



Министерство образования и науки Республики Татарстан  
Государственное автономное образовательное учреждение  
дополнительного профессионального образования  
«Институт развития образования Республики Татарстан»

серия

МЕТОДОЛОГИЯ  
ТЕХНОЛОГИИ  
ИННОВАЦИИ

Выпуск 2(11)

**БИЛИНГВАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ  
И ДВУЯЗЫЧИЕ**  
для развития мышления  
и коммуникаций



Министерство образования и науки Республики Татарстан  
Государственное автономное образовательное учреждение  
дополнительного профессионального образования  
«Институт развития образования Республики Татарстан»

Проект «Традиции и новации»

**Методология. Технологии. Инновации**

Выпуск 2(11)

**Л. Л. Салехова, Д. М. Шакирова**

**БИЛИНГВАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ И ДВУЯЗЫЧИЕ  
ДЛЯ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ И КОММУНИКАЦИЙ**

Казань  
2022

Печатается по решению Ученого совета ГАОУ ДПО ИРО РТ

**Экспертное заключение**

Галимуллина А.Ф., докт. педагогических наук, профессор кафедры русской литературы и методики ее преподавания Института филологии и межкультурных коммуникаций КФУ

**Рецензент**

Иванова Л.Ф., канд.пед.наук, профессор кафедры современных образовательных технологий и проектирования содержания образования ИРО РТ

**Руководитель проекта**

Нугуманова Л. Н. (ИРО РТ, г. Казань)

**Редакционная коллегия:**

Шакирова Д. М. — главный редактор

Шамсутдинова Л. П. (ИРО РТ, г. Казань), Хамитов Р. Г. (ИРО РТ, г. Казань),

Сажеева Г. Х. (ИРО РТ, г. Казань),

Идрисов Р. А. (Республиканский центр внешкольной работы, г. Казань),

Наумова Э. В. (школа № 179, г. Казань), Фадеева Т. П. (школа № 119, г. Казань),

Иванова Г. А. (школа № 9, г. Казань),

Мышев Ю. В. (Тетюшская СОШ № 1 им. П.С. Ханжина)

**Техническая поддержка:**

Гиниятуллина Р. С., Некратова А. В., Шабалина В. Я.

**Салехова, Л. Л.**

**С16** Билингвальное обучение и двуязычие для развития мышления и коммуникаций / Л. Л. Салехова, Д. М. Шакирова; науч. ред. Д. М. Шакирова. — Казань: ГАОУ ДПО ИРО РТ, 2022. — Вып. 2(11). — 122 с. — (Серия «Методология. Технологии. Инновации»).  
ISBN 978-5-6042482-6-3

Институт развития образования Республики Татарстан продолжает проект «Традиции и новации» — Серия 1 «Методология. Технологии. Инновации». Одинадцатый выпуск посвящен проблемам билингвизма (двуязычия) и билингвального образования. В выпуске рассмотрены основные понятия и определения, типы билингвизма, когнитивные теории и взаимосвязь билингвизма и мышления. Особое внимание уделено современной билингвальной дидактике и методике двуязычного обучения CLIL.

История развития двуязычного образования в отечественных школах с преподаванием предметов на иностранном языке показывает премественность билингвального образования и помогает осознанно выбирать наиболее эффективные методики с учетом возраста школьников и реальной ситуации в социальной среде.

Данное издание рассматривается как одна из форм повышения квалификации педагогических работников Республики Татарстан. Книга рассчитана на творчески работающих учителей и руководителей школ, преподавателей и студентов педагогических специальностей колледжей и вузов, а также аспирантов и научных работников сферы образования.

## *Уважаемые педагоги, коллеги!*

Проект «Традиции и новации» продолжается. В 2021 году и в начале 2022 года вышли три выпуска: «Функциональная грамотность. Части 1 и 2» и «Оценивание для развития: модели, опыт и таксономии», размещенные на сайте Института развития образования Республики Татарстан (сайт: [iro.rt](http://iro.rt), раздел Программы и проекты) .

Перед вами новый выпуск, посвященный широкому кругу вопросов, связанных с билингвизмом и полилингвизмом, т. е. двуязычием и многоязычием. Напомним, что стратегической целью образования в Российской Федерации на ближайшие годы была названа личность, которая обладает грамотностью, коммуникативной грамотностью и грамотностью при овладении иностранными языками, а также ключевыми компетенциями, среди которых выделяется глобальная компетентность. Второе направление, на котором мы акцентируем внимание во всех выпусках нашей серии, — это развитие мышления, формирующееся при изучении нескольких языков в максимальной степени.

Для Республики Татарстан с двумя государственными языками открываются наиболее широкие возможности для полилингвального образования, о чем в этом выпуске будет написано особенно подробно. Важно также остановиться на особенностях подхода к преподаванию и изучению государственных языков в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами, которые предусматривают несколько вариантов учебных планов:

- учебные планы для реализации программы с изучением родного языка и родной литературы как предметов обязательной части учебного плана. Это учебные планы для школ, где обучение ведется на нерусском (в Республике Татарстан — на татарском) языке;

- учебные планы для школ с русским языком обучения, в которых преподавание родного языка ведется при наличии заявлений на изучение родного языка от родителей.

Особенностью языковой ситуации в Республике Татарстан является естественная среда, способствующая развитию билингвального, полилингвального и этнокультурного образования, что предполагает широкое внедрение полилингвальных школ по всей республике. В субъектах Российской Федерации также развит региональным полилингвизм на базе русского и национальных языков.

Многочисленные исследования показывают, что билингвальные дети обладают своеобразной гибкостью мышления и креативным подходом к анализу и пониманию информации разных уровней. Специалисты считают, что оценить все возможности родного языка, изучая второй неродной язык, можно благодаря операциям сравнения структуры, лексики и способов применения языковых конструкций. Именно эту возможность дает ребенку билингвальное образование.

В данном выпуске мы делаем попытку объяснить, какие преимущества дает будущему выпускнику школы обучение двум государственным языкам и дополнительно иностранному (одному или двум) языку. Думается, понимание этого, доведенное до всех педагогов и родителей, позволит не лишать будущее поколение дополнительных возможностей, связанных с богатым интеллектуальным развитием наших детей.

Напомним, издание экспресс-выпусков делится на две серии:

Серия 1 – «Методология. Технологии. Инновации» посвящена обсуждению изменений в концепциях и моделях образования, в технологиях образования, обучения, преподавания и учения на базе традиционных и инновационных подходов. В рамках данной серии уже вышли следующие выпуски: «Школа будущего», «Современный урок», «Критическое мышление» (2019 год), «Педагогика индивидуальности», «Наставничество: стратегии и формы обучения, воспитания и развития» (2020 год), «Функциональная грамотность», в двух

частях (2021 год), «Оценивание для развития: модели, опыт и таксономии» (2022 год).

Серия 2 – «Цифровое образование» – выпуск «Бег времени в цифровое образование» (2020 год).

*Уважаемые педагоги, дерзайте и – дороге осилит идущий!*

*Л. Н. Нугуманова,  
руководитель проекта «Традиции и новации»*

## ВВЕДЕНИЕ

В современном мире стало модным говорить о полилингвизме и его преимуществах для личности и для общества, но мало найдется учебных пособий по теории и практике билингвизма и билингвального обучения для практикующих учителей. С нашей точки зрения, понимание феномена билингвизма и его учет в повседневной профессиональной деятельности вне зависимости, какой предмет преподает учитель, являются очень важными, поскольку современные школьные коллективы демонстрируют все большее языковое разнообразие не только обучающихся, но и учителей, и игнорировать данное явление нельзя. Научные исследования и накопленный опыт практиков показывают, что двуязычие личности может быть как проблемой, так и ресурсом для индивидуального развития. Мы стоим на позиции использования потенциала двуязычия в образовании, поэтому постарались в данной книге в доступной форме описать те положения, которые, с нашей точки зрения, помогут педагогу разобраться в таких сложных явлениях, как билингвизм и двуязычное образование.

В первой главе книги «Билингвизм как индивидуальный феномен» вводятся основные понятия и их определения, описываются типы билингвизма и их характеристики, обсуждается вопрос влияния билингвизма на интеллектуальное развитие личности.

Вторая глава «Билингвальное образование и языковое образование» посвящена двуязычной дидактике, объяснению различий в современном понимании понятий «билингвальное» и «языковое» образование и их тесной взаимосвязи, изложению подхода к очередности изучения родного и второго иностранного языков, изложенного Я.А. Коменским.

В третьей главе «История развития двуязычного образования в отечественных школах с преподаванием предметов

на иностранном языке» нам хотелось познакомить читателя с опытом двуязычного образования, который был накоплен с 1947 по 1987 годы в школах с преподаванием предметов на иностранных языках, а также – современную педагогическую общественность с основами методики двуязычного обучения, разработанными отечественными учеными-методистами в Советском Союзе.

В четвертой главе «Методика двуязычного обучения CLIL» дается общая характеристика интегрированному предметно-языковому обучению CLIL, разработанному зарубежными учеными, его теоретическим основам, подходам к планированию и проведению уроков, приводятся примеры планов и хода уроков по различным школьным предметам, обсуждаются трудности CLIL-обучения как для учителей, так и для школьников.

Пятая глава «Современные подходы к реализации отечественного би- и полилингвального образования» начинается с обсуждения предпосылок успешного обучения детей в двуязычной среде, преимуществ и недостатков билингвизма. Описываются Концепция полилингвального образования в Республике Татарстан и Концепция преподавания татарского языка и литературы, идеи которых положены в основу научно-методических подходов к разработке учебно-методических комплексов по обучению татарскому языку и литературе в процессе двуязычного языкового образования в школах Республики Татарстан. Также мы коснулись обсуждения задач по организации курсов русского языка в странах проживания соотечественников, актуальных вопросов изучения русского языка для организаторов билингвального образования, родителей детей-билингвов и полилингвов.

Хочется закончить афоризмом «Сколько языков ты знаешь – столько раз ты человек»!

*Салехова Л. Л.,  
доктор педагогических наук,  
Заслуженный учитель РТ*

Я слово позабыл, что я хотел сказать,  
И мысль бесплотная (необъязыченная, неозначенная)  
в чертог теней вернется.

О. Мандельштам

## 1. БИЛИНГВИЗМ КАК ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ФЕНОМЕН

Феномен билингвизма имеет много аспектов, чем и объясняется существование множества спорных вопросов в теории двуязычия, включая базовую терминологию. В данной работе термины «билингвизм» и «двуязычие» используются как синонимичные.

*Что такое билингвизм и почему полезно  
изучать разные языки?*

Для ответа на вопрос необходимо обратиться к основным теоретическим положениям, раскрывающим суть этого понятия и явления реальной практики.

### 1.1. Основные понятия и определения



Слово «**билингвизм**» происходит от двух латинских слов: *bi* — «двойной», «двойкий» и *lingua* — «язык». Таким образом, *билингвизм* — это способность владения двумя языками. Отсюда, *билингв* — человек, который может разговаривать на двух языках.

К знанию более двух языков можно отнести *многоязычие*, другими словами, *полилингвизм*. «Особенность полилингвизма заключается в том, что он бывает двух видов — социальным (употребление нескольких языков в определенной

социальной общности) и индивидуальным (употребление индивидуумом нескольких языков, каждый из которых предпочитается в соответствии с определенной коммуникативной ситуацией)» [5].

Для двуязычного обучения важна личность ученика, поэтому будем рассматривать билингвизм прежде всего как индивидуальный феномен.

*Как определяют билингвизм (двуязычие) различные ученые?*

Согласно определению У. Вайнраха: **билингвизм** — это «практика попеременного пользования двумя языками» а лиц, ее осуществляющих, называют двуязычными [7].

При этом автор определения отмечает, что дать исчерпывающую характеристику билингвизма чрезвычайно сложно, поскольку степень владения каждым языком различна не только у разных двуязычных индивидов, но также варьируется в определенных пределах у каждого билингва на разных стадиях усвоения языка и в разные периоды жизни.

В монографии «Образование и двуязычие» М. Сигуан и У. Ф. Макки проанализировали более 90 существующих моделей двуязычного обучения [18].

***Двуязычным называют такого человека, который, кроме своего первого языка, компетентен и в другом языке, способен со схожей эффективностью пользоваться в любых обстоятельствах тем или другим из них.***

В приведенном определении, в отличие от определения, данного У. Вайнрахом, утверждается, что двуязычный человек владеет двумя языковыми системами и пользуется ими на одинаковом уровне.

Ученые выделяют следующие характерные черты двуязычия личности:

*а) Независимость двух кодов*

Билингвальный человек имеет два различных лингвистических кода (языка), и в зависимости от обстоятельств спосо-

бен пользоваться тем или другим из них. Он разделяет эти два кода таким образом, что, пользуясь языком А, издает звуки, произносит слова и составляет фразы по правилам этого языка, не выбирая до издания звука, произнесения слова и построения фразы из возможностей, предлагаемых ему двумя языками, а, наоборот, составляя их лишь из той языковой системы, которой он в данный момент пользуется. Независимость двух систем не является полной, и всякий двуязычный человек, говорящий или пишущий тексты на языке А, иногда вводит фонетические, семантические или синтаксические элементы языка Б и наоборот. Этот перевод элементов из одного языка в другой называется интерференцией, и она будет тем более частой, чем более несовершенно двуязычие индивида. Оно предполагает неуравновешенное двуязычие и доминирование одного из языков, поэтому интерференция происходит в основном в пользу доминирующего у двуязычного человека языка, хотя может наблюдаться и влияние более слабого языка на доминирующий. Тот факт, что у двуязычного индивида проявляется интерференция, не есть аргумент против независимости его языковых систем, а наоборот, элемент, чуждый языку Б, замечен, потому что отличается от остальной фразы, корректно сконструированной в языке А. Если бы человек не разделял двух систем, то интерференции бы не замечались, так как две системы слились бы в одну.

*б) Переключение кодов*

Билингв быстро и без видимого усилия переходит от одной языковой системы к другой в зависимости от изменения обстоятельств. Два человека, говорящие на языке А, но знающие язык Б, могут переключиться на язык Б, если в разговор вступает человек, знающий только язык Б. Чередование может также принимать форму непрерывного перехода, что бывает часто с переводчиком, переводящим последовательно или одновременно.

*в) Перевод*

Наиболее характерная черта двуязычного индивида состоит в том, что он не только владеет двумя различными языковыми системами, но и способен выразить те же самые

значения на двух языках. Это доказывается возможностью перевода им текста с языка А на язык Б. Он может продолжить на языке Б беседу или аргументацию, начатую на языке А, без предварительного перевода беседы или уже сформулированной аргументации на другом языке.

Перевод всегда возможен, но он не легок и никогда не бывает совершенным. Текст по математике сравнительно легко перевести, потому что в нем доминируют общие понятия и их легко переставить из одного языка в другой, в лирической поэзии все происходит значительно сложнее.

**Несводимость языков — это отражение своеобразия культур.**

Результат личной истории человека в связи с языками, которыми он владеет, или с опытом, который он приобрел в каждом из них, также влияет на уровень его билингвизма.

## 1.2. Типы билингвизма и их характеристика



В отечественной и зарубежной литературе описаны различные типы билингвизма. Первым критерием для определения типа билингвизма является число речевых действий, выполняемых билингвом.

Если билингвизм — это умения и навыки, позволяющие человеку использовать две языковые системы, то в таком определении не сказано, должен ли этот человек быть только слушающим, читающим или активно говорящим.

Так, российский ученый Е.М. Верещагин выделяет *рецептивный*, *репродуктивный* и *продуктивный* типы билингвизма [8].

**Рецептивный** тип — это способность ориентироваться в двуязычных текстах по известной тематике, но не более того. Рецепттивный билингвизм достигается в сравнительно короткий срок на основе знаний.

Методический прием, приводящий к знаниям, — это объяснение: нужно уметь изучать правила, распознавать

грамматические структуры, пользоваться словарем, выбирать значение слов и т. д.

Эта методика широко использовалась в системе классического образования России в начале XX века, когда обучали нескольким языкам и основная деятельность была связана с письменным текстом.

**Репродуктивный билингвизм** — это такой тип двуязычия, когда билингв не только воспринимает тексты на двух языках, но и воспроизводит вслух и про себя прочитанное и услышанное.

Методическим приемом работы учителя для достижения репродуктивного билингвизма является не только объяснение, но и заучивание слов и фраз, выполнение упражнений, что позволяет ученикам строить цельные высказывания.

**Продуктивный тип билингвизма** — это способность понимать и порождать тексты на двух языках. Он, в свою очередь, подразделяется на координативный и субординативный подтипы.

*Субординативный* (подчиненный) билингвизм подразумевает, что человек воспринимает второй язык через родной язык, несмотря на отличия этих языков, в речи билингва имеются многочисленные случаи интерференции (фонетической, лексико-семантической, грамматической, синтаксической).

