

## CLIL В РОССИЙСКОМ ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ: КОПИРОВАНИЕ ЗАРУБЕЖНОГО ОПЫТА ИЛИ ЕГО АДАПТАЦИЯ ПОД РОССИЙСКИЕ РЕАЛИИ

© 2021

*А.В. Кудряшова*, аспирант, старший преподаватель  
Национальный исследовательский Томский политехнический университет, Томск (Россия)

**Ключевые слова:** интегрированный предметно-языковой подход; CLIL; Content and Language Integrated Learning; интеграция дисциплин; междисциплинарность.

**Аннотация:** В статье рассматривается интегрированный предметно-языковой подход CLIL (Content and Language Integrated Learning) как метод обучения, способствующий подготовке конкурентоспособных специалистов, востребованных как на отечественном, так и на международном рынке труда. Актуальность исследования определяется растущей популярностью CLIL-подхода в российской системе высшего образования и недостаточной изученностью условий его эффективной реализации в нашей стране, что зачастую приводит к неудачному копированию зарубежного опыта. Целью статьи является изучение специфики российской образовательной системы и ее потенциала в качестве платформы для реализации CLIL-обучения. Для достижения поставленной цели проводится анализ зарубежных практик и методологии CLIL-подхода, который позволяет выявить ряд дидактических принципов и ключевых факторов, влияющих на выбор модели и формы реализации CLIL-обучения в условиях той или иной образовательной парадигмы. Специфика российской системы образования анализируется с позиции препятствий в реализации CLIL-обучения. По результатам проведенного исследования определено, что реализация CLIL-обучения в России возможна, но при условии довольно масштабных усилий по адаптации CLIL-подхода под российские реалии. Предлагается механизм адаптации, который подразумевает принятие следующих мер: утверждение подхода на уровне управления университета, налаживание взаимодействия с работодателями для совместной разработки плана обучения, создание команды разработчиков CLIL-методики на уровне университета, создание условий для профессиональной переподготовки преподавателей-предметников в сфере реализации CLIL-обучения, повышение уровня иностранного языка студентов и преподавателей-предметников, а также налаживание взаимодействия преподавателей-предметников и лингвистов в разработке CLIL-курсов.

### ВВЕДЕНИЕ

Современное высшее образование в своем стремлении соответствовать изменениям, происходящим в мире, таким как глобализация, информатизация, автоматизация, находится в постоянном поиске новых форм и методов обучения, которые бы способствовали подготовке конкурентоспособных специалистов, востребованных как на российском, так и на международном рынке труда. Сегодня залогом успеха, наряду с профессиональными навыками и умениями, является владение иностранным языком (ИЯ), что позволяет специалисту обмениваться опытом с зарубежными коллегами, представлять свою компанию за рубежом, быть задействованным в международных проектах, в полной мере использовать возможности электронных образовательных ресурсов на иностранном языке для собственного развития в профессиональной области.

Одним из способов решения задачи по подготовке специалиста, соответствующего перечисленным требованиям, может являться принятие вузами принципа интеграции профессиональных дисциплин и иностранного языка как ключевого принципа современного высшего образования. Принцип интеграции лежит в основе подхода, отвечающего за консолидацию ИЯ и предметного знания, что соответствует образовательной задаче «обеспечить подготовку специалистов, свободно владеющих иностранным языком в рамках повседневного и профессионального общения».

Конвергенция двух компонентов возможна в рамках интегрированного предметно-языкового подхода (CLIL – Content and Language Integrated Learning), преследующего двуединую цель одновременного изуче-

ния иностранного языка и профессиональной дисциплины и подразумевающего развитие практической функциональности языка при решении профессиональных задач.

На настоящий момент CLIL-подход считается одним из наиболее успешных методов преподавания благодаря тому, что обладает рядом преимуществ. Такими преимуществами, например, являются следующие: ярко выраженная практическая направленность обучения; возможность погружения в языковую среду; раскрытие функциональности языка; овладение иноязычной компетенцией в повседневном и профессиональном общении; развитие дискурсивных умений как на родном, так и на иностранном языке; приобретение культурологических знаний; развитие толерантности [1–3].

