29-7-32-42
- Салехова Л.Л. 2008. Дидактическая модель билингвального обучения математике в высшей педагогической школе. Автореф. дис. ... докт. пед. наук. Казань, 44 с.
- Салехова Л.Л. 2018. Интегрированное предметно-языковое обучение CLIL: использование в контексте национально-русского билингвизма (опыт Казанского федерального университета). В кн.: Алмазова Н.И., Баранова Т.А., Вдовина Е.К., Гальскова Н.Д., Крылов Э.Г., Минакова Л.Ю., Обдалова О.А., Рыбушкина С.В., Салехова Л.Л., Серова Т.С., Сидоренко Т.В., Шульгина Е.М. 2018. Интегрированное обучение иностранным языкам и профессиональным дисциплинам. Опыт российских вузов. Под ред. Л.П. Халыпиной. СПб., Изд-во Политехн. ун-та: 181–210. DOI: 10.18720/SPBPU/2/id18-83
- Сидоренко Т.В., Замятина О.М., Кудряшова А.В. 2021. Анализ эффективности интегрированного предметно-языкового подхода (CLIL) в российском университете. *Язык и культура*, 54: 299–317. DOI: 10.17223/19996195/54/17
- Сысоев П.В. 2019. Дискуссионные вопросы внедрения предметно-языкового интегрированного обучения студентов профессиональному общению в России. *Язык и культура*, 48: 349–371. DOI: 10.17223/19996195/48/22
- Сысоев П.В. 2020. Этапы разработки учебных материалов для предметно-языкового интегрированного обучения. *Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация*, 3: 169–178.
- Сысоев П.В., Токмакова Ю.В. 2022. Разработка методики предметно-языкового интегрированного обучения студентов аграрного вуза. *Перспективы науки и образования*, 1 (55): 221–235. DOI: 10.32744/pse.2022.1.14
- Фоломкина С.К. 2005. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. Под ред. Н.И. Гез. М., Высшая школа, 255 с.
- Хомутова Т.Н. 2013. Иноязычное образование в вузе: состояние, проблемы, решения. *Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика*, 10(1): 101–105.
- Ширяева Т.А., Литвишко О.М. 2022. CLIL как ответ на современные вызовы в профессиональном образовании. *Вопросы прикладной лингвистики*, 1(45): 7–36. DOI: 10.25076/vpl.45.01
- Czura A. 2017. Translation is not Enough – the Need for Pedagogical Adaptation in CLIL Textbook Development. *Porta Linguarum*, 27: 35–46. DOI: 10.30827/Digibug.53950
- Marsh D. 1994. Bilingual Education & Content and Language Integrated Learning. International Association for Cross-cultural Communication, Language Teaching in the Member States of the European Union (Lingua) University of Sorbonne. Paris.
- Research for Materials Development in Language Learning: Evidence for Best Practice. 2010. Eds. B. Tomlinson, H. Masuhara. London, Bloomsbury Academic, 432 p. DOI: 10.5040/9781474211949.ch-001
- Tomlinson B. 2022. The discipline of materials development. In: *Routledge Handbook of Materials Development for Language Teaching*. Eds. J. Norton, H. Buchanan. London, Routledge, Ch. 1, 14 p. DOI: 10.4324/b22783
- Westwood P. 2008. What teachers need to know about teaching methods. Camberwell, Acer Press, 105 p.

References

- Almazova N.I., Baranova T.A., Vdovina E.K., Gal'skova N.D., Krylov E.G., Minakova L.Yu., Obdalova O.A., Rybushkina S.V., Salekhova L.L., Serova T.S., Sidorenko T.V., Shul'gina E.M. 2018. *Integrirovannoe obuchenie inostrannym yazykam i professional'nym distsiplinam. Opyt rossiyskikh vuzov* [Integrated teaching of foreign languages and professional disciplines. Experience of Russian universities]. Ed. L.P. Khalyapina. SPb., Publ. Politekhn. un-ta, 380 p. DOI: 10.18720/SPBPU/2/id18-83