*Координативный* билингвизм предполагает, что билингв достигает совершенства в двух языках. Критериями являются соотношение речевых характеристик родного и второго языка, таких как темп речи, каузальное членение, содержательность, выразительность, отсутствие нарушений системы языка.

Еще одним критерием классификации билингвизма служит соотношенность двух речевых механизмов между собой, когда обе языковые системы могут функционировать независимо друг от друга или могут быть связаны между собой во время акта речи:

- *чистый билингвизм* (примером чистого билингвизма может быть случай, когда в семье используется один язык,

а языком общения на работе, в магазине, транспорте и других общественных местах является другой язык);

- *смешанный билингвизм*, при котором языки свободно заменяют друг друга, а между двумя речевыми механизмами, относящимися к порождению разноязычной речи, возникает связь.

Явления смешения языков наблюдаются давно, они значительно усиливаются в последние годы, так как процессы миграции населения планеты в целом становятся все интенсивнее.

С. Эрвин и Ч. Осгуд предложили рассматривать билингвизм как шкалу между смешанным билингвизмом (у человека есть единая понятийная система, связанная с двумя языковыми кодами) и координативным билингвизмом (при котором в сознании человека имеются две понятийные базы, каждая из которых связана с одним языком) [46].

Наиболее общими и распространенными типами двуязычия считаются также естественный и искусственный билингвизм. Первый тип двуязычия формируется в ходе постоянного общения, взаимодействия с носителями изучаемого языка. Второй тип возникает через целенаправленное сознательное овладение другим языком без участия его носителей. Искусственное двуязычие Л. В. Щерба определяет как овладение чужим языком в условиях отсутствия иноязычного окружения [32; 33].

Вид индивидуального двуязычия, при котором субъект в одинаковой степени владеет двумя языками, называется сбалансированным билингвизмом, а несбалансированный билингвизм — это вид индивидуального двуязычия, характеризующийся различным уровнем языковой компетенции билингва, при которой родным языком билингв владеет лучше, чем вторым языком [12].

Согласно подходу Н. В. Имедадзе, ступени билингвального существования можно определить, рассматривая речь как способ формирования и формулирования мысли посредством родного или неродного языков [13].



При данном подходе успешное овладение вторым языком является перемещением по ступеням лестницы слева направо, и различные ступени билингвизма можно представить следующим образом.

**Первая ступень** — формирование и формулирование мысли посредством родного языка с последующим переводом высказывания на неродной язык — нижняя ступень;

**Вторая ступень** — формирование мысли средствами родного языка с последующим ее формулированием средствами неродного языка — промежуточная ступень;

**Третья ступень** — формирование и формулирование мысли сразу посредством неродного языка — ступень билингвального существования.

«По сути дела все типы билингвизма, по-видимому, действительно маркируют этапы усвоения, начиная с субординативного и переходя к координативному, когда у учащегося появляется ощущение того, что ему действительно удастся «думать на этом языке», а не просто переводить с родного языка», — пишет известный английский социолингвист Р. Т. Белл [3].

Далее он уточняет, что языковые знания усваиваются различным образом: «в некоторых сферах билингв будет владеть ими по типу смешанного билингвизма, в других — по типу координативного, а в ряде сфер даже по субординативному типу» (рис. 1).



Рис. 1. Три модели системы хранения концептуальных репрезентаций билингва (Three bilingual storage representations. Адаптировано от R. Heredia [Foundations of bilingual memory, 2014])

### 1.3. Билингвизм и мышление



Педагоги и психологи уделяют большое внимание вопросам воздействия билингвизма на мышление человека. Вплоть до середины XX века доминировало мнение о негативном влиянии билингвизма на умственное и духовное развитие личности, в связи с чем было рекомендовано как можно дольше откладывать изучение второго языка. Данное решение было принято в 1928 г. в Люксембурге на второй международной конференции воспитателей и учителей, организованной Международным бюро по проблемам образования для рассмотрения вопроса о влиянии двуязычия на интеллектуальное и личностное развитие учащихся.

Позднее было экспериментально доказано, что этот подход ошибочен. Так, Е. Пил и У. Ламберт [43] показали, что если сравнивать школьников-билингвов со школьниками-монолингвами схожего социокультурного уровня, то:

***двуязычные дети обнаруживают явное превосходство в тестах умственного развития над одноязычными, особенно в задачах, требующих оригинальности мышления и умственной гибкости.***

В своем исследовании Е. Пил и У. Ламберт писали: «Невозможно ответить однозначно, наиболее развитые в умственном отношении дети становятся билингвами или билингвизм способствует развитию умственных способностей ребенка, но факт его интеллектуального превосходства не вызывает сомнения» [43].

В результате многочисленных экспериментов и тестов было установлено, что люди, владеющие двумя языками, лучше справляются с задачами, требующими концентрации внимания и работы кратковременной памяти.

*Какова связь между мыслью и языком?*

Думается, что здесь целесообразно вспомнить работы Л. С. Выготского, заложившего теоретические основы взаимосвязи мышления и языка в зависимости от возраста детей и подростков [10].

**На основе речи и ее смысловой единицы — слова формируются и развиваются такие психические процессы, как восприятие, воображение, память. На огромное значение речи для развития мышления и формирования личности неоднократно указывал Л. С. Выготский, который писал:**



**«Развитие устной речи, вероятно, самое удобное явление для того, чтобы проследить механизм формирования поведения и сопоставить подход к этим явлениям, типичный для учения об условных рефлексах, с психологическим подходом к ним. Развитие речи представляет, прежде всего, историю того, как формируется одна из важнейших функций культурного поведения ребенка, лежащая в основе накопления его культурного опыта».**

Ученый экспериментально доказал, что мыслительные процессы, которые формируют понятия, начинаются в глубоком детстве, однако интеллектуальные функции формируются и развиваются к 9–12 годам.

«Образование понятий — особый способ мышления, и главным, определяющим его фактором является не ассоциация, не внимание (Мюллер), не суждение и представление (Бюлер), а только лишь функциональное (к месту, к мысли, *sie et nunc*) употребление слова или другого знака в качестве того средства, которое побуждает подростка «схватить», овладеть собственным психологическим процессом, который и выполнит задачу выражения мысли, выражения чувства (в балетном па де-де жесте) и т. д. Ассоциация, внимание, суждение, память — все психические функции работают на этот

процесс, но не создают его. Процессы ассоциации, внимания и т. д. сами опосредуются с помощью процесса употребления нужного функционального специфического слова.» Л. С. Выготский [10]. В итоге ученый делает вывод:

*Понятие невозможно без слов, понятийное мышление  
не существует вне речевого мышления*

*Л. С. Выготский*

Иногда билингвизм сравнивают с фитнесом для мозга, польза от которого сравнима с пользой от физических упражнений для тела человека, при условии, что обучение двум языкам проходит естественно и непрерывно. Опытным путем ученые доказали, что изучение языков относится к факторам, предотвращающим наступление деменции [37; 38], которая сильно омолодилась в последние годы. Врачи и психологи недаром рекомендуют изучать второй и третий языки в любом возрасте [39].

➔ Приведем преимущества билингвизма личности, показанные в результатах многих исследований, связанных с изучением мышления:

- при формулировке проблемы или оценке ситуации на втором или иностранном языке билингв принимает более рациональные решения.

*Как объяснить это явление, неочевидное на первый взгляд?*

Ученые разясняют, что с родным языком связано много эмоциональной памяти и ассоциаций, а рациональность включается при любой эмоции, хорошей или плохой. На чужом языке человек свободнее от эмоциональных решений и включает логику и рациональность;

- изучение языков способствует более эффективному освоению новой системы, например, языков программирования, новой цифровой технологии, новых концептов и т. п.;

- изучение второго и последующих языков повышает способность учиться и исследовать, понимать чужие культуры и особенности ментальности разных народов, формирует глобальную компетентность (это понятие мы рассматривали в нашем выпуске 8 по функциональной грамотности [31]).

**Пример:**

*Объект или явление становится значимым, когда человек знает его название. Так, один любознательный исследователь заинтересовался, а сколько снежных и ледяных слов в великом и могучем русском языке. Он собрал словарь из 101 слова, включая диалектизмы для обозначения снега, льда и связанных с ними явлений - мельчайших сверкающих снежинок, которые возникают в воздухе при ясном небе. Какие-то свои обозначения придумывали географы, лыжники, лесники, рыбаки.*



Рис. 2

(из статьи: <https://anthropology-ru.livejournal.com>)

Приведем некоторые из них.

1. Айсберг — крупный, свободно плавающий кусок льда в океане или море, как правило от шельфового ледника.
2. Алмазная пыль — мельчайшие игловидные снежинки, выпадающие при сильных морозах.

3. Бархан снежный – подвижное скопление снега полукруглой формы.
4. Близзард – интенсивная низовая метель.
5. Ближчатый лёд – пластины округлой формы с приподнятыми краями из-за обтирания и ударов льдин.
6. Буран – степная метель.
7. Вечная мерзлота – часть криолитозоны (подземной замерзшей влаги), не протаивающая в тёплый сезон.
8. Выдув – пятно выдувания, обнаженное от снега.
9. Вьюга – низовая метель.
10. Глетчерный лёд – прозрачная голубоватая масса крупных ледяных зёрен с упорядоченными оптическими осями.
11. Гололёд – ледяная корка, образуемая при холодном дожде или переохлажденной изморози.
12. Гололедица – слой замерзшей талой воды на поверхности.
13. Град – твердые осадки в виде кусочков льда.
14. Дрейфующий лед – подвижный (морской) лед.
15. Забой – скопление снега в расщелинах.
17. Зажор – скопление шуги, донного льда и других видов внутриводного льда в русле реки, приводящий к подпруживанию.
18. Заструга (заструг) – неподвижный, вытянутый по ветру узкий и твердый снежный гребень, обычно сформированный стоковым ветром в ветровой тени.
19. Затор – скопление льдин на поверхности, приводящий к запруживанию реки.
20. Изморозь – отложения льда на тонких и длинных предметах (ветвях деревьев, проводах) при туманной и морозной погоде, разновидность инея [<https://anthropology-ru.livejournal.com/529027.html>].

Таким образом, язык помогает формировать понимание особенностей народа и климатической зоны, где этот народ проживает, проникнуть в его ментальность и традиции.

**Словесное и смысловое разнообразие языка помогает понимать чужую культуру.**

Однако и сегодня находятся исследователи, ставящие под сомнение заявленный выше положительный эффект, оказываемый билингвизмом на познавательные процессы; они утверждают, что преимущества билингвизма — это всего лишь побочный результат дополнительного обучения, которое является необходимой частью процесса усвоения второго языка.



### Размышления редактора

Мир стал глобальным и мы все замечаем языковую, культурную и бытовую интеграцию на всех уровнях. Вспомните, сколько заимствованных слов появилось в русском языке за последние годы: иногда они обогащают язык, иногда «засоряют», но всегда способствуют расширению понятий и смыслов.

А сколько арабских, тюркских и других заимствований в татарском языке! Еще в 1965 году (переиздание в 1993 г.) академик М.И. Махмутов с коллегами издал «Арабско-татарско-русский словарь заимствований: (*Арабизмы и фарсизмы в языке татарской литературы*)», в котором показано, как обогащался татарский литературный язык благодаря культурным связям с восточными странами [26].

Развитие би- и полилингвизма происходит благодаря открытию по всему миру билингвальных школ, в которых обучение осуществляется на нескольких языках. Я помню, как-то решила побеседовать с группой молодых путешественников в Чехии. Мы начали разговор на английском, потом они вдруг перешли на французский, а некоторые произнесли часть фраз на немецком. Казалось, они не замечают переходов с языка на язык. Я спросила, какие еще языки они знают? «Итальянский и немного китайский, мы только начали его изучать...» — ответили ребята. Это были школьники 11-го клас-

са полилингвальной школы в Швейцарии. Они попросили меня сказать несколько фраз по-русски и по-татарски и были в восторге от нового для них звучания. Один из школьников отметил, что обязательно будет изучать русский, чтобы читать в подлиннике великую русскую литературу.

#### 1.4. Когнитивные теории билингвизма



Поскольку в дальнейшем мы будем говорить об учебно-познавательной деятельности учащихся в процессе билингвального обучения, остановимся на характеристиках когнитивных (познавательных) теорий билингвизма.

В литературе описано много научных теорий, объясняющих влияние билингвизма на интеллектуальное развитие личности. Начнем ретроспективный анализ с «наивных» теорий билингвизма, которые опираются на житейские представления о двуязычии.

Теория «воздушных шаров» базируется на образе, согласно которому два языка представляются в виде двух воздушных шариков, находящихся в голове у человека [40]. У человека, владеющего только одним языком, в голове один хорошо надутый шарик, а у билингва — два наполовину надутого шарика (рис. 3). По мере того как надувается один шарик, соответствующий одному языку, второй шарик сдувается (второй язык). Такой образ-метафора предполагает, что билингвы не владеют в полной мере ни первым, ни вторым языком (Separate Underlying Proficiency). Рассуждают при этом так: поскольку пространство в мозгу ограничено, то увеличение одного воздушного шарика (Язык 1-Я1) сокращает пространство для другого воздушного шарика (Язык 2-Я2) и наоборот. Эти образы убедительны, потому что они согласуются со здравым смыслом и нашим пониманием физического мира.

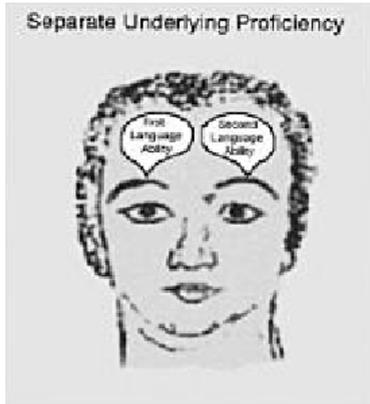


Рис. 3. (в книге Colin Baker, *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism - Multilingual Matters*; 5th edition. 2011. 512 p.)

Эта теория отражает изолированность, самостоятельный характер функционирования двух различных языков, не подразумевает их взаимодействия. Существование отдельных навыков владения языками является основой этой теории, и она обосновывает формирование и развитие отдельных базовых навыков. Несмотря на то что «наивные» теории правдоподобны, они не подходят для объяснения эмпирических и экспериментальных данных.

Например, когда школьные уроки ведутся на Я1, понятия, изученные на Я1, могут быть вербализованы и на втором языке. Например, ребенок, научившийся умножать числа на одном языке, может производить умножение и на другом. Его не надо заново учить умножать на втором языке. Математическое понятие может быть легко понято и использовано ребенком на обоих языках. В когнитивной системе человека существуют языковые атрибуты, которые взаимодействуют и подвержены переносу. Эти простые рассуждения приводят к альтернативной идее о наличии общих навыков владения языками (Common Underlying Proficiency), то есть навыки билингвального человека являются универсальными для обоих языков (рис. 4).

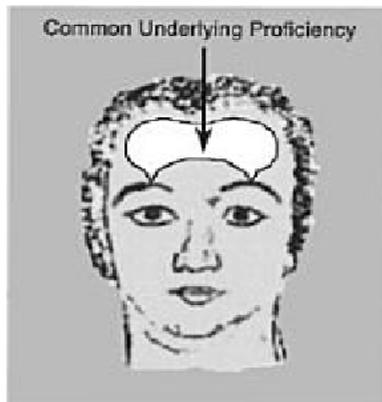


Рис. 4 (в книге Colin Baker, *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism - Multilingual Matters*; 5th edition. 2011. 512 p.)

Исследователи сходятся во мнении, что при этом:

- оба языка являются активными даже тогда, когда используется один из них;
- концептуальные представления для каждого из языков содержатся в общем хранилище и оба языка одновременно активны, но функционально языки являются независимыми.

Следующая теория называется «Теория Айсберга» и иллюстрируется в виде двух айсбергов (рис. 5).

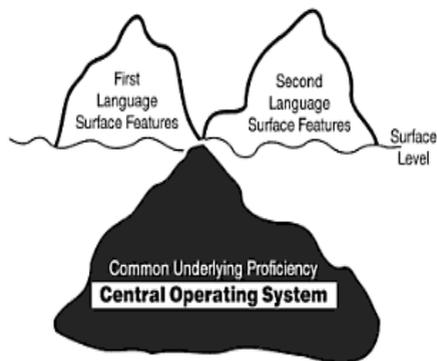


Рис. 5 (в книге Colin Baker, *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism - Multilingual Matters*; 5th edition. 2011. 512 p.)

Видимые части айсбергов, возвышающиеся над поверхностью (Surface Level), изолированы, это показывает, что во внешней речи языки сосуществуют раздельно (First Language Surface Features, Second Language Surface Features). Под поверхностью два айсберга сливаются в один, то есть два языка функционируют совместно в «центральной операционной системе» (Central Operating System) человеческого мозга, в которой формируются общие навыки владения языками (Common Underlying Proficiency).