В результате реализации интегрированного предметно-языкового подхода на базе высшего образования будущий специалист (выпускник вуза) будет обладать следующими конкурентными преимуществами: возможностью обмена опытом на международном уровне и повышения квалификации за рубежом; неограниченным доступом к информационным ресурсам на ИЯ; ростом стремления к самореализации в профессиональной области; готовностью и способностью к саморазвитию в языковой и профессиональной сферах; большими возможностями для получения высоких результатов при сдаче экзаменов на сертификаты международного образца, определяющие уровень владения ИЯ; готовностью к непрерывному обучению; высокой конкурентоспособностью [4–6].

Следовательно, принимая во внимание преимущества CLIL-подхода для подготовки специалистов, отвечающих современным условиям рынка труда, мы

возьмем на себя смелость констатировать целесообразность его применения на уровне высшего образования России.

CLIL-подход зародился в Европе в 1990-х годах и по настоящее время активно используется на всех ступенях обучения (начальной, средней и высшей). Однако можно ли утверждать, что успешность применения CLIL за рубежом гарантирует его эффективность в нашей стране? Существует ли универсальная модель реализации CLIL-подхода, которую можно было бы скопировать и использовать в российской образовательной системе?

Цель работы – анализ зарубежных практик применения CLIL-подхода на предмет выявления основных принципов и условий его реализации, а также определение особенностей применения CLIL-подхода в России.

### МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Исследование основано на анализе зарубежных практик применения CLIL-подхода и особенностей российской системы высшего образования с позиции ее потенциала в отношении реализации CLIL-обучения. Методом теоретического анализа были изучены различные модели построения CLIL-обучения в европейских странах, а также формы его реализации за рубежом. Метод синтеза позволил выявить сущность применения CLIL-подхода в Европе с целью определения модели, на которую можно опираться при внедрении данного подхода на базах высших учебных заведений нашей страны. При помощи методов анализа и синтеза были выделены методологические принципы CLIL-обучения и факторы, влияющие на его реализацию, которые стали базисом для выявления ряда общих условий внедрения CLIL-подхода. Методом сравнения были выделены особенности российской системы высшего образования и представлены аргументы в пользу достаточного потенциала эффективной реализации CLIL-обучения в нашей стране. Далее с помощью методов анализа и синтеза был определен ряд мер, способствующих успешной адаптации CLIL-подхода к особенностям российского высшего образования.

### РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

#### История возникновения CLIL и зарубежные практики

Для полного понимания специфики интегрированного предметно-языкового подхода и с целью определения условий его эффективной реализации в нашей стране обратимся к истории его возникновения и зарубежным практикам использования. Итак, CLIL-подход основан на идеях билингвизма и считается его европейским маркером [7], поскольку зародился на основе лингвистических потребностей Европейского союза [8] и полностью лежит в плоскости ориентации на потребности Европы в билингвизме и мультилингвизме [9]. Изначально билингвальное обучение появилось в странах с несколькими государственными языками и имело целью формирование единого межкультурного пространства. Одной из таких стран, начавшей реализовывать билингвальные программы, была Канада.

На территории Квебека примерно в 1965 году у англоговорящих родителей возникла инициатива создать обучающую программу для детских садов, способствующую формированию у детей навыков и развитию умений говорения, чтения и письма на французском языке, обучению на обоих языках, уважению культуры англо- и франкоговорящих канадцев. В результате этого в школах Квебека появились программы изучения иностранного языка путем погружения в языковую среду.

Родоначальником самого CLIL-подхода принято считать Д. Марша, имеющего богатейший опыт полилингвизма (он родился в Австралии, получил образование в Великобритании и сделал карьеру в Финляндии). В 1994 году Д. Марш впервые использовал термин «CLIL» в Финляндии, а позднее описал CLIL-методику, которая стала широко применяться в Европе. С момента своего возникновения Европейская комиссия и Совет Европы поддерживали множество инициатив в продвижении CLIL, потому что реализация этого подхода отвечала потребностям Европы в улучшении образования на втором языке и двуязычия в условиях мультилингвизма [10].