- Amerkhanova O.O. 2021. Features of the implementation of the CLIL-course “Foreign Language in the Professional Sphere” for students of non-linguistic programmes. *Tambov University Review. Series: Humanities*, 26(192): 33–43 (in Russian). DOI: 10.20310/1810-0201-2021-26-192-33-43
- Arutyunyan V.S. 2017. Foreign language education in universities: problems, methods, resources, prospects. *Aktual'nye problemy filologii i pedagogicheskoy lingvistik*, 2: 225–233 (in Russian).
- Bogin G.I. 2009. Urovnevoe razvitiye yazykovoy lichnosti [Level development of linguistic personality]. In: Obreteniye sposobnosti ponimat': raboty raznykh let [Acquisition of the ability to understand: works of different years]. In 2 vol.. Vol. 1. Tver', Publ. Tver. gos. un-t: 5–103.
- Vdovina E.K. 2018. Razrabotka i realizatsiya modeli, integriruyushchey ekonomicheskie distsipliny i akademicheskoy angliyskiy yazyk v SPbPU Petra Velikogo [Development and implementation of a model that integrates economic disciplines and academic English at Peter the Great SPbPU]. In: Almazova N.I., Baranova T.A., Vdovina E.K., Gal'skova N.D., Krylov E.G., Minakova L.Yu., Obdalova O.A., Rybushkina S.V., Salekhova L.L., Serova T.S., Sidorenko T.V., Shul'gina E.M. 2018. Integrirovannoe obucheniye inostrannym yazykam i professional'nym distsiplinam. Opyt rossiyskikh vuzov [Integrated teaching of foreign languages and professional disciplines. Experience of Russian universities]. Ed. L.P. Khalyapina. SPb., Publ. Izd-vo Politekh. un-ta: 246–293. DOI: 10.18720/SPBPU/2/id18-83
- Zav'yalov V.V. 2018. Selection features of the subject side of the content of english teaching to students of "jurisprudence" programme. *Tambov University Review. Series: Humanities*, 23(177): 30–38 (in Russian). DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-177-30-38
- Zav'yalov V.V. 2021. Pedagogical conditions of content and language integrated learning of students of non-linguistic directions of training (on the example of the direction of training “law”). *Terra Linguistica*, 12(2): 63–74 (in Russian). DOI: 10.18721/JHSS.12205
- Kapranichikova K.V. 2018. Features of the selection of the subject content of teaching a foreign language in the agrarian university. *Tambov University Review. Series: Humanities*, 23(176): 46–55 (in Russian). DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-176-46-55
- Kapranichikova K.V., Zavgorodnyaya E.L., Saenko E.S. 2021. Interdepartmental interaction in an agrarian university as a basis for the development of a professional foreign language course based on the model of content and language integrated learning. *Tambov University Review. Series: Humanities*, 26(190): 69–78 (in Russian). DOI: 10.20310/1810-0201-2021-26-190-69-78
- Krylov E.G. 2016. Integrativnoe bilingval'noe obucheniye inostrannomu yazyku i inzhenernym distsiplinam v tekhnicheskoy vuz [Integrative bilingual teaching of a foreign language and engineering disciplines at a technical university]. Abstract dis. ... doc. ped. Sciences. Yekaterinburg, 52 p.
- Makerova N.V. 2022. Theoretical aspects of content and language integration at non-linguistic university. *Uchenye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta*, 6(208): 227–234 (in Russian). DOI: 10.34835/issn.2308-1961.2022.6.p227-234
- Maksaev A.A. 2019. Content design of foreign language academic programmes for students at the musical universities. *Tambov University Review. Series: Humanities*, 24(179): 58–68 (in Russian). DOI: 10.20310/1810-0201-2019-24-179-58-68
- Morozova G.A. 2020. Differentiated approach to teaching non-linguistic students the strategies of comprehension of professionally oriented texts. *Bulletin of Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletovs. Series: Pedagogical and Psychological Sciences*, 43(62): 109–117 (in Russian).
- Popova N.V., Almazova N.I., Evtushenko T.G., Zinov'eva O.V. 2020. Experience of Intra-University Cooperation in the Process of Creating Professionally-Oriented Foreign Language Textbooks. *Higher Education in Russia*, 29(7): 32–42 (in Russian). DOI: 10.31992/0869-3617-2020-29-7-32-42
- Salekhova L.L. 2008. Didakticheskaya model' bilingval'nogo obucheniya matematike v vysshey pedagogicheskoy shkole [Didactic model of bilingual teaching of mathematics in higher pedagogical school]. Abstract dis. ... doc. ped. Sciences. Kazan, 44 p.
- Salekhova L.L. 2018. Integrirovannoe predmetno-yazykovo obucheniye CLIL: ispol'zovanie v kontekste natsional'no-russkogo bilingvizma (opyt Kazanskogo federal'nogo universiteta) [Integrated subject-language teaching CLIL: use in the context of national-Russian bilingualism (experience of Kazan Federal University)]. In: Almazova N.I., Baranova T.A., Vdovina E.K., Gal'skova N.D., Krylov E.G., Minakova L.Yu., Obdalova O.A., Rybushkina S.V., Salekhova L.L., Serova T.S., Sidorenko T.V., Shul'gina E.M. 2018. Integrirovannoe obucheniye inostrannym yazykam i professional'nym