Модель билингвизма, построенная на идее существования общих навыков владения языками (Common Underlying Proficiency-CUP), характеризуется следующими основными положениями:

1. Независимо от того, какой язык использует индивид, мысли, которые сопровождают говорение, чтение, письмо и аудирование, возникают в общем, едином ядре. Хотя человек владеет несколькими языками, существует один интегрированный центр (ресурс), в котором происходит мышление.

2. Билингвизм и полилингвизм возможны, потому что человеческий мозг обладает способностью хранить два или более языков. Человек может говорить на нескольких языках, не испытывая при этом затруднений.

3. Навыки обработки информации и учебные умения могут развиваться посредством как одного, так и двух языков. То есть когнитивное развитие и школьное обучение может идти монолингвально, а может с таким же успехом осуществляться на двуязычной основе. Причем в обоих случаях задействован единый «центральный процессор» мозга.

4. Ребенок должен достаточно хорошо владеть тем языком, на котором осуществляется обучение в школе, для того чтобы он мог преодолевать познавательные трудности, возникающие при изучении различных предметов.

5. Говорение, аудирование, чтение и письмо на двух языках развивает когнитивную сферу человека в целом. Однако если ребенок вынужден использовать недостаточно развитый у него второй язык, его когнитивная система не будет работать в полную мощь.

6. Когда один или оба языка не функционируют в полной мере или не полностью задействованы, это негативно влияет на обучение и развитие познавательных способностей ребенка.

*В какой степени изменяется мышление билингва, когда он переключается с одного языка на другой?*

На этот вопрос пытается дать ответ гипотеза Сепира – Уорфа или гипотеза лингвистической относительности. Она предполагает, что структура языка влияет на мировосприятие и воззрения его носителей, а также на их когнитивные процессы. Гипотеза противоречит идее о том, что билингвы мыслят одинаково на обоих языках, их мышление не зависит от языка, на котором они вербализуют свою мысль [45]. Языки влияют как на процесс мышления, так и на содержание, то есть на мысли как таковые. Таким образом, различные языки могут оказывать влияние на мышление по-разному – посредством своей структуры и особенно через привычный (обыденный) дискурс, понятия и значения. Если это так, то изучение второго языка может расширять и углублять взгляды, понимание, представления, что ведет к осознанию альтернативных и дополнительных значений.

Многие исследования доказывают предположение о том, что чем ближе человек приближается к сбалансированному типу билингвизма, тем больше вероятности появления у него познавательных преимуществ по сравнению с монолингвами [42]. Таким образом, возникает принципиальный образовательный вопрос:

*Сколько времени требуется для изучения второго языка, чтобы получить когнитивные преимущества от двуязычия?*

Одной из теорий, объясняющих взаимосвязь между степенью индивидуального билингвизма и познавательной способностью, является теория порогов (Threshold Theory). Она акцентирует своё внимание на поиске определенного мо-

мента, с которого начинается позитивное влияние билингвизма на когнитивные способности человека (рис. 6).

*Двуязычный человек должен достигнуть определенных порогов в своём развитии, чтобы двуязычие оказывало позитивное воздействие. Определенным условием для начала такого позитивного воздействия является то, что сначала должна быть достигнута достаточная компетенция на первом языке [46].*

Исследователи выделяют два пороговых уровня — порог № 1 и порог № 2. Достижение порога № 1 помогает избежать негативных воздействий двуязычия, а достижения порога № 2 предполагает его позитивное воздействие.

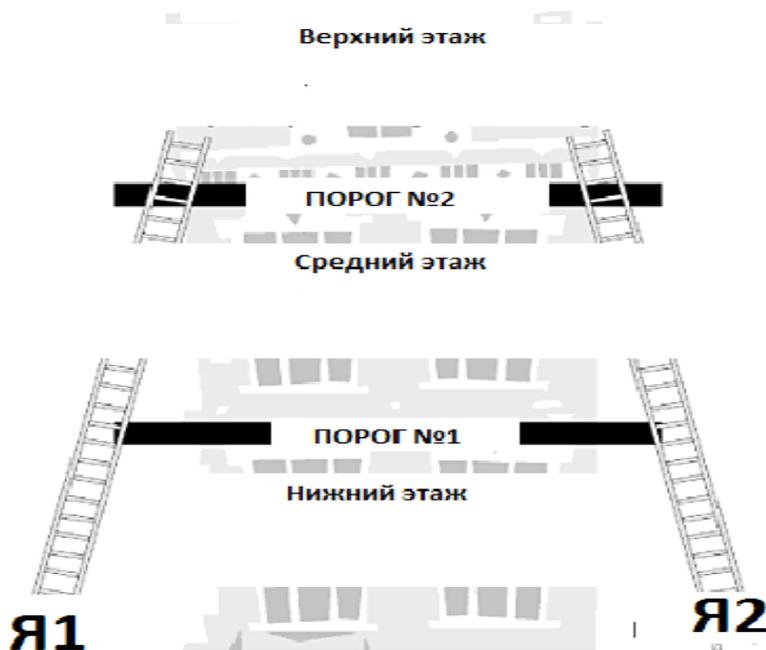


Рис. 6. Иллюстрация теории порогов

На рис. 6 изображен дом, с двух сторон которого стоят две лестницы, символизирующие два языка, которые осваи-

вает человек (Я1 и Я2). Соответственно, ребенок, взрослея, в процессе двуязычного развития поднимается вверх по этим лестницам.

На **нижнем этаже** дома находятся те, чья текущая компетенция в двух языках недостаточно развита или не развита по отношению к своей возрастной группе. В этом случае могут иметь место негативные или вредные воздействия на познавательные способности ребенка от двуязычия. Например, ребенок, не способный общаться в классе ни на одном языке, естественно, будет учиться плохо.

На **среднем этаже** находятся дети с уровнем развития языковой компетенции, соответствующей их возрастной группе, однако только в одном языке. При таких обстоятельствах ребенок вряд ли будет иметь когнитивные преимущества по сравнению с монолингвами. Дети, которые могут общаться лишь на одном из языков, находятся на этом этаже. Частично двуязычный ребенок будет мало отличаться в познавательных способностях от одноязычного, и в этом случае билингвизм не оказывает существенного положительного или отрицательного влияния.

На **верхнем этаже** находятся дети, которых с высокой долей вероятности можно назвать сбалансированными билингвами. На этом уровне дети имеют соответствующие возрасту компетенции в двух или более языках. Например, они могут изучать учебный материал на обоих языках, не испытывая трудностей. Именно на этом уровне могут проявляться положительные когнитивные преимущества билингва. Ребенок с развитыми в соответствии с его возрастом языковыми компетенциями в обоих языках, т. е. имеющий сформированную билингвальную компетенцию, имеет когнитивные преимущества по сравнению с монолингвами.

Первый порог достигается, когда устное речевое развитие в родном языке может продолжать свое развитие наряду со вторым языком без всяческих помех с его стороны. Достижение второго порога связано с развитием навыков чтения [42].

Главной проблемой применения теории «порогов» является точное определение уровня билингвальной компетенции, которой должен достичь человек, для того, чтобы, во-первых, избежать негативных последствий, а во-вторых, получить когнитивные преимущества от своего двуязычия.

В данном параграфе мы постарались описать феномен индивидуального билингвизма и дать определение данному понятию, привести различные подходы к выделению типов билингвизма, рассказать о когнитивных теориях билингвизма, которые на разных этапах исторического развития обосновывали отношение к билингвизму как фактору, влияющему на интеллектуальное развитие личности.

В следующем разделе книги мы подробно разберем педагогический аспект билингвизма и расскажем о различных моделях и методиках билингвального образования и обучения.

## 2. БИЛИНГВАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

За последние 50 лет системы образования, учитывающие наличие двух языков и даже направленные на двуязычие, распространились по всему миру. Основной причиной, разумеется, является растущая взаимозависимость стран, все более вынуждающая знать и использовать иностранные языки и превращающая некоторые языки в средства международной коммуникации, а также с другой стороны, стремление народов сохранить свой самобытный язык и культуру. Данные тенденции охватили всю планету, что повлекло за собой появление нового типа образования — билингвального.

Перед неизбежным и внезапным распространением билингвального образования возникают большие трудности и острые проблемы как в связи с его педагогической организацией, так и в связи с определением его целей и оценкой результатов. При создании системы билингвального образования необходимо, в первую очередь, определить его языковые цели и роль, отводимую каждому языку как языку обучения, уровень знания, которого учащиеся должны достигнуть в каждом из языков, и предполагаемые ситуации, в которых ими будут пользоваться. Как и все политические решения, эти решения о языковых целях образования, равно как и о языковом планировании в какой-либо стране, должны опираться на общественное согласие и определенную законодательную базу. Далее возникают психолого-педагогические и организационные проблемы двуязычного образования, решаемые после серьезного научного осмысления конкретной ситуации с опорой на знание и критический анализ того, что было осуществлено ранее.

## 2.1. Правила очередности изучения языков Я.А. Коменского

Идея полилингвизма, иначе «полиглотики» или знания различных языков (по Я. А. Коменскому), имеет многовековую историю. Многоязычие было популярным еще в эпоху Просвещения. Автор «Великой дидактики» уделял особое внимание изучению языков.

Самым первым правилом (всего их восемь) утверждалась очередность изучения этих языков. «Сперва, конечно, родной язык, затем тот, которым нужно пользоваться в местности родного языка, т. е. язык соседнего народа, а затем латинский и после него греческий, еврейский и др. — всегда один за другим, а не вместе, иначе один язык будет мешать другому». Я. А. Коменский также разделял понятия «знание языка» и «владение речью». Он писал: «В вопросах знания нужны лишь знания, между тем как в работе нужны знания и подражания, пером и ртом. Речь нужно сначала понимать, что является самым легким, затем повторять ее написанием, что немного труднее, но не особенно. Заговорить — это означает, однако, нечто неожиданное, и это есть то последнее, что мы можем здесь желать, искать и дать» [34].

В XVIII веке в царской России существовали образцы двуязычного образования. Классическим случаем проявления двуязычия является использование, начиная со второй половины XVIII века и до середины XIX века, французского и русского языков русским дворянством. Другим примером является преподавание татарского языка другим народностям в связи с тем, что его знание было необходимо для установления дипломатических отношений с восточными странами для проведения завоевательной политики. Изучение опыта преподавания татарского языка русским детям получило отражение в работах Каюма Насыри, В. А. Богородицкого, М. Х. Курбангалиева, Р. С. Газизова и других видных ученых и просветителей.

Двуязычие, или как, его называют иначе, билингвизм, объектом педагогических исследований стало с середины

XX века. Значительный вклад в разработку теории двуязычия, языкового взаимодействия в условиях контакта русского языка как с национальными, так и с иностранными языками, внесли исследования известных отечественных лингвистов, психологов, педагогов.

Значимый этап развития двуязычия берет начало с 90-х годов, когда во многих национальных республиках были приняты законы о языках, согласно которым национальный язык объявлен государственным наряду с русским языком. Становится привычным словосочетание русско-национальное или национально-русское двуязычие.

## **2.2. Понятия и термины современной билингвальной дидактики**

В современной педагогической литературе существуют различные определения понятия «билингвальное образование». Многие ученые и практики под билингвальным образованием понимают применение разнообразных моделей обучения *нескольким языкам и культурам*, включая родные языки обучающихся, на разных образовательных ступенях [2; 6].

Однако позиция этих авторов не учитывает возможность использования изучаемого иностранного или второго языка в качестве средства обучения наряду с родным языком.

В последующих определениях эта идея уже ярко выражена.

Г. М. Вишневецкая под билингвальным образованием понимает «целенаправленный процесс *приобщения к мировой культуре средствами родного и иностранного языков*, когда иностранный язык выступает в качестве способа постижения мира специальных знаний, усвоения культурно-исторического и социального опыта различных стран и народов» [9].

В. В. Сафонова, подчеркивая необходимость включения международного аспекта в содержание образования, отмечает, что наличие учебного двуязычия или многоязычия в учебном учреждении (то есть изучение первого, второго и т. д.

языков) не может рассматриваться как характеристика билингвального образования, если ни один из изучаемых языков не выступает самостоятельно как инструмент изучения других предметов и/или предметных областей [24].

Таким образом, происходит перемещение роли и места изучаемого языка (иногда говорят «целевого языка») в образовательном процессе — из учебного предмета, объекта изучения он постепенно превращается в одно из средств получения новых знаний, образования.

Известные отечественные лингводидакты Н. Д. Гальскова, Н. В. Коряковцева, Е. В. Мусницкая, Н. Н. Нечаев, выделяют *бикультурность как характеристику билингвального образования*: «Понятие «билингвальное образование» предполагает взаимосвязанное и равнозначное овладение учащимися двумя языками (родным и неродным), освоение родной и неродной / иноязычной культуры, развитие учащегося как двуязычной и бикультурной (поликультурной) личности и осознание им своей двуязычной и бикультурной принадлежности» [11].

Необходимо отметить, что ценность билингвального образования заключается в философско-педагогических основаниях: терпимости к инакомыслию, отказе от сложившихся стереотипов, стремлении к обмену ценностями и идеями, диалогу культур, интеграции в единое культурно-образовательное пространство.

### **2.3. Как связаны понятия билингвальное и языковое образование?**

Ответ на этот вопрос очевиден: процесс языкового образования личности является необходимым условием развития ее билингвизма. Однако для ясности разведем эти понятия, используя критерии — цель, использование целевого языка в обучении, педагогическое значение (табл. 1).

Таблица 1

## Билингвальное и языковое образование

Критерии	Билингвальное образование	Языковое образование
Основная цель	Достижение некоторой степени билингвизма	Овладение иноязычной коммуникативной компетенцией
Использование второго или иностранного языка	Язык используется как средство обучения различным предметам/дисциплинам	Язык изучается как предмет/дисциплина
Педагогическое значение	Одновременное изучение второго языка и предметного содержания	Изучение второго или иностранного языка

Продолжая описывать понятийный аппарат двуязычного образования, рассмотрим билингвальное обучение — это преподавание одного или нескольких предметов школьной программы на одном языке, а других предметов — на втором языке. В этой связи необходимо отдельно рассмотреть формирование двуязычия в условиях искусственной языковой среды, когда языком обучения некоторым школьным предметам выступает иностранный язык, и формирование национально-русского двуязычия в условиях естественной двуязычной среды.

В первом случае билингвальное обучение включает в себя такие понятия, как «обучение предметному знанию на иностранном языке» и «обучение на билингвальной основе» [11].

Понятие «обучение предметному знанию на иностранном языке» предполагает использование иностранного языка в качестве средства овладения учащимися определенными знаниями по предмету.

Понятие «обучение на билингвальной основе» в том или ином типе среднего учебного заведения включает:

- обучение предмету и овладение учащимся предметным знанием в определенной области на основе взаимосвязанного использования двух языков в качестве средства образовательной деятельности;

- обучение иностранному языку в процессе овладения определенным предметным знанием за счет взаимосвязанного использования двух языков и овладение иностранным языком как средством образовательной деятельности.

Таким образом, язык при таком подходе рассматривается прежде всего как инструмент приобщения к миру специальных знаний, и содержание обучения отличается совмещением предметного и иноязычного компонентов во всех звеньях образовательного процесса.

Соотношение между выделенными педагогическими категориями можно представить в виде кругов Эйлера (рис. 7).

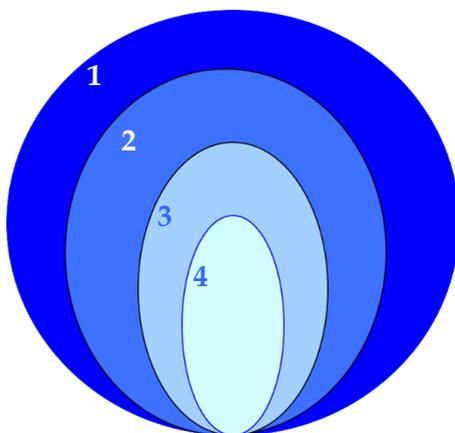


Рис 7.

- 1 – билингвальное образование; 2 – билингвальное обучение;  
 3 – обучение на билингвальной основе;  
 4 – обучение предметному знанию на иностранном языке

Во втором случае, в рамках формирования национально-русского двуязычия в условиях естественной двуязычной среды, многие отечественные ученые и практикующие учителя школ чаще всего рассматривают вопросы би- и полилингвального обучения в контексте обучения различным языкам – родным, русскому как государственному и государственным языкам субъектов Российской Федерации, то есть только с позиции языкового образования. Покажем, что возможны и другие варианты.

### 3. ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ДВУЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ШКОЛАХ С ПРЕПОДАВАНИЕМ ПРЕДМЕТОВ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

#### Немного истории

*Вы можете задать вопрос, уважаемые коллеги, зачем нам столько экскурсов в историю?*

Наш ответ прост: каждый исторический этап соответствует определенной стратегии обучения иностранным языкам и концепции реализации билингвизма. Таким образом, мы предоставляем вам возможность сравнения этих стратегий с вашим подходом и выбора той стратегии, которая показала наибольшую эффективность.

В России в XX веке можно выделить три этапа в развитии двуязычного образования.