Если говорить о статистике CLIL, то важно отметить следующее:

- а) история его развития составляет более 30 лет;
- б) количество европейских стран, использующих данный подход, – 30; количество европейских стран, не использующих его, – 6 (Португалия, Лихтенштейн, Кипр, Дания, Греция и Исландия) [11];
- в) уровни применения в образовании – начальный, средний, высшее образование;
- г) в основном подход применяется на уровне школьного образования, тогда как на уровне университетов существуют отдельные или специальные образовательные программы;
- д) страны с наибольшей популярностью CLIL – Финляндия, Швеция, Норвегия, Эстония;
- е) наиболее популярные предметы на основе CLIL-подхода – общественные науки, естественные науки, физическая культура и прикладное искусство [12].

Важно отметить, что CLIL-подход имеет разные формы реализации в разных странах, что обусловлено образовательными и лингвистическими особенностями каждой страны [9]. На настоящий момент существует около 216 типов реализации программ, основанных на принципах CLIL-подхода, в основе которых лежат такие отличающие их аспекты, как обязательность подхода (на уровне распоряжений правительства и правительственных программ) в той или иной стране, интенсивность реализации, возраст обучающихся, первоначальный уровень ИЯ, длительность реализации [13].

Следовательно, учитывая разность условий и первичных целей, в том числе национальных, политических и экономических, можно сделать вывод о том, что не существует единственно верной или единственной принятой модели CLIL-подхода. Вариативность моделей определяется вариативностью целей и задач того или иного университета, той или иной страны. Основываясь на данном заключении, делаем вывод о том, что на сегодняшний день не представляется возможным и верным копирование зарубежного опыта и перенос его на российские условия организации университетского

обучения. Копирование возможно, но с элементами адаптации и модификации.

Следовательно, возникает вопрос: под какие именно условия (реалии) российской образовательной системы нужно адаптировать CLIL-подход? Насколько масштабным может быть этот процесс? И возможна ли эта адаптация в принципе?

### Методология CLIL-подхода

Для ответа на эти вопросы определим основные дидактические принципы CLIL-подхода, описывающие его специфику [14–16]. Представим информацию в виде схемы (рис. 1).

Как видно из рис. 1, при реализации CLIL-обучения следует учитывать достаточно большое количество принципов, что требует четкого описания алгоритма действий и наличия методических указаний по применению того или иного принципа в процессе обучения. Принцип интеграции ИЯ и предметного содержания, лежащий в основе CLIL-подхода, предполагает наличие сразу трех «направлений» профессиональной компетентности преподавателя, а именно компетенций в области: а) ИЯ; б) предметного содержания; в) методики преподавания предметного содержания посредством иностранного языка.

Следует упомянуть, что форма проведения занятий в рамках CLIL подразумевает преподавание дисциплины: а) преподавателями-предметниками, б) лингвистами, в) совместно лингвистами и предметниками (или тандемами – опыт Томского политехнического университета) [17].

Последний вариант может реализовываться в следующих форматах: а) совместное проведение отдельно взятого учебного занятия преподавателем-предметником и лингвистом, б) поочередное проведение занятий, в) совместное планирование учебного занятия с последующим его проведением преподавателем-предметником. Полагаем, что вариант тандемов полностью отвечает требованиям к преподаванию в рамках CLIL-подхода. Однако следует подчеркнуть, что в любой из выбранных форм необходимо тесное сотрудничество преподавателя-предметника и лингвиста при подготов-

ке и разработке материала, определении цели и задач обучения и т. д.