- distsiplinam. Opyt rossiyskikh vuzov [Integrated teaching of foreign languages and professional disciplines. Experience of Russian universities]. Ed. L.P. Khalyapina. SPb., Publ. Politekhn. un-ta: 181–210. DOI: 10.18720/SPBPU/2/id18-83
- Sidorenko T.V., Zamyatina O.M., Kudryashova A.V. 2021. Analysis on content and language integrated learning perspectives in Russian universities. *Language and Culture*, 54: 299–317 (in Russian). DOI: 10.17223/19996195/54/17
- Sysoev P.V. 2019. Controversial issues of the introduction of content and language integrated learning approach to teaching foreign language professional communication in Russia. *Language and Culture*, 48: 349–371 (in Russian). DOI 10.17223/19996195/48/22
- Sysoev P.V. 2020. Stages of the Development of Teaching Materials for Content and Language Integrated Learning. *Bulletin of Moscow University. Series 19. Linguistics and Cross-Cultural Communication*, 3: 169–178 (in Russian).
- Sysoev P.V., Tokmakova Yu.V. 2022. Teaching agricultural university students professional foreign language and a specialized major via an integrated course. *Perspectives of Science and Education*, 1(55): 221–235. DOI: 10.32744/pse.2022.1.14
- Folomkina S.K. 2005. Obuchenie chteniyu na inostrannom yazyke v neyazykovom vuze [Learning to read in a foreign language in a non-linguistic university]. Ed. N.I. Gez. M., Publ. Vysshaya shkola, 255 p.
- Khomutova T.N. 2013. Foreign language teaching at the university level: state of the art, problems and solutions. *Bulletin of the South Ural State University. Series: Linguistics*, 10(1): 101–105 (in Russian).
- Shiryaeva T.A., Litvishko O.M. 2022. CLIL as a reply to modern challenges in the vocational education. *Issues of Applied Linguistics*, 1(45): 7–36 (in Russian). DOI: 10.25076/vpl.45.01
- Czura A. 2017. Translation is not Enough – the Need for Pedagogical Adaptation in CLIL Textbook Development. *Porta Linguarum*, 27: 35–46. DOI: 10.30827/Digibug.53950
- Marsh D. 1994. Bilingual Education & Content and Language Integrated Learning. International Association for Cross-cultural Communication, Language Teaching in the Member States of the European Union (Lingua) University of Sorbonne. Paris.
- Research for Materials Development in Language Learning: Evidence for Best Practice. 2010. Eds. B. Tomlinson, H. Masuhara. London, Bloomsbury Academic, 432 p. DOI: 10.5040/9781474211949.ch-001
- Tomlinson B. 2022. The discipline of materials development. In: Routledge Handbook of Materials Development for Language Teaching. Eds. J. Norton, H. Buchanan. London, Routledge, Ch. 1, 14 p. DOI: 10.4324/b22783
- Westwood P. 2008. What teachers need to know about teaching methods. Camberwell, Acer Press, 105 p.

Конфликт интересов: о потенциальном конфликте интересов не сообщалось.

Conflict of interest: no potential conflict of interest related to this article was reported.

Поступила в редакцию 05.09.2022

Received September 05, 2022

Поступила после рецензирования 31.01.2023

Revised January 31, 2023

Принята к публикации 10.03.2023

Accepted March 10, 2023

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Анисимова Анна Тихоновна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков, Кубанский государственный аграрный университет, г. Краснодар, Россия

Anna T. Anisimova, Candidate of Philology, Associate Professor at the Foreign Languages Department, Kuban State Agrarian University, Krasnodar, Russia