#### 3.1. Первый этап: 1947–1960 годы

В 1947 году вышло постановление Совета Министров СССР «Об улучшении преподавания иностранных языков в средней школе».

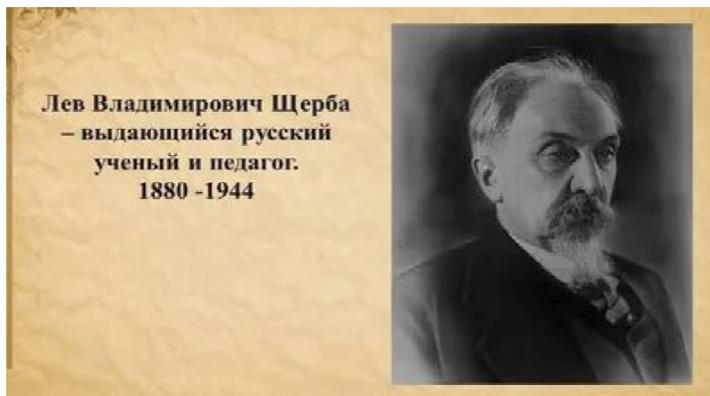
Цель — подготовка для народного хозяйства кадров, в совершенстве владеющих иностранными языками. Способы достижения цели следующие: иностранный язык вводился с 3-го класса, а также открывались школы с преподаванием ряда предметов на иностранном языке.

В 1948/49 учебном году были открыты в Москве две школы с преподаванием ряда предметов на иностранном языке и одна школа в Ленинграде, в которой углубленное изучение иностранного языка предусматривалось пока лишь в старших классах. В дальнейшем Министерство просвещения

РСФСР вводит преподавание иностранного языка со 2-го класса, и в 1951 году разрабатывается программа для школ с углубленным изучением иностранного языка. Таким образом, первые школы с преподаванием предметов на иностранных языках в Советском Союзе были открыты еще в 1948/49 учебном году. С 1958 года сеть школ расширяется. В связи с ходатайством Министерства просвещения Татарской АССР с 1 сентября 1959 года в г. Казани были открыты три такие школы: № 72 — с преподаванием ряда предметов на немецком языке; школа № 18, а через год — № 39 с преподаванием ряда предметов на английском языке, школа № 122 получила такой статус в 1964 году. Все эти школы открывал министр просвещения ТАССР М. И. Махмутов, сам владевший семью языками, что было редкостью в те годы.

Всего в регионах Российской Федерации в 1959/60 учебном году было открыто 18 школ, из них 10 с преподаванием ряда предметов на английском языке, 6 — на немецком языке, 2 — на французском языке. Следует отметить, что вначале они работали без специальных учебников и программ. Преподавание осуществляли учителя-энтузиасты.

Теоретическими основами обучения выступали ведущие положения, изложенные в книге Л. В. Щербы «Преподавание иностранных языков в средней школе: общие вопросы методики» [33], которая явилась результатом многолетних методических изысканий академика.



В качестве лингвистической базы методики Л. В. Щерба использовал разработанную им теорию о трех аспектах языковых явлений. Согласно этой теории в языке следует различать: а) *речевую деятельность*; б) *речевой материал, создаваемый и используемый в процессе общения* («нерасчлененный языковой материал»); в) *языковой материал, выделяемый из речевого в виде набора грамматических форм и правил построения языковых единиц* («расчлененный языковой материал»).

Главным принципом обучения языку академик Л. В. Щерба считал принцип сознательности, а в качестве ведущего метода обучения — грамматико-переводной. Одной из важнейших методических идей была идея о возможности продуктивного и репродуктивного овладения языком, что отражало методическую установку тех лет на обучение чтению как важнейшую задачу в обучении иностранному языку.

Устная речь, по сути дела, сводилась к умению ставить вопросы и отвечать на них. В основе обучения лежала система языка с ее фонетическим, грамматическим и лексическим аспектами, единицами обучения были единицы системы языка: звук-буква, слово, грамматическое правило морфологического и синтаксического планов, работа над которыми шла как над обособленными единицами.

В 1960 году утверждается новая программа, в которой на первое место выдвигается практическая цель — требуется умение выражать свои мысли на иностранном языке, понимать чужую речь на слух, а также делать устные сообщения (монологическая речь) и вести беседу на иностранном языке (диалогическая речь).

### **3.2. Второй этап: 1961–1976 годы**

Начало 1960-х годов показало, что рецептивные цели обучения иностранным языкам, получившие распространение в предшествующие годы, пришли в противоречие с потребностями общества в практическом владении языком. Широкое распространение в то время получила *психологическая теория*

поэтапного формирования умственных действий, позднее переименованная её создателем П. Я. Гальпериным в «теорию управления усвоением», на основе которой предпринимались попытки дать обоснование соотношению на занятиях по языку знаний и речевых навыков и умений. Предметом широкого обсуждения стали проблемы сознательности в обучении и опоры на родной язык.

В качестве ведущего метода обучения был выбран сознательно-практический метод, теоретические основы которого разработаны Б. В. Беляевым [4]. Особенности данного метода обучения состоят в том, что:

- решающим фактором обучения признается иноязычная речевая практика (беспереводная и продуктивная);
- практической деятельности обязательно должно предшествовать сообщение учащимся необходимых языковых сведений.

В отличие от грамматико-переводного обучения происходит перенос центра тяжести с языковых знаний на речевую деятельность и отход от перевода как основного средства обучения.

В эти годы обучение иностранному языку в школах с преподаванием ряда предметов на иностранном языке начинали со 2-го класса, количество часов, отведенных на уроки по иностранному языку, составляло 1253 часа (по сравнению с 726 часами в других школах). Кроме того, с 6-го класса обучение некоторым учебным предметам:

- География частей света (6 класс),
- Экономическая география зарубежных стран (9 класс),
- Новая и новейшая история (9–11 классы),
- Электротехника и машиноведение (9–11 классы),

велось на иностранном языке, что давало дополнительно 713 часов обучения на иностранном языке. Также в старших классах изучалась литература страны изучаемого языка и проводилось обучение техническому переводу.

Что касается учебников по предметам на иностранном языке, то к их разработке привлекались учителя-энтузиасты.

Учебники по предметам чаще всего были переводными с русского языка на иностранный язык. Например, учебник «География частей света и важнейших государств» на английском языке для 6–8 классов (авторы П. Н. Састнев, Л. Г. Терехов, перевод А. Альперина) издан московским издательством «Просвещение» в 1967 году; учебник для средней школы «Органическая химия» на английском языке (автор Л. А. Цветков, перевод Б. Белецкого) издан московским издательством «Просвещение» в 1967 году; «Неорганическая химия», учебник для средней школы на английском языке (авторы Ю. Кодаков, С. Шаповаленко, Д. Эпштейн, перевод Б. Белицкого) (М.: «Просвещение», 1966); «Физика» — учебник для 6 класса на английском языке, авторы А. В. Перышкин, Е. Я. Минченков и другие, перевод А. Азо, (М.: «Просвещение», 1964); «Физика», учебник для 7 класса (авторы А. В. Перышкин, Е. Я. Минченков и другие, перевод Е. К. Гаин) (М.: Просвещение, 1965). Аналогичные учебники были опубликованы на немецком и французском языках.

В 1960-е годы в педагогике и психологии происходили бурные дискуссии по проблемам развития личности учащегося, в полный голос заявило о себе направление отечественной психологии, базирующееся на исследованиях Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева и их учеников. В основе лежали три фундаментальных принципа:

- рассмотрение психики как деятельности;
- учёт социальной природы законов, лежащих в основе психического развития человека;
- единство психической и внешней деятельности.

Эти положения легли в основу разработки теории речевой деятельности, которая получила наиболее полное развитие в новой области научных знаний — психолингвистике, в частности, в работах таких отечественных ученых, как А. А. Леонтьев, И. А. Зимняя.

### 3.3. Третий этап: 1977–1987 годы

В 1977 г. было принято постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР «О дальнейшем совершенствовании обучения, воспитания учащихся общеобразовательных школ и подготовки их к труду». Вносятся изменения в учебный план, создаются новые программы по иностранному языку для общеобразовательной школы и новые учебно-методические комплексы (УМК). Например, УМК А. П. Старкова по английскому языку, УМК И. Я. Бим по немецкому языку, в которые входят учебник, целый набор учебных пособий для учителя и учащегося, «Учебник английского языка для 2 класса школ с преподаванием ряда предметов на иностранном языке» (М., 1979), авторы И. Н. Верещагина, М. И. Дубровин, Т. А. Прыткина. Этими же авторами были разработаны раздаточный материал и книга для учителя, а также звуковые приложения. Подобный УМК был разработан и для 3 класса.

Нужно отметить, что ни один школьный учебник не имел столько приложений, как учебник по иностранному языку. В связи с этим учителя иностранных языков сосредоточили свое внимание на освоении содержания новых УМК и более глубоком овладении заложенной в них методической системой, которая характеризовалась:

- практической направленностью обучения в школе;
- коммуникативно-деятельностной основой процесса обучения;
- дифференцированным подходом к обучению;
- всемерной интенсификацией учебного процесса.

80-е годы — период углубленного изучения и внедрения в практику обучения концептуальных положений из смежных с методикой дисциплин.

*Произошел синтез теории речевой деятельности с новой психологической дисциплиной, сформировавшейся в середине 70-х годов — психологией общения. Исследования речевого общения привели к обоснованию основного направления в методике преподавания иностранных языков в 80-е годы — «коммуникативная методика обучения иноязычному общению» [19].*

Интерес к коммуникативному методу обучения явился отражением социального заказа общества на практическое обучение языку в сжатые сроки. Это свидетельствовало о разочаровании преподавателей в грамматико-переводном и сознательно-сопоставительном (практическом) методе, не обеспечивающими в достаточной мере практический уровень владения языком в условиях дефицита учебных часов. В этой связи закономерным был интерес к интенсивным методам обучения Г. Лозанова и Г. А. Китайгородской.

Начиная с 1984–1985 годов, на страницах журнала «Иностранные языки в школе» начали активно обсуждать проблемы перестройки преподавания иностранного языка в связи с реформой общеобразовательной и профессиональной школы. Например, академик А. А. Миролюбов в своей статье «Обучение иностранным языкам в свете реформы школы» [15] ставил вопрос о практической направленности обучения иностранным языкам, осуществлении производственного обучения с целью приобретения школьниками профессий.

«Связь иностранного языка с трудовым и производственным обучением может быть реализована посредством использования текстов, формирующих у учащихся уважение к труду и людям труда, а также за счет большего включения в материалы для чтения как обязательного, так и факультативного курса, простейших текстов технической литературы», — пишет А. А. Миролюбов [15].

В это время понятие «углубленное изучение иностранного языка» получило широкую трактовку, в итоге предметное обучение на иностранном языке утрачивает свою самостоятельность и становится составной частью углубленного изучения иностранного языка.

➔ Таким образом, анализ истории и опыта развития отечественных школ с преподаванием предметов на иностранном языке показал, что он имеет огромный педагогический и лингвометодический потенциал, который должен быть использован при проектировании современных моделей школ с билингвальным обучением в России.

**Четвёртый этап** развития школ России с преподаванием предметов на иностранном языке начался в 1990-е годы, когда спектр языков расширился. Однако назвать четкие государственные цели и тем более принципы функционирования и стратегии преподавания и учения очень сложно. Работали в основном энтузиасты, сделавшие акцент на открытости Российской Федерации мировому сообществу. Различные учебные заведения выбрали для себя одну из трех стратегий, описанных выше. Чаще всего при этом использовали учебники и целостные УМК из стран – носителей соответствующего языка. Вместе с УМК привносились и новые зарубежные стратегии и технологии обучения. В итоге значительная часть молодёжи стала говорить на иностранных языках, а в преподавании получила наиболее широкое распространение «коммуникативная методика обучения иноязычному общению». Однако назвать это билингвальным образованием было ещё рано.



Рекомендуем проанализировать свой опыт изучения иностранного языка в школе и вузе, а затем и опыт преподавания языков в качестве педагога, чтобы ответить на вопрос:

*Какие принципы, стратегии и технологии применяете Вы в своей педагогической деятельности?*

## 4. МЕТОДИКА ДВУЯЗЫЧНОГО ОБУЧЕНИЯ CLIL

- Полилингвальные школы, гимназии, лицеи РТ
- Международные школы ИВО
- Сеть полилингвальных детских садов и школ «Бала-сити»



Вопрос выбора стратегии и технологии обучения в билингвальной дидактике является ключевым, поэтому в данной главе поговорим о современной технологии (методике) двуязычного обучения CLIL (Content and Language Integrated Learning), которая получила широкое распространение во всем мире. В современной отечественной педагогической литературе ее называют методикой интегрированного предметно-языкового обучения.

### 4.1. Общая характеристика

Термин CLIL был впервые использован Д. Маршем в 1994 году: об интегрированном предметно-языковом обучении (CLIL) можно говорить в тех случаях, когда предметы или определенные темы в их рамках изучаются на иностранном языке и при этом преследуются две цели: изучение содержа-

ния данной учебной дисциплины и одновременное изучение иностранного языка [41]. Не менее популярна в течение многих лет была также методика LSP (Language for Specific Purposes).

*В чем отличие методики CLIL от LSP?*

Считается, что CLIL происходит из практики LSP, но в ней преобладает идея о том, что язык изменяется в соответствии с контекстами его использования, то есть он имеет определенные коммуникативные цели, зависящие от предметной области (математики, физики, химии и т. д.). Вторая особенность, которая отличает CLIL от LSP, состоит в том, что в CLIL изучаемое предметное содержание является для обучающихся новым.

***CLIL — методика, интегрирующая в себе методику обучения предмету и методику обучения иностранному языку.***

С одной стороны, не существует универсальной методики CLIL, которая применима для преподавания любых предметов на иностранном языке, ее конкретная реализация зависит от множества локальных факторов. С другой стороны, все ее вариации базируются на фундаментальных принципах, о которых мы расскажем ниже.

*Какие типы использования методики двуязычного обучения CLIL существуют на практике?*

В таблице 2 приведены основные типы CLIL, на основе которых формируются различные модели обучения.

Таблица 2

## Типы CLIL

Soft CLIL (лёгкий)	Тип CLIL	Отведённое время	Контекст
↑	Лингвистически ориентированный	45 минут/ раз в неделю	Некоторые учебные темы преподаются в рамках уроков иностранного языка
	Предметно-ориентированный (включение нескольких блоков дисциплины)	15 часов в четверть	Школы или учителя выбирают определённые дисциплины, которые они преподают на иностранном языке
	Hard CLIL (тяжёлый)	Предметно-ориентированный (частичное погружение / иммерсия)	50 % программы

Можно выделить также 2 уровня применения методики CLIL на уроке: обучение полностью на изучаемом языке и обучение частично на изучаемом языке.

Выбор типа и уровня реализации методики CLIL учителем является достаточно сложным, поэтому при планировании и организации учебного процесса педагогу важно учитывать следующие факторы:

1. Свои возможности: опыт учителя; педагог работает индивидуально или в группе с другими коллегами (учитель-предметник и учитель иностранного языка могут работать в тандеме).

2. Уровень владения иностранным языком: от степени знания изучаемого языка зависит, какой материал будет преподаваться, а также какую роль играет учитель.

3. Время, отведённое на обучение с применением методики CLIL.

4. Пути интеграции предметного содержания и лингвистического компонента.

5. Связь курса CLIL с внеклассной работой обучающихся.
6. Система оценивания: оценивание направлено только на предметное содержание или на лингвистический компонент либо на то и другое вместе.

## 4.2. Теоретические основы методики двуязычного обучения CLIL



При обучении предмету с применением CLIL необходимо знать о двух аспектах лингвистической компетенции: «BICS» (basic interpersonal communicative skills – базовые коммуникативные навыки повседневного общения) и CALP (cognitive/academic language proficiency – когнитивно/академическая языковая компетенция), которые необходимы вне ситуаций повседневного общения [42]. Почему? Потому что язык, используемый при игре в школьном дворе, очень отличается от языка обучения учебному предмету в школе.

*В чём отличие BICS и CALP?*

BICS необходим там, где существуют «контекстно обусловленные» ситуации непосредственного общения, которые обеспечивают невербальную поддержку и облегчают понимание. Мимика, жесты, мгновенная обратная связь, сигналы и подсказки дополняют речевое общение.

CALP, наоборот, предпочтителен в «контекстно не обусловленных» ситуациях, при которых необходимо использовать абстрактное мышление, мыслительные навыки, такие как анализ, синтез, оценка, сравнение, выдвижение гипотез, классификация, предсказание и обобщение, язык не обусловлен контекстом. CALP формируется и развивается в процессе обучения.