Для определения условий, необходимых для качественной организации CLIL-обучения, следует проанализировать факторы, которые важно при этом учитывать. Опираясь на научно-методические источники, рассматривающие методологию CLIL, составим список таких факторов [18–20]:

- 1) характер предметной дисциплины;
- 2) ее место в образовательной программе;
- 3) интенсивность реализации CLIL-обучения (модуль, курс);
- 4) длительность реализации CLIL-обучения;
- 5) политика образовательного учреждения в отношении языкового обучения;
- 6) обязательность реализации CLIL-подхода;
- 7) количество и качество доступного аутентичного материала на ИЯ по преподаваемой дисциплине;
- 8) начальный уровень ИЯ обучающихся;
- 9) планируемый уровень ИЯ обучающихся;
- 10) начальный уровень предметных знаний обучающихся;
- 11) уровень ИЯ CLIL-преподавателя;
- 12) квалификация CLIL-преподавателя (преподаватель-предметник или лингвист);
- 13) возраст обучающихся;
- 14) наличие/отсутствие CLIL-сообществ;
- 15) степень и характер взаимодействия ключевых участников CLIL-обучения.

Исходя из анализа основных дидактических принципов CLIL и факторов, которые необходимо учитывать при реализации подхода, можно сделать вывод о том, что для использования CLIL-подхода на том или ином этапе обучения необходимо:

- 1) провести тщательную подготовку на уровне администрации вуза с опорой на требования современного общества и потребностей рынка труда, что предполагает тесное взаимодействие ключевых участников CLIL-обучения;
- 2) разработать методику, позволяющую реализовывать CLIL-подход с учетом всех принципов, характерных

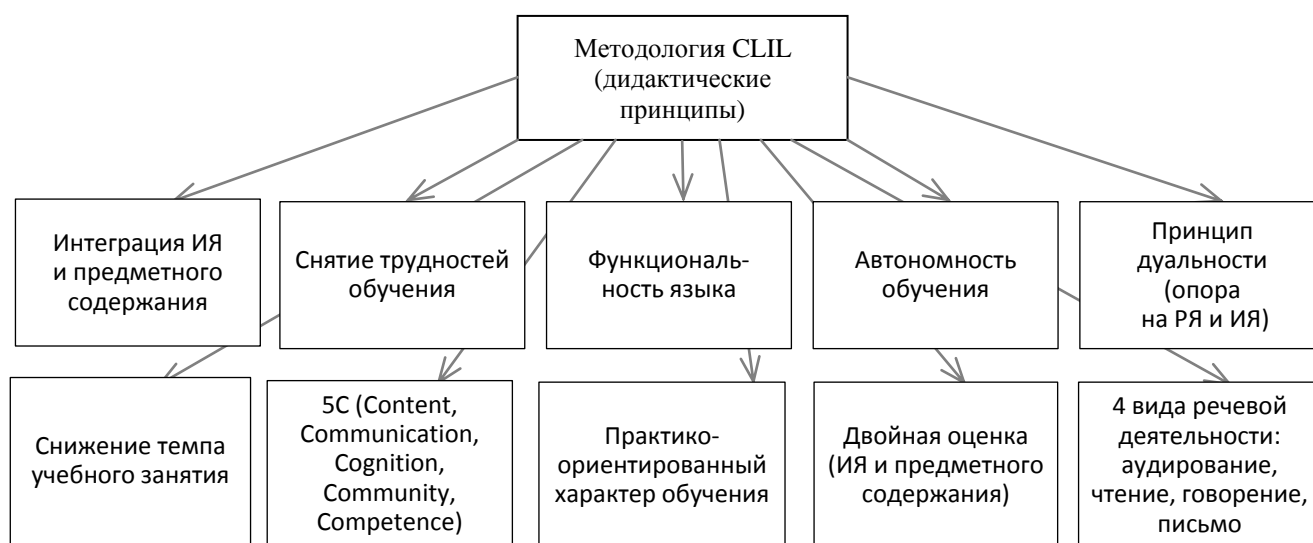


Рис. 1. Дидактические принципы методологии CLIL

для его реализации, включая постановку целей и оценку результатов обучения;

3) на основе CLIL-методики подготовить кадры для проведения занятий в рамках CLIL-подхода (с учетом основных принципов, целей и ожидаемых результатов обучения);

4) обеспечить преподавателям, реализующим CLIL-подход, условия для повышения уровня ИЯ, необходимого для проведения занятий на ИЯ, в том числе развитие академической языковой компетенции, предполагающей умение применять шаблоны для объяснения заданий в ходе занятия;

5) для проведения занятий в рамках CLIL-подхода задействовать кадры, заинтересованные в применении новых технологий и собственном постоянном развитии;

6) создать CLIL-сообщества для обмена опытом и совершенствования результатов обучения в рамках CLIL-подхода.