Выделение различий между BICS и CALP имело значение и повлияло как на процесс обучения, так и на процесс оцени-

вания его результатов. Учителя даже в большей степени, чем ученые, считают, что осознание наличия отличительных особенностей BICS и CALP — это новый взгляд на методику обучения, который позволит оказывать необходимую детям языковую поддержку в должном объеме и качестве. Теория BICS/CALP не претендует на роль общей теории формирования и развития языковых навыков билингва, она применима лишь в контексте предметного обучения на втором (или иностранном) языке, она показывает, что

***Двухязычное образование будет успешным только в том случае, если ученик обладает достаточной языковой компетенцией на первом и втором языках.***

Задания, не требующие для выполнения когнитивных умений и навыков			
<b>Контекстно-обусловленные задания с большим количеством "подсказок"</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Опора на предыдущие знания</li> <li>Применение физических предметов</li> <li>Приветствие</li> <li>Разговор о погоде</li> <li>Рассказ истории</li> <li>~</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Чтение стихов на ИЯ наизусть</li> <li>Прослушивание рассказа или стихотворения</li> <li>Пересказ телевизионной передачи</li> <li>Копирование информации с экрана монитора или из текста</li> </ul>	<b>Контекстно-необусловленные задания с малым количеством "подсказок"</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Сравнение и противопоставление</li> <li>Обобщение</li> <li>Воспроизведение и рецензирование</li> <li>Поиск решения задачи</li> <li>Объяснение и доказательство</li> <li>Ролевая игра</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Отражение своих чувств</li> <li>Ведение дискуссии</li> <li>Отстаивание собственной точки зрения</li> <li>Оценывание и критический анализ</li> <li>Интерпретация фактов</li> <li>Ориентирование в новых ситуациях</li> </ul>	
Задания, требующие для выполнения когнитивные умения и навыки			

Рис.8. Двухфакторная матрица коммуникаций

Согласно данным исследований процесс овладения монолингвом вторым языком на уровне контекстно обусловленного, не требующего когнитивных умений и навыков общения, может занять один год и более, а на уровне контекстно не обусловленной когнитивной коммуникации — от пяти до семи лет или более.



При использовании методики CLIL отбор предметного содержания осуществляется относительно легко, но сложно понять, как его преподавать на

неродном для учащихся языке. Поскольку обучение эффективно тогда, когда хорошо развиты когнитивные способности учащихся, в методике CLIL используется таксономия Блума. Бенджамин Блум создал иерархию мыслительных операций, упорядоченных от низших к высшим уровням\*.

Согласно данной иерархии мыслительные операции низшего порядка включают в себя *знание, понимание, применение*. Мыслительные операции высшего порядка — *анализ, синтез, оценивание (создание)* — необходимы, когда обучаемые используют новую информацию в заданной ситуации, разделяют информацию на части или собирают идеи в единое целое, чтобы глубже понять и создать что-то новое (рис. 9).



Рис. 9. Таксономия Б. Блума

Например, для конструирования вопросов на английском языке, направленных на развитие мыслительных операций в процессе обучения с применением методики CLIL на основе таксономии Б.Блума, можно воспользоваться представленным ниже конструктором вопросов (рис. 10).

\* От редактора: более подробно таксономия Б. Блума рассмотрена в нашем выпуске 10 серии «Традиции и новации», посвященном оцениванию [30].

<p><b>REMEMBER</b></p> <p>Retrieve relevant knowledge from long-term memory.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Can you recall...?</li> <li>- Where is...? Who is...?</li> <li>- Can you list four...?</li> <li>- How would you describe...?</li> <li>- How could you explain...?</li> <li>- Which of these is true...? false...?</li> </ul> <p>Showing Naming Listing</p> <p>Restating Finding Recognizing</p> <p>Choosing Matching Relating</p> 	<p><b>ANALYZE</b></p> <p>Separate a whole into parts and determine their relationships.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Why do you think...?</li> <li>- What is the relationship...?</li> <li>- Can you compare...? contrast...?</li> <li>- What idea is relevant to...?</li> <li>- How would you categorize...?</li> <li>- What can you infer...?</li> </ul> <p>Classifying Investigating Distinguishing</p> <p>Experimenting Comparing Organizing</p> <p>Simplifying Differentiating Researching</p> 
<p><b>UNDERSTAND</b></p> <p>Construct meaning from instructional messages.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- What is the main idea of...?</li> <li>- Can you find an example of...?</li> <li>- How would you summarize...?</li> <li>- What might happen next...?</li> <li>- How do you explain...?</li> <li>- What ideas or facts show...?</li> </ul> <p>Organizing Discussing Interpreting</p> <p>Extending Outlining</p> <p>Reviewing Inferring Showing</p> 	<p><b>EVALUATE</b></p> <p>Make judgments based on criteria and standards.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Which is more important?</li> <li>- Is there a better solution to...?</li> <li>- Can you defend...?</li> <li>- What are the pros of...? cons...?</li> <li>- Why is... of value?</li> <li>- How would you feel if...?</li> </ul> <p>Validating Debating Assessing</p> <p>Monitoring Prioritizing</p> <p>Critiquing Selecting Rating</p> 
<p><b>APPLY</b></p> <p>Carry out or use a procedure in a given situation.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- What would happen if...?</li> <li>- How could you clarify...?</li> <li>- Who do you think...?</li> <li>- Which approach would you...?</li> <li>- How would you use...?</li> <li>- What is a situation like...?</li> </ul> <p>Practicing Organizing Planning</p> <p>Implementing Operating Constructing</p> <p>Interviewing Solving Generalizing</p> 	<p><b>CREATE</b></p> <p>Combine elements or ideas to form a new whole.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- What is an alternative...?</li> <li>- Could you invent...?</li> <li>- Can you compose a...?</li> <li>- What is your theory about...?</li> <li>- How can you imagine...?</li> <li>- What could you design to...?</li> </ul> <p>Building Combining Formulating</p> <p>Constructing Designing Improving</p> <p>Changing Adapting Producing</p> 

Рис. 10. Конструктор вопросов по таксономии Б. Блума

Система обучения CLIL разработана профессором Д. Коил в 1999 году и основана на принципе 4С (рис. 11), который подразумевает объединение изучения предметного содержания и иностранного языка в рамках определённого контекста, ситуации, что определяет интеграцию следующих составляющих:

**Content** (содержание обучения) – предмет, тема, топик, на которых основывается программа (история, математика, география, экономика и т. д.);

**Communication** (коммуникация) – язык, с помощью которого мы изучаем предмет и которым овладеваем в процессе обучения;

**Cognition** (познавательная деятельность) – мыслительные операции, помогающие понять и осознать окружающую нас действительность;

**Culture** (культура) – то, как мы взаимодействуем с реалиями, применяем наши знания и умения в жизни.

## CLIL PYRAMID (ПРИНЦИП 4 C)

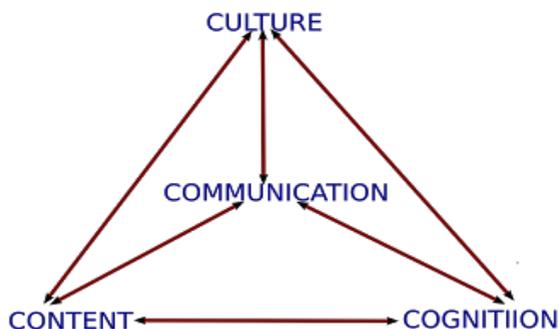


Рис. 11. 4C-framework (Принцип 4C)

Для того чтобы реализовать CLIL-обучение, необходимо также использовать систему следующих приемов [44]:

### **1) Разнообразие материала и ресурсов в обучении**

Материал полезно выбирать значимый, аутентичный и стимулирующий к развитию, который связан с реалиями мира и затрагивает глобальные проблемы, интересные для школьников. Видео, анимации, веб-квесты, подкасты и т. д. являются аутентичными ресурсами, которые мотивируют обучение: с их помощью можно создать задания, активизирующие мыслительные операции высшего порядка, генерацию и создание новых идей, проектов, а также развитие CALP. Овладение CALP — весьма сложная задача для обучаемых, поэтому особого внимания требует роль преподавателя в процессе обучения по CLIL.

*Роль преподавателя при применении CLIL — быть наставником, примером, стимулировать развитие учащихся, поддерживать их при возникновении трудностей, адекватно оценивать работу учащихся для исправления ошибок и углубления знаний.*

Одним из ключевых приемов при выборе материала является multi-modal input — представление его разными на-

глядными способами (диаграммы, графики, карты и др.), которые позволяют глубже понять специфику предметного содержания на иностранном языке. Например, задания на конвертирование информации из одного вида представления (например, текста) в другой (карту, таблицу, диаграмму), а также с родного языка на изучаемый.

## **2) Техника «скаффолдинг»**

Слово «скаффолдинг» (scaffolding) в переводе с английского означает «строительные леса». В англоязычной образовательной литературе так называют процесс, при котором обучающийся решает задачу при поддержке учителя или другого более опытного человека.

Данная техника основана на теории ближайшего развития и заключается в том, что преподаватель создаёт «поддержку» для овладения обучаемыми аутентичным материалом на иностранном языке.

Техника выполняет несколько функций:

- сокращает/облегчает изучение большого количества предметной и лингвистической информации;
- позволяет учащимся выполнять задания через структурирование информации;
- стимулирует использование иностранного языка путём снабжения фразами, глоссариями по темам, устойчивыми выражениями, необходимыми для выполнения заданий, помогает им построить свою речь, развить CALP.

Скаффолдинг (поддержка) помогает в работе, поскольку незнакомый аутентичный материал, который содержит незнакомую лексику и грамматические функции, тяжело воспринимается учащимися. Для облегчения понимания предметного содержания урока на иностранном языке вопросы и задания специально организуют с привлечением описанной техники. Более того, скаффолдинг (табл. 3) помогает учащимся строить речь на иностранном языке, повышая их уверенность в своих способностях [20–22].

Таблица 3

## Виды скаффолдинга

<b>Вербальный скаффолдинг (направлен на развитие лингвистических знаний, умений и навыков)</b>	<b>Процессуальный скаффолдинг (техники кооперации и структурирование выполнения заданий)</b>	<b>Инструктивный скаффолдинг (поддерживает обучаемых в процессе изучения)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- перефразирование</li> <li>- использование техники think-aloud</li> <li>- вывод определений из контекста</li> <li>- разработка вопросов по таксономии Блума</li> <li>- написание подсказок</li> <li>- намеренное использование антонимов и синонимов</li> <li>- совершенствование ответов учеников</li> <li>- эффективное использование времени ожидания</li> <li>- обучение часто используемых выражений (May I go to the restroom?)</li> <li>- чёткое произношение слов (медленное при необходимости)</li> <li>- приемлемая оценка: извлечение и уточнение высказываний</li> <li>- песни, джазовые напевы, ритм</li> <li>- языковые упражнения на графическую организацию слов</li> <li>- развитие навыков парафраза</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- разделение обучаемых на пары/группы, в которых учащиеся с меньшим уровнем знаний работают с учащимися с большим уровнем знаний</li> <li>- активация имеющихся знаний</li> <li>- технология think-pair-share</li> <li>- персонализация знаний</li> <li>- техника jigsaw</li> <li>- техника dictogloss</li> <li>- кооперация групп учащихся</li> <li>- использование различных рутинных заданий</li> <li>- круг заданий Гиббонса (устное – неформальное, устное – формальное, письменное – неформальное, письменное – формальное)</li> <li>- оцениваемая дискуссия</li> <li>- симуляции, ролевые игры</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- графические органайзеры</li> <li>- наглядность, использование картинок</li> <li>- стены из слов на доске</li> <li>- словари</li> <li>- размещение расписания</li> <li>- разделение по категориям</li> </ul>

### 3) Интенсивное взаимодействие и активное использование усвоенного материала

Одним из эффективных типов заданий является *gap-principle* – подлинная коммуникация появляется, когда существует недопонимание (*communication gap*). Различают несколько видов заданий в рамках данного приема:

- *Information gap* – передача информации от одного человека к другому, её преобразование из одной формы в другую или перенос из одного места в другое.

Например, у двух учащихся разные расписания, но они хотят найти время, чтобы выпить чашечку чая вместе. Им необходимо выяснить, когда они оба свободны и в какие часы работает кафе. Такой тип задания позволяет обучаемым научиться выяснять информацию, попросить разъяснения и договориться об условиях, когда возникает непонимание.

- *Reasoning gap* – задание, в котором учащиеся должны извлечь информацию из материала, данного учителем. Им необходимо понять и передать информацию, но она отличается от той, которую они привыкли воспринимать. Для решения того, какую информацию донести и как разрешить проблему, необходимо рассуждать логически. Например, можно попросить учащихся решить, какой телефон купить, рассмотрев такие характеристики, как объём памяти и цена или цена и качество.

- *Opinion gap* – в таких заданиях учащимся необходимо выразить собственные предпочтения, чувства или идеи о какой-либо ситуации.

Например, закончить историю или принять участие в дискуссии/дебате. Преподаватель может ограничить количество слов или время на выполнение задания и дать инструкции.

***Разнообразие форм работы учащихся в процессе коммуникации помогает в понимании предметного содержания и активизирует применение усвоенного материала на практике. Движение к развитию CALP способствует развитию мыслительных операций высшего порядка.***

#### **4) Включение межкультурного аспекта**

Культура – та часть обучения, которую в нашем мире неуместно игнорировать. Однако фактических знаний о других культурах или только лингвистических знаний недостаточно для успешного межкультурного общения. Культуры и нации различаются в разных аспектах: видении себя, восприятии времени, вербальном или невербальном общении, которые также нужно учитывать. Если мы хотим успешной реализации учащихся в глобальном мире, необходимо способствовать их совместной деятельности в группах с разным культурным контингентом.

CLIL вносит большой вклад в развитие межкультурного диалога: например, учащиеся узнают о скрытых культурных особенностях, уместных лингвистических и нелингвистических стратегиях общения, которые предотвращают действия, обидные для представителей других культур.

Включение культурного аспекта может быть внедрено в учебно-методические материалы в форме упражнений и заданий, способствующих развитию умственных способностей и коммуникативной компетенции учащихся.

#### **5) Активация мыслительных операций высшего порядка**

Владение академическим языком, понимание сложного предметного содержания, когнитивная деятельность и языковое обучение не развиваются сами собой, а нуждаются в постоянном контроле и систематизации. О.Мейер предлагает структуру эффективного преподавания CLIL [44], представленную на следующем рисунке (рис. 12).

## Главные элементы CLIL

### Вводимый материал

- аутентичный, мотивирующий, стимулирующий

### Задания

- мышление высшего порядка
- взаимодействие студентов
- подлинная коммуникация
- навыки изучения тематического контента

### Отработка материала

- межкультурное общение
- грамотность, точность
- BICS → CALP

Скаффолдинг

Рис. 12. Главные элементы CLIL

Мыслительные операции высшего порядка развивают креативность и критическое мышление, что является одной из целей CLIL. Креативность предполагает генерацию и дальнейшее развитие идей, процессов, объектов, родственных связей, совместной деятельности. Критическое мышление включает осмысление, аргументацию и оценку всего перечисленного.

Критическое мышление основано на самостоятельном анализе информации, аргументации и доказательстве фактов, явлений и выполняет фундаментальную роль в обучении. Ниже приведены вопросы, которые преподаватель может использовать для развития критического мышления учащихся (табл. 4).

## Вопросы для развития критического мышления

Процесс	Логика/ анализ	Суждение/ различные перспективы	Лексика
<p>Как вы пришли к такому выводу? Следует ли нам рассмотреть ещё что-то перед тем, как начать представление?</p>	<p>Что бы вы сделали в данной ситуации? Как вы думаете, почему данный персонаж поступил так? Что важно для этого человека? Если это всё-таки случится, какие будут последствия?</p>	<p>Как ваши последователи отреагируют на данный аргумент? Что бы сказали ваши родители? Что бы сказали ваши друзья? Какое у этого доказательство?  Вы справедливо рассуждаете в данном случае? Почему так произошло? Можете ли вы доверять этому ресурсу? Полезен ли этот ресурс для нас? Что заставило вас изменить своё мнение? Вы близки к правильному ответу, как вы можете развить ваше суждение?</p>	<p>Не могли бы вы произнести это более четко? Можете ли вы сказать это более кратко? Как бы ученый высказал данную мысль?  Как бы сказал это очень вежливый человек? Как бы это сказал политический лидер?</p>

Связь с имеющимся опытом	Пересказ/изложение информации	Факты	Ценности
<p>Как это связано с тем, что мы изучаем?  О чём вам это напоминает?  Можете ли найти аналогию?  Как это отличается от того, что мы изучаем?  Как вы это воспринимаете?</p>	<p>Что вы хотите высказать?  Сможете ли объяснить это с помощью пяти или менее слов?  Если бы вы были репортёрами, какой заголовок вы бы выбрали?</p>	<p>Что мы упустили?  Не могли бы вы продолжить ваши высказывания?  Можете ли привести пример?  Это ваше мнение или факт?  Почему данная ситуация сложна?  Чем вы можете подтвердить свои высказывания?  Какие источники вы использовали?</p>	<p>Что вы чувствуете, когда идёте против своих ценностей?  Какие ценности являются побуждающими в данной ситуации?  Что бы вы сделали на месте этого персонажа?</p>

## б) Рациональное и устойчивое обучение

Приведем простые правила для рационализации процесса обучения по CLIL:

- связывать любой материал с личным опытом и знаниями учащихся;
- делать процесс обучения понятным и давать чёткие инструкции;
- удостовериться, что результат групповой работы проанализирован всеми учащимися (через постеры, блоги, дневники, веб-сайты и др.);
- продвигать самостоятельное обучение и самооценку (портфолио, дневники, таблицы);
- адаптировать принцип транслингвизма (*translanguaging approach* – переключение с одного языка на другой) и использовать родной язык для поддержки учебного процесса по CLIL;
- сфокусироваться на изучении и практике словосочетаний и выражений, а не на отдельных словах;
- использовать спиральное обучение (рис. 13):

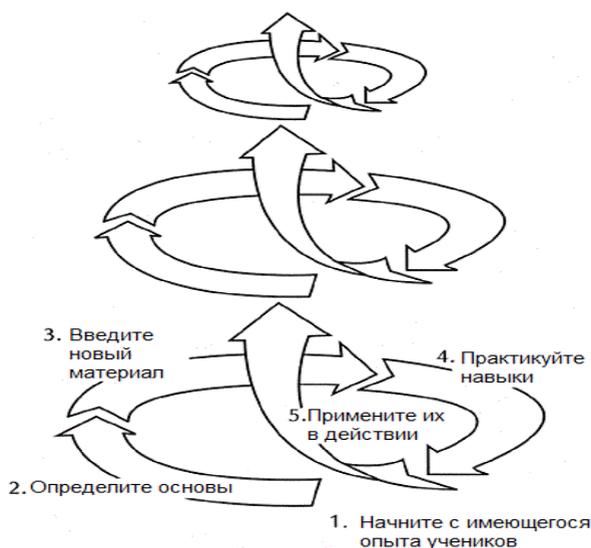


Рис. 13. Спиральное обучение

Таким образом, эффективность применения двуязычной методики обучения CLIL достигается через:

- понимание и последовательное овладение знаниями, умениями и навыками в рамках определённого предметного содержания;
- включение в когнитивную деятельность;
- коммуникативное взаимодействие в определённом контексте;
- развитие иноязычных знаний, умений и навыков;
- достижение культурного самосознания.

#### 4.3. Планирование и проведение урока с применением методики CLIL

Методика прежде всего отвечает на вопрос: как обучать? Поэтому ниже обсудим методические рекомендации по планированию урока с применением методики двуязычного обучения CLIL.



Наш опыт преподавания математики будущим учителям с применением методики CLIL позволяет привести некоторые конкретные приемы и примеры.

Во-первых, при планировании CLIL-урока рекомендуем опираться на принцип 4С, то есть четко определить, какие цели ставятся и какое содержательное наполнение будет у 4С-компонента урока, определить результаты обучения учащихся и способы оценивания.

Например, если билингвальный урок по математике посвящен изучению темы Sequences («Последовательности»), то планирование урока может быть оформлено следующим образом.

#### **CLIL Lesson Plan «Sequences»**

Aim: to develop in students the mathematical analysis to understand sequences.

Objectives: upon completion of this lesson, students will:

- have been introduced to sequences
- have learned the terminology used with sequences
- have experimented with creating and representing sequences.

<b>Teaching Objectives</b>
<b>CONTENT</b>
sequences finite/infinite sequences alternating, increasing, decreasing sequences n-th term linear sequences
<b>COGNITION</b>
describe sequences in everyday life identify different types of sequences calculate terms in a sequence create a spreadsheet for calculating and representing sequences
<b>COMMUNICATION</b>
use specialized vocabulary and symbols to express mathematical ideas precisely representing, discussing, reading, writing and listening while doing math activities express general math terms in words and symbols

CULTURE
identify sequences in real life understand the importance being regular in work understand the application of sequences in technology
<p style="text-align: center;"><b>Learning outcomes:</b></p> To understand that when objects are enumerated, for example, months of the year, a link is established between them and the set of natural numbers To observe as the numerical models allow us to describe phenomena such as numbers of houses, days of the week etc. To follow the reasoning to go so far as to deduce the general term of a sequence as the mathematical expression that relates the position that occupies a term in the sequence with its value To observe how the terms of the sequence are represented graphically.
<p style="text-align: center;"><b>Assessment</b></p> Questioning in classroom to ensure an objective assessment Revision of the activities, tidiness, orders ... Use and share feedback with students.

*Как проходит урок по математике на английском языке?*

В качестве примера приведем урок по теме «Линейная функция и ее график» из книги «Teaching math through English – a CLIL approach» с нашими методическими комментариями [47].

## Applying CLIL to a maths lesson

### Linear graphs

#### Learning outcomes for linear graphs

- to understand that equations explain the relationship between coordinate pairs
- to be able to differentiate linear from non-linear equations
- to be able to draw linear graphs from an equation or table of values

**Establishing learning outcomes**

*The topic, linear graphs, is introduced with three learning objectives. Many teachers like to write these on the board so that learners are clear about what they should achieve by the end of the lesson.*

В начале урока учитель формулирует цели урока, записывая их на доске. Далее учитель говорит о том, что в процессе изучения темы учащиеся познакомятся как с новыми математическими понятиями, так и с новыми терминами на английском языке (они выделены ниже жирным цветом). Графики и другая визуальная поддержка помогут учащимся лучше понять математическое содержание.

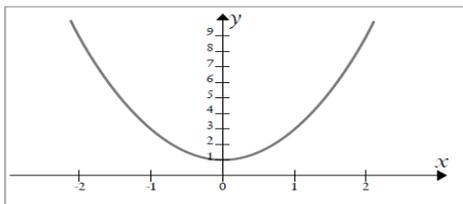
## Vocabulary needed for linear graphs

### Content-obligatory language

Key words which teachers and learners need in order to understand the topic are highlighted below in **bold font** with short meanings and explanations specific to maths, e.g. **substituting**. Diagrams are included to show two specific types of linear graph.

As a guide for teachers, there are two boxes with reasons for presenting vocabulary: the first to support maths vocabulary by inserting mathematical symbols; the second to clarify definitions through the use of diagrams.

- **BODMAS** is the order in which you do the operations:
  - Brackets ( )
  - Other (or **Order**), e.g. square root  $\sqrt{\quad}$  or powers such as  $x^2$  or  $x^3$
  - Divide  $\div$
  - Multiply  $\times$
  - Add  $+$
  - Subtract  $-$
- **substituting** – replacing the letter in an equation with a number (following BODMAS rules)
- **straight-line graphs** are also called: **linear functions**, **linear graphs**, **linear equations** or **straight-line equations**
- **non-linear graphs** are **not** straight lines. They are **curves**, for example:

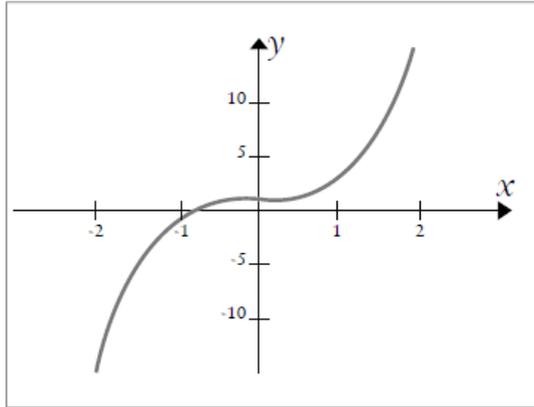


#### **Supporting input: use of mnemonics**

*BODMAS is a 'word' or mnemonic which learners are likely to use to help them remember the order in which they should carry out calculations. Many mnemonics are used in maths.*

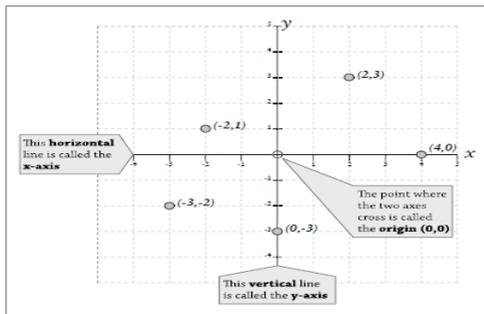
*Including symbols such as: ( ),  $\sqrt{\quad}$ ,  $x^2$ ,  $x^3$ ,  $\div$ ,  $\times$ ,  $+$ ,  $-$  can help with understanding meanings.*

*Diagrams can help clarify definitions.*



- **coordinates  $(x,y)$**  are also called **coordinate pairs** or **ordered pairs**. Coordinates are two numbers which describe the location of a point on a graph
- **x-axis** is the horizontal axis of a graph
- **y-axis** is the vertical axis of a graph
- **x-coordinate** is the first number in the pair. It tells you how far along the **x-axis** to move
- **y-coordinate** is the second number in the pair. It tells you how far up or down the **y-axis** to move
- **origin  $(0,0)$**  is the point where the two axes meet.  
The **x-axis** and the **y-axis** divide a plane into four quadrants
- **to plot** is to mark the position on a graph using the two coordinates, e.g. The coordinates are  $(3,4)$
- the plural of axis is **axes**

### Linear graphs coordinate diagram



#### Explanations of key subject concepts

The coordinate diagram has explanations of the key concepts inserted around the quadrants. At the start of the CLLL course, it is better to keep explanations simple. This can be done by using active forms rather than passive, e.g. The **origin  $(0,0)$**  is the point where the two axes cross.

Для закрепления новых знаний по теме и соответствующих понятий и терминов на английском языке ученикам предлагается разгадать кроссворд. Обычно данное задание мотивирует учащихся и позволяет повторить материал в игровой форме.

## Crossword puzzle

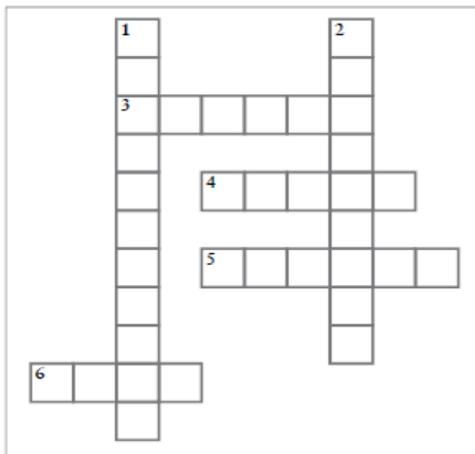
One way to consolidate learning of new maths vocabulary is a crossword puzzle. Explain that **across** means *write words in this → direction* and **down** means *write words in this ↓ direction*. Put learners into pairs, A and B. A has the clues across and B has the clues down. A asks B, 'What's 1 down?' B says 'points or ordered pairs of numbers'. B then asks A, 'What's 3 across?' A says 'the point (0,0)'. Continue until the puzzle is solved.

'Across' and 'down' are examples of **content-compatible** language which the learners will probably know from their English classes.

The maths vocabulary is **content-obligatory language** because learners must know these words to be able to understand the maths.

### Revisiting content-obligatory language

*There is a simple crossword with clues so learners can produce the vocabulary needed to study linear graphs. The crossword could be done as a pair work activity (student A has three clues in the crossword and student B has the other three clues. In turns they ask each other, e.g. What's 3 across?). This allows learners to speak as well as write the vocabulary.*



### Crossword clues:

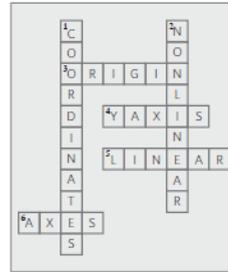
#### Across

3. The name of the point (0,0)
4. The name of the vertical line through the point (0,0)
5. The name for straight-line graphs
6. The plural of axis

#### Down

1. The name for a point or ordered pair on a graph
2. The name for a graph with a curve

### Answer:

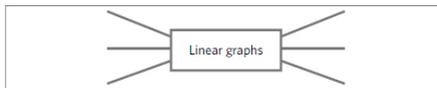


Одной из целей урока является формирование умения строить график линейной функции. Для этого сначала необходимо актуализировать знания и умения учащихся, которые будут использованы далее.

**Задание:** вместе создать интеллект-карту тезауруса имеющихся знаний по данной теме с использованием приёма мозгового штурма.

### Activating prior knowledge for linear graphs

Brainstorm what learners already know about linear graphs. Draw a mind map on the board and ask them to give you facts they remember.



- using correct order of operations, i.e. **BODMAS**-Brackets, Other, Divide, Multiply, Add, Subtract  
e.g.  $2 + 3 \times 5 = 17$  (first  $3 \times 5$ , then  $+ 2$ )
- using negative numbers, e.g.  $2 \times -3 = -6$  or  $-4 \times -5 = 20$
- substituting into simple equations, e.g.  $y = 4 - 2x$ , find  $y$  when  $x = 2$ :  $y = 4 - 2 \times 2 = 0$
- rearranging equations (changing the subject), e.g. make  $y$  the subject:  $y + 3x = 4$ , so  $y = 4 - 3x$
- plotting coordinate pairs  $(x,y)$

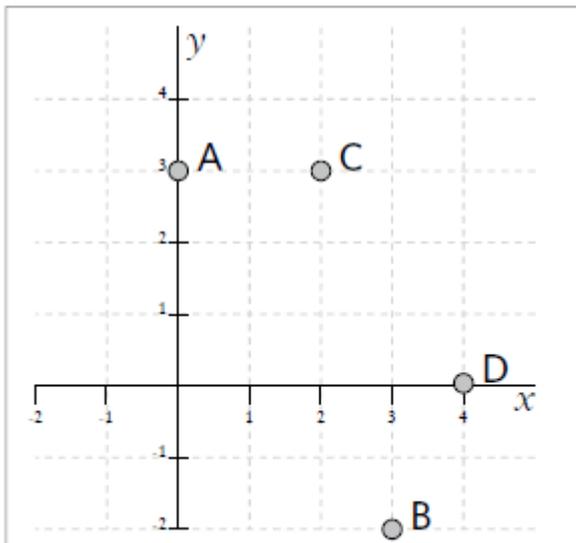
#### Activating prior knowledge

The five bullet points explain what learners should already know about linear graphs. The task evaluates prior knowledge but could also be a review of learning.

Before written evaluation takes place as in the example, it is helpful to start with an oral brainstorm involving the whole class so that learners have the opportunity to communicate content and language they already know. The simplest way is to draw a mind map on the board, ask learners for words about the topic and then record them.

## Evaluating prior knowledge task

- ① Calculate  $10 - 4 \times 2$
- ② Find  $y$  when  $x = 4$  in the following:  $y = 4x - 3$
- ③ Find  $y$  when  $x = -2$  in the following:  $y = 8 - 3x$
- ④ Rearrange the following equations to make  $y$  the subject:  
a)  $y - 3x = 5$       b)  $4x - 7 = 10y$
- ⑤ What are the coordinates of the points A, B, C and D in this diagram:



При выводе уравнения прямой линии можно применить несколько подходов: индуктивный, исследовательский и дедуктивный. Например:

## What does a straight-line equation look like?

### 1. An enquiry approach (learner-led)

Ask learners to **compare** and **contrast** lists of linear and non-linear equations. This means they need to look for what is similar between all those in the first list and what is different between those in the first list and those in the second list. Ask questions such as 'What is the same about ...?' 'What is different...?'. You could use the following lists:

#### Linear equations

$$y = 3x - 5, y = 0.4, y + x = \frac{1}{2}, 3x - 2y = 4, y = x, x = -80$$

#### Non-linear equations:

$$y = x^2, y = 2x^2 + 4, y = \frac{1}{x}, 3x^2 + y^2 = 55, y = \frac{3}{x}, y = 3x + 2t$$

Then you could give them two more equations that are different such as  $x = 2$  and  $x = y^2$ , and ask learners to decide which lists these should be in.

#### Task types

There are examples of the following task types:

- compare and contrast (what is the same and what is different)
- classifying (deciding which equations are linear and which are non-linear)
- listening and reading data (the teacher explains the differences between two sets of graphs while learners look at the different graphs).

### 2. An investigative approach

Ask learners to research or look up the difference between linear and non-linear equations. You could direct them to the internet (see previous suggestions) or textbooks that explain it. You could then ask learners to give a presentation of their findings to the rest of the class. This encourages independent learning and study skills but if this is not an approach that your learners are used to you may need to give them help at first.

Alternatively, science experiments give learners opportunities to investigate whether or not a particular relationship produces a straight-line graph when plotted as coordinates, e.g. the relationship between electric current and voltage or the relationship between temperature and time when heating water.

### 3. A teacher led approach

Give the learners the same two lists of graphs and explain the differences between the two sets of graphs:

- linear graphs can have only one letter, e.g.  $y = 4$  or  $x = -80$ . Non-linear graphs always have more than one letter
- there are usually a few numbers in both sorts of graphs (the exception here is  $y = x$ )
- linear graphs have no more than two letters, e.g.  $y = 3x - 5$  but **NOT**  $y = 3x + 4t$
- in linear graphs there are no powers of  $x$  other than  $x^1$ , you don't see  $x^2$  or  $x^3$  or  $\frac{1}{x}$  (which is  $x^{-1}$ ).