### Российские условия реализации CLIL-подхода

Определение потенциала российской системы высшего образования как платформы для реализации CLIL-обучения требует анализа образовательной системы, ее компонентов и участников, а также выявления того, что отличает нашу страну от стран Европы. Для определения этого потенциала обобщим специфику российских

условий, причем пойдём по пути выбора именно тех аспектов, которые нам потребуются для анализа препятствий реализации рассматриваемого подхода. Объединив препятствия в реализации CLIL-подхода в категории, представим информацию в виде таблицы 1.

Итак, насколько можно видеть из таблицы 1, в российской системе образования есть определенные аспекты, отличающие ее от других стран, и таких аспектов достаточно много. Во-первых, это низкий уровень владения ИЯ как студентов, так и преподавателей и низкая мотивация к его изучению, что обусловлено отсутствием необходимости изучения ИЯ, так как основным языком на территории всей страны является русский. Во-вторых, это низкая квалификация преподавателей-предметников в контексте CLIL-обучения в силу того, что их образование, необходимое для проведения занятий на русском языке, вполне достаточно для качественного выполнения своих прямых обязанностей, но кардинально отличается от тех требований, которыми должны обладать преподаватели, реализующие CLIL-подход. В-третьих, это практически полное отсутствие разработанной методики, на которую следует опираться при реализации обучения в рамках CLIL-подхода, а также отсутствие сообществ по аккумуляции практик и опыта CLIL, которые могли бы способствовать улучшению ситуации по изложенным выше пунктам.

Таблица 1. Препятствия в реализации CLIL-подхода в России

Критерий	Препятствие в реализации CLIL
Взаимодействие ключевых участников CLIL-обучения	– Практически полное отсутствие взаимодействия между работодателями, руководством вуза и преподавателями, проводящими занятия на ИЯ; – отсутствие общеуниверситетского сообщества по аккумуляции практик и опыта реализации CLIL-обучения
Мотивация	– Недостаточная мотивация студентов к изучению дисциплины на ИЯ; – недостаточная мотивация преподавателей-предметников в плане проведения занятий на ИЯ; – недостаточная мотивация преподавателей-предметников в плане «принятия» CLIL-методики
Уровень ИЯ	– Недостаточный уровень языковой подготовки у студентов*; – неоднородность уровней языковой подготовки у студентов в группе; – недостаточное владение ИЯ преподавателем-предметником**
Квалификация	– Отсутствие необходимой специальной квалификации преподавателей-предметников в плане CLIL-обучения; – практическое отсутствие курсов повышения квалификации для преподавателей-предметников по CLIL-методике
Материалы	– Отсутствие методических указаний-рекомендаций по обучению в рамках CLIL-курсов; – отсутствие возможности консультаций при подготовке материалов курса с преподавателем-лингвистом/носителем языка; – отсутствие готового материала
Цели обучения	– Неоднородность (и неточность) мнений в понимании цели обучения
Оценка	– Отсутствие методических указаний-рекомендаций по оцениванию результатов студентов, обучающихся в рамках CLIL-курсов; – отсутствие способов оценки компетенций, необходимых для реализации CLIL-обучения

\* По данным отчета по проведению тестирования EF SET в ОИЯ (Отделении иностранных языков), ШБИП (Школе базовой инженерной подготовки) ТПУ (2020), средний уровень владения английским языком студентов ТПУ соответствует уровню A2 в соответствии со шкалой CEFR. Тестирование охватило 1993 студента, из которых 630 показали уровень A1, 447 – A2, 387 – B1, 321 – B2, 159 – C1, 49 – C2.

\*\* По данным отчета проректора по образовательной деятельности на заседании Ученого совета ТПУ (2020), средний уровень владения английским языком преподавателей-предметников ТПУ соответствует уровню A2 в соответствии со шкалой CEFR. Тестирование охватило 120 НПП и аспирантов, из которых 10 показали уровень A2, 42 – B1, 35 – B2, 33 – C1.

## ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Следует отметить, что анализ зарубежных практик реализации интегрированного предметно-языкового подхода доказывает, что:

1) в рамках данного подхода не существует одной определенной модели обучения, которую можно было бы в неизменном виде внедрить в процесс обучения на том или ином этапе;

2) CLIL-подход достаточно гибкий, и его реализация может происходить на основе множества моделей и форм, адаптированных под требования той или иной образовательной системы, учебной программы, целей и задач, которые ставит для себя преподаватель.

Следовательно, можно утверждать, что интегрированный предметно-языковой подход может применяться в России при условии его адаптации под российские реалии.

Однако процесс такой адаптации предполагает довольно масштабные усилия в силу того, что существует достаточно много препятствий на пути применения данной методики в нашей стране. Для устранения препятствий необходимо:

1) утвердить CLIL-подход на уровне руководства университетов;

2) наладить взаимодействие между работодателями, являющимися заказчиками образовательных услуг, и вузом в совместной разработке плана обучения, основанного на реально существующих задачах и проблемах в той или иной профессиональной области;

3) создать команду разработчиков CLIL-методики на уровне университета;

4) организовать переподготовку преподавателей-предметников, заинтересованных в применении CLIL-подхода в своей профессиональной деятельности;

5) создать условия для повышения уровня ИЯ студентов и преподавателей;

6) наладить механизм взаимодействия преподавателей-предметников и лингвистов для совместной работы над разработкой курсов/модулей, предполагающих применение CLIL-методики.

Тем не менее, несмотря на масштабность мероприятий по внедрению CLIL-подхода в образовательную среду российского вуза, следует отметить, что данные усилия окупятся результатом, предполагающим более высокий уровень подготовки специалистов.

## ОСНОВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ

Система российского высшего образования имеет определенные особенности, препятствующие успешной реализации CLIL-подхода. К таким особенностям относятся: низкий уровень ИЯ студентов и преподавателей, слабая мотивация его повышения, отсутствие условий для переподготовки преподавателей-предметников в рамках реализации CLIL-обучения, отсутствие разработанных CLIL-методик и CLIL-сообществ для обмена опытом. Однако реализация CLIL-подхода возможна при условии принятия предложенных мер.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Попова Н.В., Коган М.С., Вдовина Е.К. Предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL) как ме-

тодология актуализации междисциплинарных связей в техническом вузе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2018. Т. 23. № 173. С. 29–42.

2. Григорьева К.С., Яхина Р.Р. Об опыте использования технологии предметно-языкового интегрированного обучения CLIL // Актуальные вопросы гуманитарного знания в современном обществе: сборник материалов Международной научно-практической конференции «Современные исследования основных направлений гуманитарных и естественных наук». Казань: Печать-Сервис-XXI век, 2017. С. 126–131.
3. Van de Craen P., Mondt K., Allain L., Gao Y. Why and how CLIL works. An outline for a CLIL theory // Views. 2007. Vol. 16. № 3. P. 70–78.
4. Serragiotto G. The Problems of Implementing CLIL in Italy // International Journal of Linguistics. 2017. Vol. 9. № 5. P. 82–96.
5. Григорьева К.С. О реализации модели интеграции иностранного языка и предметного содержания в образовательном процессе технического вуза // Стандарты и мониторинг в образовании. 2016. Т. 4. № 1. С. 25–31.
6. Danilov A., Grigorieva K., Salekhova L. The Results of CLIL Implementation in Bilingual Teaching of University Students // Modern Journal of Language Teaching Methods. 2016. Vol. 6. № 9. P. 54–58.
7. Lorenzo F. The sociolinguistics of CLIL: Language planning and language change in 21st century Europe // Revista española de lingüística aplicada. 2007. Vol. 20. № 1. P. 27–38.
8. Munoz C. CLIL: Some thoughts on its psycholinguistic principles // Revista española de lingüística aplicada. 2007. Vol. 20. № 1. P. 17–26.
9. Wolff D. The European framework for CLIL teacher education // Synergies Italie. 2012. № 8. P. 105–116.
10. Cenoz J., Genesee F., Gorter D. Critical analysis of CLIL: Taking stock and looking forward // Applied linguistics. 2014. Vol. 35. № 3. P. 243–262.
11. Pérez-Cañado M.L. CLIL research in Europe: Past, present, and future // International Journal of Bilingual Education and Bilingualism. 2012. Vol. 15. № 3. P. 315–341.
12. Muñoz C., Navés, T. CLIL in Spain // Windows on CLIL: Content and Language Integrated Learning in the European Spotlight. Graz: European Center for Modern Languages, 2007. P. 160–165.
13. Coyle D. Content and language integrated learning: Towards a connected research agenda for CLIL pedagogies // International journal of bilingual education and bilingualism. 2007. Vol. 10. № 5. P. 543–562.
14. González J.Á., Barbero Andrés J. Building bridges between different levels of education: Methodological proposals for CLIL at university // Language Value. 2013. Vol. 5. № 1. P. 1–23.
15. Качкина И.И., Мишланова С.Л. Особенности предметно-языкового интегрированного обучения английскому языку учащихся начальной школы (на примере межпредметного обучения: окружающий мир и английский язык) // Актуальные проблемы изучения иностранных языков и литератур: сборник статей молодых ученых. Пермь: Сияние, 2018. С. 323–333.