#### Learning skills

Learners are encouraged to find – either digitally or in books – select then present information about linear equations to the rest of the class. Clearly, support may be needed for this task.

The same applies for the  $y$  term in linear graphs, you don't see  $y^2$  etc.

Далее ученикам предлагается алгоритмическое предписание, состоящее из четырёх шагов и оформленное в виде таблицы, как построить график линейной функции. Оно включает также использование изученной математической терминологии и языковых клише.

### How to draw linear graphs from an equation

There are four steps:

- ① Look at the equation – it tells you the relationship between the coordinates. For example:

$y = 2x$	This means to find the <b>y-coordinate</b> is double the <b>x-coordinate</b> or <b>x-coordinate multiplied by 2</b>
$x + y = 4$	This means the <b>x-coordinate</b> and the <b>y-coordinate add up to 4</b>
$x = 5$	This means the <b>x-coordinate is always 5</b> . The y-coordinate can be any number

#### Scaffolding

This section includes strategies to scaffold learning. These include breaking tasks down into clearly numbered steps (1- 4), highlighting key vocabulary and phrases the teacher can use to present the language of maths and labelled tables with explanations.

- ② Use these ideas to help find the coordinates

Using the equation $y = 3x$ , what will the y-coordinate be when $x = 2$ ?	English to use (keep explanations short, key phrases are in bold – the rest is extra English)
$y = 3x$	Use substitution
$y = 3 \times 2$	Replace the <b>x</b> with 2 and multiply, as $3x$ means 3 multiplied by <b>x</b>
$y = 6$	So when <b>x = 2</b> , the <b>coordinate pair is y = 6</b> or the <b>point (2,6)</b>

- ③ Draw a table of values

Completing the table of values we get:

$x$	0	1	2	3	4	$y = 3x$
$y$	0	3	6	9	12	

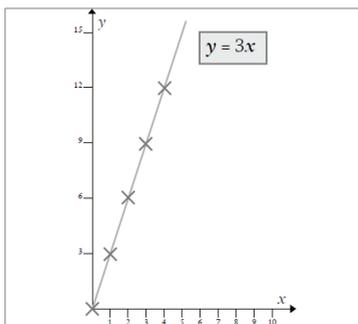
$x = 0$ $y = 3 \times 0$	$x = 1$ $y = 3 \times 1$	$x = 2$ $y = 3 \times 2$	$x = 3$ $y = 3 \times 3$	$x = 4$ $y = 3 \times 4$
-----------------------------	-----------------------------	-----------------------------	-----------------------------	-----------------------------

- ④ Turn the table of values into coordinates to plot and draw a straight line

$x$	3	This means you need to plot the point (3,9)
$y$	9	

Ученики могут самостоятельно нарисовать график соответствующей прямой в тетради с помощью линейки.

Now plot the points and draw a STRAIGHT line with a ruler:



В качестве второго примера приведем фрагмент учебника химии на английском языке по теме «Периодическая система». Его разработала и предоставила нам учитель химии Интеллектуальной школы Назарбаева города Павлодара Республики Казахстан И. А. Бабич [1]. Подходы остаются теми же, меняется предметное содержание и специальная терминология.

## 2. Periodicity

### Classroom language:

#### Getting everyone's attention:

- Listen to me, please
- Be quiet! / Quiet down, please!
- Silence, please.
- Can I have your attention?
- Could you all listen to me, please?
- Amir, are you with us?

#### Simple commands:

- Come in.
- Switch on the lights / computers...
- Sit down.
- Switch on the lights / computers...
- Can you plug the ... in...?
- Amir, please come to the front of class.
- Open your books to page...
- Turn to page ...
- Look at the activity 3.

### LANGUAGE STRUCTURE:

#### COMPARATIVES AND SUPERLATIVES

all - все (используется)

e.g. All elements are located in the Periodic table according to their atomic mass.

• **adjective + er ... than ... (односложные прилагательные)**  
e.g. Sodium atom has a lower atomic radius **than** the atom of potassium.

• **more + adjective - (двух и более сложные прилагательные)**

e.g. Fluorine is **more reactive than** iodine.

• **the + adjective + est**

e.g. Tungsten has **the highest** melting point.

• **the + most + adjective**

e.g. Francium has **the most striking** metallic properties.

• **as ... + adjective + ... as -**

e.g. Sodium is **as good** electric conductor **as** potassium.

• **the more ... + adjective + the more ...**

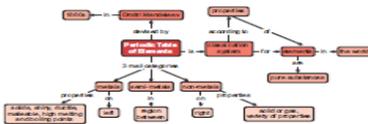
e.g. **The higher** the number of the period where an element is located **the bigger** its radius.

### VOCABULARY PRACTICE TIP

#### Concept map

A visual graphic organizer that helps students organize and present ideas

or knowledge of subjects (content-related terminology) into a concept diagram. Concept maps begin with a main idea in the center and then break down into specific branches.



**Glossary:**

**amphoteric** – able to behave as both an acid and a base.

**electronegativity** – the ability of an atom to attract the bonding electrons in a covalent bond.

**ionization energy** – the energy needed to remove 1 mole of electrons from 1 mole of atoms of an element in the gaseous state to form 1 mole of gaseous ions.

**Periodicity** – the repeating patterns in the physical and chemical properties of the elements across the periods of the Periodic Table.

**electron arrangement** – a shorthand way of writing the number of electrons in an atom's electron shells.

**Reading: Periodicity**

**Listen to the recording and mind the pronunciation of words.**

Periods in the Periodic Table are rows of elements whose outermost electrons are in the same principal quantum shell. The atoms of neighboring members differ by one proton and one electron. As the atomic number increases, the properties of the elements show trends which repeat themselves in each Period of the Periodic Table. These trends are known as Periodic Trends. A column of elements thus arranged is called a group.

Atomic radii decrease across a period due to increasing nuclear charge. This means electrons are pulled closer to the nucleus, making the atomic radius smaller. Positive ions are much smaller than their atoms. Negative ions are slightly larger than their atoms.

The first ionization energy of an element is the energy required to remove one electron from each of a mole of free gaseous atoms of that element. High ionization energy means there is a high attraction between the electron and the nucleus and so more energy is needed to remove the electron. The greater the number of protons, the greater the attraction of the electrons to the nucleus and the harder it is to remove the electrons. Attraction falls off very rapidly with distance. An electron close to the nucleus will be much more strongly attracted than one further away. As the number of electrons between the outer electrons and the nucleus increases, the outer electrons feel less attraction towards the nucleus. This lessening of the pull of the nucleus by inner shells of electrons is called shielding. The first ionisation energy increases across a period because the nuclear charge increases but the shielding remains the same. Electronegativity increases across a period due to the increasing number of outer electrons.

Across a period, the structures of the elements change from giant metallic, through giant molecular to simple molecular. Group 18 elements consist of individual atoms. There is a gradual decrease in metallic character across a period. Electrical conductivity increases from sodium to aluminium as the number of delocalized electrons per atom increases. Across a period, the oxides of Period 3 elements change from basic compounds with ionic bonding to a giant molecular in the centre of the period (Group 14) with silicon, going on to the acidic covalently bonded simple molecules of the non-metal oxides. Aluminium oxide (in Group 13) is amphoteric, exhibiting both basic and acidic behavior. Across a period, the

**group** – a column in the periodic table containing elements with the same number of outer shell electrons and similar chemical properties.

**period** – a row in the periodic table containing elements with the same number of full electron shells.

**property** – any characteristic of an element.

**trends down a group:**  
the number of outer shell electrons is the same;  
the number of complete electron shells increases by one.

**trends across a period:**  
the number of outer shell electrons increases by one;  
the number of complete electron shells stays the same.

chlorides of Period 3 elements change from ionic compounds that dissolve in water to covalent compounds that are hydrolyzed by water, releasing fumes of hydrogen chloride and leaving an acidic solution.



### Practice exercises:

1. Complete these sentences about the periodicity. Use the words in the box:

chemical properties, similar properties, atomic mass, valence electron, electron configurations, atomic mass, molar volume, atomic volume, electronic structure

The periodic table arranges the elements according to their ....., in a such way that elements in the same column have the same ..... configurations. Periodic variations in size and..... are important factors in dictating the types of chemical reactions the elements undergo and the kinds of chemical compounds they form. The modern periodic table was based on empirical correlations of properties such as.....; early models using limited data noted the existence of triads and octaves of elements with ..... The periodic table achieved its current form through the work of Dimitri Mendeleev and Julius Lothar Meyer, who both focused on the relationship between .....and chemical properties. Meyer arranged the elements by their....., which today is equivalent to the....., defined as molar mass divided by molar density. The correlation with the..... of atoms was made when H. G. J. Moseley showed that the periodic arrangement of the elements was determined by atomic number, not atomic mass.

2. Complete the tables about properties of period 3 elements using words: decreases, increases, zero and others

Properties	Na	Mg	Al	Si	P (white)	S	Cl	Ar
Atomic size								
First ionization energy								
Electronegativity								
Melting and boiling point								
Electrical conductivity								
Bonding								-

**acid** – a substance that dissociates in water to produce hydrogen ions, or which donates protons and/or accepts electrons. Acids produce aqueous solutions with a pH less than 7.

**alkali** – a substance that dissociates in water to produce hydroxide ions, or which accepts protons and/or donates electrons. Alkalis form aqueous solutions having a pH greater than 7.

**amphoteric** – a substance that has the characteristics of an acid and an alkali and is capable of reacting chemically either as an acid or an alkali. For example, aluminium oxide ( $\text{Al}_2\text{O}_3$ ) is amphoteric: it reacts with acids to produce salts, and with alkalis to produce aluminates

### 3. Are these statements about Periodicity True or False?

Nº	Statements	True / False
1	Periods in the Periodic Table are rows of elements whose outermost electrons are in the same principal quantum shell.	
2	The atoms of neighbouring members differ by one neutron and one electron	
3	First ionisation energies tend to decrease across a period.	
4	Atomic radii decrease across a period due to decreasing nuclear charge	
5	Positive ions are much smaller than their atoms.	
6	Across a period, the structures of the elements change from individual atoms, giant to molecular to simple molecular.	
7	Across a period, the chlorides of Period 3 elements change from ionic compounds that dissolve in water to covalent compounds that are hydrolysed by water; releasing fumes of hydrogen chloride and leaving an acidic solution	
8	A column of elements thus arranged is called a row.	
9	There is a gradual decrease in metallic character in crossing a period	
10	Electronegativity increases across the period	
11	Melting and boiling point decreases from Al to Si	
12	Melting and boiling point increases from P to S	
13	Electrical conductivity is zero from Si to Ar	
14	Electrical conductivity decreases from Na to Al	

### 4. Read the clues and complete the crossword:

Across (→):

- .....increases from sodium to aluminium as the number of delocalized electrons per atom increases (2 words).
- ...a period, the structures of the elements change from giant metallic, through giant molecular to simple molecular.
- ionisation energies tend to.... across a period.
- The atoms of neighbouring members differ by one... and one electron (and usually by one or more neutrons).
- Atomic radii..... across a period due to increasing nuclear charge.
- There is a gradual decrease in ..... character in crossing a period.

(substances containing the ion  $[Al(OH)_4]^-$ ).

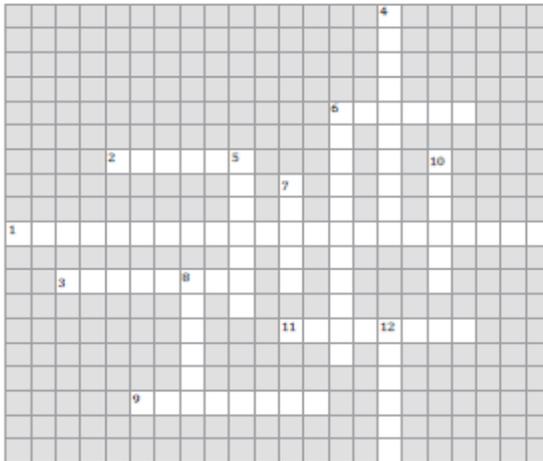
**base** – a compound that dissolves in water to produce an alkaline solution.

**metal** – an element, such as sodium and aluminium, formed from a regular lattice consisting of positively-charged metal ions surrounded by a sea of delocalized electrons and held together by the attraction between them (metallic bonds). Metals are found on the left and middle of the periodic table.

**metalloid** – an element, such as silicon, that has properties (such as electrical conductivity) intermediate between metals and non-metals.

**Down (↓):**

4. Compounds that can act as both acids and bases.
5. Positive ions are much .....than their atoms.
6. the repeating patterns in the physical and chemical properties of the elements across the periods of the Periodic Table.
7. A column of elements.
8. .... size- decreases across the period .
10. row of elements whose outermost electrons are in the same principal quantum shell.
12. Negative ions are slightly,....than their atoms.



**Simple FORMULA of asking questions in English:**  
**there is / there are**  
**There is - for singular**  
**There are - for plural**

Question word + what	are there is there	Where
How many groups	are there	in Periodic table?

Многообразие подходов к применению методики CLIL объясняется огромным количеством факторов, влияющих на способ ее реализации. Среди них можно выделить:

- сам школьный предмет (естественно-математический или социально-гуманитарный),
- степень обучения (начальная, средняя, высшая),

- уровень владения английским языком учителя (не ниже B1 по CEFR),
- уровень иноязычной компетенции учащихся,
- наличие учебно-методических материалов,
- поддержку администрации и т. д.

Для ориентира в дальнейшей работе приведем ссылки на основные интернет-ресурсы, где можно найти разработанные уроки с применением методики CLIL по различным школьным предметам:

<https://multidict.net/clilstore/>

<https://languages.dk/clil4u/>

<http://clileducation.blogspot.com/p/clil-compendium.html>

#### 4.4. Трудности CLIL-обучения

Для объективности надо рассказать о трудностях, с которыми могут столкнуться учителя и ученики при использовании методики предметно-языкового интегрированного двуязычного обучения.



*Учителя-предметники* должны обладать достаточным уровнем знаний английского языка, чтобы чувствовать себя комфортно на занятиях, особенно, если они долгое время не практиковали английский язык. Например, в математике учителям-предметникам следует:

- точно и понятно представить и объяснить математические понятия;
- проверять произношение специальных терминов, которые похожи на другие английские слова, однако произносятся по-иному;
- быть способными использовать соответствующую классу, в котором проводится урок, лексику для ответа на вопросы, объяснения, уточнения, поощрения и управления классом на английском языке.



Учитель иностранного языка также может преподавать какой-либо предмет, используя CLIL. Для этого ему следует обладать достаточными знаниями предмета, а также уметь свободно использовать свои навыки в данной сфере. Например, в математике учителю иностранного языка следует:

- знать, как объяснить математические понятия и методы таким образом, чтобы углубить знания учеников;
- быть готовым ответить на вопросы учащихся по математике на профессиональном уровне;
- расширить знания учащихся в области математической лексики и научить ее произношению.

### **Трудности для учащихся**

Многим учащимся-билингвам необходима значительная поддержка на протяжении первых двух лет. Преподаватели не знают, сколько времени необходимо ученикам на выполнение заданий или понимание инструкций и объяснений, до тех пор пока они не апробируют методику в течение года. Возникают трудности разного порядка: некоторым школьникам нужна помощь в понимании, другим — в выражении мыслей в рамках предмета, третьим — в использовании и произношении терминов и т. п.

Это тот случай, когда информационные технологии могут быть очень полезны для индивидуального тренинга и оценивания.

### **Использование родного языка (Я1)**

В технологии CLIL предполагается, что использование родного языка (Я1) учениками и иногда преподавателями является билингвальной стратегией, которая способствует свободному общению в классе. Переключение с родного языка на язык обучения как в середине одного предложения, так и между предложениями является достаточно распространенным явлением среди обучающихся по методике CLIL. Это считается более сложным, чем просто перевод. Наблюдения в классе показали, что использование родного языка (Я1) и языка обучения (Я2) происходит в следующих ситуациях:

- пояснение слов учителя,
- разработка идей,
- работа в группах,
- поощрение,
- разговоры в классе не по теме.

Важно, чтобы преподаватель в целом избегал использования родного языка (Я1), кроме тех ситуаций, когда это пойдет на пользу ученикам.

### **Недостаток материалов**

Одной из главных трудностей, возникающих у преподавателей CLIL, является то, что они не могут найти на иностранном языке подходящие учебные материалы по предмету, и адаптация материалов с родного языка занимает слишком много времени. В CLIL большинство учебных материалов требуют адаптации из-за сложности используемого в них языка или из-за самих заданий.

### **Оценивание (критерии оценки)**

Система оценивания обучающихся по методике CLIL вызывает довольно много вопросов. Учителя не уверены в том, должны ли они оценивать уровень знания содержания предмета, уровень владения языком или все вместе. Эффективным типом оценивания является оценка деятельности. Это подталкивает учащихся к демонстрации навыков владения содержанием предмета и иностранного языка одновременно.