16. Griva E., Deligianni A. CLIL implementation in foreign language contexts: Exploring challenges and perspectives. Part I // *Research Papers in Language Teaching and Learning*. 2017. Vol. 8. № 2. P. 63–73.
17. Сидоренко Т.В., Рыбушкина С.В., Розанова Я.В. CLIL-практики в Томском политехническом университете: успехи и неудачи // *Образование и наука*. 2018. Т. 20. № 8. С. 164–187.
18. Räisänen C. Broadening the scope of language learning and teaching: An integrative approach // *Pedagogical Reflections on Learning Languages in Instructed Settings*. Cambridge: Cambridge University Press, 2007. P. 298–314.
19. Cinganotto L. CLIL in Italy: A general overview // *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning*. 2016. Vol. 9. № 2. P. 374–400.
20. Овинова Л.Н. Использование CLIL-технологии при обучении иностранному языку в вузе // *Наука ЮУрГУ: сборник материалов 69-й научной конференции*. Челябинск: ЮУрГУ, 2017. С. 608–614.
21. Muñoz C. CLIL: Some thoughts on its psycholinguistic principles. *Revista española de lingüística aplicada*, 2007, vol. 20, no. 1, pp. 17–26.
22. Wolff D. The European framework for CLIL teacher education. *Synergies Italie*, 2012, no. 8, pp. 105–116.
23. Cenoz J., Genesee F., Gorter D. Critical analysis of CLIL: Taking stock and looking forward. *Applied Linguistics*, 2014, vol. 35, no. 3, pp. 243–262.
24. Pérez-Cañado M.L. CLIL research in Europe: Past, present, and future. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 2012, vol. 15, no. 3, pp. 315–341.
25. Muñoz C., Navés, T. CLIL in Spain. *Windows on CLIL: Content and Language Integrated Learning in the European Spotlight*. Graz, European Center for Modern Languages Publ., 2007, pp. 160–165.
26. Coyle D. Content and language integrated learning: Towards a connected research agenda for CLIL pedagogies. *International journal of bilingual education and bilingualism*, 2007, vol. 10, no. 5, pp. 543–562.
27. González J.Á., Barbero Andrés J. Building bridges between different levels of education: Methodological proposals for CLIL at university. *Language Value*, 2013, vol. 5, no. 1, pp. 1–23.
28. Kachkina I.I., Mishlanova S.L. Features of content and language integrated learning of the English language of pupils of primary school (on the example of cross-curricular learning: elementary science and English). *Aktualnye problemy izucheniya inostrannykh yazykov i literatur: sbornik statey molodykh uchenykh*. Perm, Siyanie Publ., 2018, pp. 323–333.
29. Griva E., Deligianni A. CLIL implementation in foreign language contexts: Exploring challenges and perspectives. Part I. *Research Papers in Language Teaching and Learning*, 2017, vol. 8, no. 2, pp. 63–73.
30. Sidorenko T.V., Rybushkina S.V., Rozanova Ya.V. CLIL practices in Tomsk polytechnic university: successes and failures. *Obrazovanie i nauka*, 2018, vol. 20, no. 8, pp. 164–187.
31. Räisänen C. Broadening the scope of language learning and teaching: An integrative approach. *Pedagogical Reflections on Learning Languages in Instructed Settings*. Cambridge, Cambridge University Press Publ., 2007, pp. 298–314.
32. Cinganotto L. CLIL in Italy: A general overview. *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning*, 2016, vol. 9, no. 2, pp. 374–400.
33. Ovinova L.N. Using CLIL technology in teaching a foreign language at a university. *Nauka YuUrGU: sbornik materialov 69-y nauchnoy konferentsii*. Chelyabinsk, YuUrGU Publ., 2017, pp. 608–614.

## REFERENCES

1. Popova N.V., Kogan M.S., Vdovina E.K. Content and language integrated learning (CLIL) as actualization methodology of interdisciplinary links in technical university. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki*, 2018, vol. 23, no. 173, pp. 29–42.
2. Grigoreva K.S., Yakhina R.R. On the experience of using the CLIL subject-language integrated learning technology. *Aktualnye voprosy gumanitarnogo znaniya v sovremennom obshchestve: sbornik materialov Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii "Sovremennyye issledovaniya osnovnykh napravleniy gumanitarnykh i estestvennykh nauk"*. Kazan, Pechat-Servis-XXI vek Publ., 2017, pp. 126–131.
3. Vande Craen P., Mondt K., Allain L., Gao Y. Why and how CLIL works. An outline for a CLIL theory. *Views*, 2007, vol. 16, no. 3, pp. 70–78.
4. Serragiotto G. The Problems of Implementing CLIL in Italy. *International Journal of Linguistics*, 2017, vol. 9, no. 5, pp. 82–96.
5. Grigoreva K.S. On implementation of the model for integrating a foreign language and subject content in the educational process of a technical university. *Standarty i monitoring v obrazovanii*, 2016, vol. 4, no. 1, pp. 25–31.
6. Danilov A., Grigorieva K., Salekhova L. The Results of CLIL Implementation in Bilingual Teaching of University Students. *Modern Journal of Language Teaching Methods*, 2016, vol. 6, no. 9, pp. 54–58.
7. Lorenzo F. The sociolinguistics of CLIL: Language planning and language change in 21st century Europe.

## CLIL IN RUSSIAN HIGHER EDUCATION: ADOPTING FOREIGN METHODOLOGY OR ADAPTING IT TO RUSSIAN REALITY

© 2021

A.V. Kudryashova, postgraduate student, senior teacher  
National Research Tomsk Polytechnic University, Tomsk (Russia)

**Keywords:** CLIL; Content and Language Integrated Learning; integration of disciplines; interdisciplinarity.

**Abstract:** The paper analyzes CLIL (Content and Language Integrated Learning) as a teaching method contributing to training competitive specialists in demand both in the Russian and international labor markets. CLIL has become popular

in the Russian system of higher education while insufficient understanding of the conditions for its effective implementation in our country often leads to unsuccessful foreign experience adoption. The paper aims to study the specifics of the Russian educational system and its potential as a platform for CLIL implementation. The foreign practices and CLIL-methodology are analyzed with the objective to identify a number of didactic principles and key factors affecting the choice of a model and form of CLIL for a particular educational paradigm. The specificity of the Russian educational system is analyzed from the standpoint of the obstacles to CLIL implementation. Based on the results of the study, it is determined that CLIL implementation in Russia is possible. However, this methodology should be adapted to the Russian reality. The author suggests an adaptation mechanism that implies the following measures: approving CLIL at the university level, establishing interaction between the university and businesses to jointly develop a training plan, creating a team of CLIL-methodology developers at the university level, providing conditions for professional retraining of subject teachers in CLIL methodology, establishing interaction between subject teachers and linguists for the development of CLIL-courses.