*Как CLIL-учителя могут преодолеть  
возникающие трудности?  
Чем могут помочь учителя-предметники?*

Можно использовать онлайн-словари с функцией аудиовоспроизведения, а также справочники по грамматике, для того чтобы практиковаться в конструировании сложных предложений, таких как условные формы и др.

*If you multiply x by 10, you'll see, that \_\_\_\_\_  
If you multiplied x by 10, you'd see, that \_\_\_\_\_  
If you had multiplied x by 10, you would have seen, that \_\_\_\_\_*

*Чем могут помочь в преодолении трудностей преподаватели иностранного языка?*

Преподавателю советуем:

- ознакомиться с информацией по преподаваемому предмету, терминами и понятиями, необходимыми умениями и навыками на онлайн-платформах или в литературе на английском или родном языке;
- изучать специальную предметную лексику, которая необходима учащимся, практиковаться в обучении конкретному предмету и стараться предугадывать вопросы обучаемых по теме урока.

All teachers need to plan to support:

- ① the language of input
- ② the language of output

Sometimes support for input and output can be the same. It is useful to think of support at word, sentence and text levels. In maths, text level is less common because most maths problems are explained in two or three sentences. The table below shows some examples for the topic of probability:

Word-level support	Sentence-level support
<b>Word bank:</b> probability impossible not very likely possible likely very likely certain equal chance/equally likely	<b>Substitution table:</b> The probability of _____ is _____ . chance likelihood  <b>Sentence starters:</b> It is likely that _____ . The probability of it happening is _____ .

*Что могут сделать учителя-предметники и преподаватели иностранного языка вместе?*

Если это возможно, планировать и проводить уроки совместно, чтобы учиться друг у друга и помогать друг другу.

*Что может помочь ученикам в обучении?*

14–15-летние учащиеся испанских школ, которые второй год изучали предмет на английском языке и пятый год изучали английский язык, следующим образом ответили на во-

прос: «Что помогает тебе в изучении физики на английском языке?»

- «Больше слов и диаграмм на листах с заданиями»
- «Нам дают больше объяснений»
- «Используем простые слова для объяснений»
- «Работа с играми»
- «Сложные слова на английском языке рядом с испанскими словами»
- «Помещать сложные слова на страницу с испанскими словами. Больше картинок»
- «Список слов и иллюстрации к ним»
- «Могут быть даны наиболее сложные научные слова с переводом»

Больше всего проблем вызвала новая научная лексика.

В следующем вопросе нужно было отметить те факторы, которые помогают изучать школьные предметы на английском. Учащиеся школ Испании в возрасте от 13 до 14 лет, отметили:

- иллюстрации и рисунки – 38 %
- список слов – 18 %
- использование компьютеров – 19 %
- друзья – 36 %
- перевод – 49 %
- диаграммы – 19 %
- объяснения учителя – 56 %

Результаты исследования позволили выделить два главных фактора, влияющих на успешность применения методики CLIL: объяснения учителя на уроке и включение интерактивных заданий, при выполнении которых ученики могли помогать друг другу во время урока. Учителя CLIL отметили также, что в начале изучения предмета на иностранном языке ученикам в большей степени необходима помощь и поощрение.

## 5. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РЕАЛИЗАЦИИ ОТЕЧЕСТВЕННОГО БИЛИНГВАЛЬНОГО И ПОЛИЛИНГВАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Начиная с 2018 года в Республике Татарстан, как на государственном уровне, так и в среде научно-педагогической общественности понимание феномена полилингвизма значительно расширилось и углубилось, в результате была разработана модель преподавания и изучения языков в республике по многоязычной линейке (рис. 14).

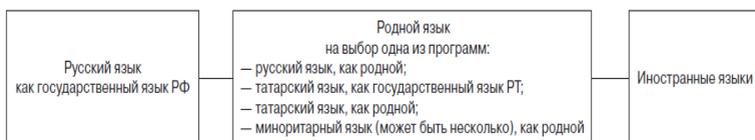


Рис. 14. Преподавание и изучение языков в Татарстане

### Информационная справка

*С учётом статуса русского языка как доминирующего преподавание большинства школьных предметов в школе осуществляется на русском языке.*

*В соответствии с частью 4 статьи 14 Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» российские граждане имеют право на получение дошкольного, начального общего и основного общего образования на родном языке. Каждая школа, учитывая желание родителей, самостоятельно решает, преподавание каких предметов целесообразнее вести на родном языке. Это могут быть предметы, связанные с изучением литературы, географии, истории родного края.*

*На основании части 5 статьи 14 Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» общее среднее образование в России может быть получено на*

*иностранным языке в соответствии с образовательной программой и в порядке, установленном законодательством об образовании и локальными нормативными актами организации, осуществляющей образовательную деятельность. Поэтому вопросы о целесообразности преподавания предметов на иностранном языке также решает образовательная организация, принимая во внимание пожелания родителей, с учетом собственных образовательных возможностей.*

Как было сказано выше, би- и полилингвальное образование подразумевает не только обучение языкам, но и использование их в качестве средства обучения различным предметам школьной программы. Российское законодательство в сфере образования, как мы убедились, даёт возможность это делать [35].

В Республике Татарстан было принято решение в 2020–2024 гг. построить 6 новых полилингвальных образовательных комплексов, нацеленных на развитие образования на трёх языках (русском, татарском и английском, при желании родителей и наличии педагогов и на иных иностранных языках). Разработана Концепция развития полилингвального образования, которая успешно реализуется в данных комплексах [36].

### **5.1. Предпосылки успешного обучения детей в двуязычной среде**



Отметим общие положения, на которые полезно опираться для успешного обучения детей в двуязычной среде:

- сензитивный возраст (т. е. чувствительный) для усвоения языка, по определению Л. С. Выготского — 4–7 лет;
- естественным билингвом можно стать до 6 лет; если этого не произошло, после 6 лет ребенок может стать билингвом с одним доминирующим языком; работа с та-

кими учениками практически не отличается от работы с естественными билингвами;

- если ребенок монолингв, то изучение второго языка возможно только после сложившихся на материнском языке познавательных навыков; причем достаточно долго (ещё 5–7 лет) основные мыслительные процессы и постижение мира будут связаны у ребенка только с первым языком;
- язык той страны, где находится билингв, как правило, со временем вытесняет родной язык, так как именно новый язык становится инструментом социализации, это происходит в 10–12 лет, в этом возрасте важно поддерживать использование материнского языка;
- в 14–15 лет дети теряют способность «естественного» овладения языком и могут изучать новый язык только аналитически, как взрослые.

Можно заметить, что на этапе социализации, в 10–15 лет, отношение ко второму языку у детей-билингвов меняется: от него или отказываются, или осознанно учат прилежнее. Поэтому полезно поддерживать и развивать оба языка, чтобы не происходило их вытеснение. Дети-монолингвы и билингвы отличаются по полноте, скорости и качеству мыслительных операций, объему памяти и внимания.

В таблице 5 представлены преимущества и недостатки билингвов. Несмотря на наличие недостатков владения двумя языками, преимуществ значительно больше (URL: <https://moluch.ru/archive/362/81074/> (дата обращения: 25.05.2022)).

Таблица 5

## Преимущества и недостатки владения двумя языками

Преимущества владения двумя языками	Недостатки владения двумя языками
<p>Происходит развитие абстрактного мышления у детей, благодаря чему дети-билингвы лучше решают абстрактные задачи.</p> <p>Дети уже с раннего возраста начинают осознавать разные возможности для самовыражения. Они лучше понимают тот факт, что язык – это всего лишь инструмент для выражения себя и умеют на нём сосредотачиваться, строят причинно-следственные связи и зависимости, которые возникают при сопоставлении двух языков.</p>	<p>Перегрузкам нервной системы чаще всего подвержены именно дети-билингвы. Они более склонны к нервным срывам, заиканию и даже к потере речи. Объясняется это тем, что в раннем возрасте выучить даже один язык сложно, а два – в два раза сложнее, поэтому происходит перегрузка нервной системы.</p>
<p>Происходит развитие творческих и креативных способностей детей, что позволяет им находить нестандартные решения для различных проблем.</p> <p>Ребёнок становится открытым для влияния двух культур, имеет возможность черпать из них различную пользу, которая в дальнейшем пригодится в жизни.</p> <p>Дети-билингвы имеют лучшую коммуникативную чувствительность, быстрее реагируют на то, что, как и кому следует отвечать.</p> <p>Для ребенка, с детства говорящего на двух языках, изучение последующих иностранных языков становится более посильной задачей, нежели для других моноязычных сверстников.</p>	<p>Могут наблюдаться нарушения речи, выражающиеся в неправильном употреблении грамматических и синтаксических конструкций. Также они часто имеют специфический акцент и совершают много ошибок в словах.</p> <p>Языковая путаница имеет место у всех детей-билингвов в возрасте до 5 лет.</p> <p>Неопределенность с идентичностью, чаще возникает в подростковом возрасте, когда ребёнок пытается осознать себя как человека, принадлежащего той или иной культуре. Может проходить очень болезненно.</p>

## 5.2. Двоязычное языковое образование в Республике Татарстан



На современном этапе развития двуязычного образования также широкое распространение получила еще одна его ветвь, о которой мы говорили в начале выпуска, а именно двуязычное *языковое* образование.

*Под языковым образованием понимается «процесс и система организации обучения государственному, родному и иностранным языкам» [25]. Задача языкового образования — поддержка языкового многообразия в обществе. Ведущей тенденцией современного языкового образования является поликультурность, языковой плюрализм, диалог культур.*

Пары языков могут быть следующими: национальный (татарский) язык и русский язык, русский язык и иностранный язык, национальный (татарский) язык и иностранный язык, первый иностранный язык и второй иностранный язык. В образовательной системе Российской Федерации изучение различных языков реализуется последовательно и параллельно и зависит от выбранной образовательным учреждением модели.



Поскольку данный выпуск предназначен учителям школ Республики Татарстан, рассмотрим методические подходы к обучению татарскому языку, которые используют опытные учителя.

В Республике Татарстан разработана Концепция преподавания татарского языка и литературы [14], в соответствии с принципами федерального и республиканского языкового и образовательного законодательства, с учётом Концепции развития национального образования в Республике Татарстан до 2030 года. «Реализация Концепции ориентирована на модернизацию содержания преподавания татарского языка и татарской литературы на всех этапах образовательного процесса, актуализацию, наращивание обучающего, воспитательного и

развивающего потенциала преподавания татарского языка и татарской литературы как органической части регионально-образовательного процесса» [14].

На изучение татарского языка и литературы в школах с русским языком обучения предусмотрено: в 1–9 классах — 3 часа в неделю; в 10–11 классах — 2 часа в неделю; в татарских гимназиях: в 1–4 классах — 5–6 часов в неделю; в 5–8 классах — 4–5 часов в неделю; в 9–11 классах — 3 часа в неделю.

В школах с русским языком обучения ученики делятся на группы по заявлениям родителей, где они указывают свой выбор языка: татарский как родной и литературное чтение на родном языке; татарский язык как государственный язык Республики Татарстан и литература.

*Каковы цели обучения татарскому языку?*

В соответствии с примерной рабочей программой, основной целью изучения татарского языка при переходе от одного уровня образования к другому является развитие речевых, языковых и этнокультурных компетенций школьников.

**Речевая компетенция** предусматривает практическое овладение всеми видами речевой деятельности, основами устной и письменной языковой культуры, навыками и умениями использовать татарский язык в различных ситуациях общения.

**Языковая компетенция включает в себя** овладение основными нормами татарского литературного языка, обогащение словарного запаса и знаний грамматики у учащихся.

**Этнокультурная компетенция** предполагает усвоение норм татарского этикета, межнационального общения; изучение национально-культурных особенностей татар.

Обучающиеся школ Республики Татарстан делятся на две группы. В первой группе — изучают татарский язык как родной по программе, где основной акцент делается на овладение лингвистической компетенцией. Во второй группе обучаются русскоязычные учащиеся, у которых основная цель — овладение коммуникативной компетенцией.

*Несмотря на все усилия, как родители, так и общественность отмечают у школьников недостаточный уровень владения татарским языком и их неготовность осуществлять коммуникацию на данном языке.*

Для реализации перечисленных целей в республике разработаны учебно-методические комплексы на основе ФГОС начального и основного общего образования [[https://mon.tatarstan.ru/primernye\\_rabochie\\_programmy.htm](https://mon.tatarstan.ru/primernye_rabochie_programmy.htm)].

Назовём некоторые из УМК. Например, УМК по родному (татарскому) языку и родной (татарской) литературе [<http://www.antat.ru/ru/iyli/publishing/book/>] создан учеными АН РТ.

На сайте издательства «Магариф-Вақыт» [<https://magarif-vakyt.ru/page16623531.html>] можно найти учебники, методические пособия и рабочие тетради для обучения татарскому языку и татарской литературе в образовательных организациях начального общего образования с обучением на родном (татарском) языке, а также учебно-методические материалы «Татарский язык для образовательных организаций основного и среднего общего образования с обучением на русском языке (для изучающих татарский язык как родной)» [<https://magarif-vakyt.ru/page16623730.html>].

В образовательных организациях общего образования с обучением на русском языке (для изучающих татарский язык) используются «УМК Татар теле» Фатхулловой К. С. 1-11 классы, УМК «Күңелле татар теле» Хайдаровой Р. З. 1-11 классы, УМК «Татарча да яхшы бел» Нигматуллиной Р. Р. 5-11 классы, а также УМК «Сәлам!» татар теле 1-9 классы [<http://irort.ru/node/247>].

### **5.3. Научно-методические подходы и учебники татарстанских ученых-методистов**

Особо хотелось бы отметить научно-методические подходы и учебники татарстанских ученых-методистов профессоров Л. З. Шакировой, Ф. С. Сафиуллиной, Ф. Ф. Харисова,

Ч. Х. Харисовой, П. П. Литвинова, В. Н. Васильевой, Н. Х. Салеховой.

Важной лингвометодической идеей, фактически подготавливающей к современному пониманию билингвального обучения, являются идеи, заложенные учеными-лингвистами в 50–60-е годы XX века в применении к иностранным языкам и развитые профессором Л. З. Шакировой для изучения русского языка нерусскими учащимися. Так, она отмечает, что «...овладеть вторым языком для нерусского учащегося означает научиться «перебазировать» свое мышление, научиться оформлять свои мысли с помощью иной языковой системы, отличной ... по семантике ее единиц. Контакт двух языковых систем, родной и русской, вызывает отклонение от нормы – интерференцию, сущность которой состоит в том, что в сознании говорящего образуется некоторая третья система, в которой смешиваются ... признаки русского и родного языков, т. е. учащиеся устанавливают ложные соответствия между единицами родного и изучаемого языков» [29].

### **Справка**

*Практической реализацией методических идей Лиы Закировны Шакировой являются многочисленные учебники по русскому языку для 5-10 классов и учебные пособия по русской речи – всего более 100 учебников и учебно-методических пособий, которые в лингвометодическом плане актуальны и в настоящее время. Они могут быть эффективно использованы педагогами при билингвальном обучении [28].*

*В Интернете можно найти ссылки на все работы ученого на сайте: «Хронологический указатель трудов Л.З. Шакировой — Казанский (Приволжский) федеральный университет» <https://kpfu.ru/philology-culture/kazanskaya-lingvometodicheskaya-shkola/osnovopolozhnik-sovremennoj-klmsh/hronologicheskij-ukazatel-trudov-lz-shakirovoj/2001-2011>*

*У Павла Петровича Литвинова более 40 учебников и учебных пособий по изучению английского, французского и испанского языков, которые могут пригодиться современным учителям в практической работе. Их можно найти на сайте «Книги Павла Литвинова — 40 произведений» <https://knigogid.ru/authors/32872-pavel-litvinov/book>*

*Продолжением Казанской лингвометодической школы в области обучения татарскому языку как родному и неродному, а также развития лингводидактики, теории и методики преподавания татарского языка в вузе и русской школе являются научные труды, учебники и учебные пособия профессоров Фираза Фазразовича Харисова и Чулпан Мухаррамовны Харисовой [27].*

*Многие работы упомянутых авторов вы можете найти на сайтах: Труды\Харисов Фираз Фахразович — Казанский (Приволжский) федеральный университет <https://kpfu.ru/philology-culture/ktsh/personalii/harisov-firaz-fahrazovich/trudy>; Харисова Чулпан Мухаррамовна\Персоналии — Казанский (Приволжский) федеральный университет <https://kpfu.ru/philology-culture/ktsh/personalii/hariso-chulpan-muharramovna>.*



Полезный и интересный научно-методический подход и опыт разработки и практического применения учебников и учебных пособий по французскому языку в условиях полилингвизма представляют ученые КФУ под научным руководством профессора Валентины Николаевны Васильевой. Основная идея исследований авторского коллектива (В.Н.Васильева, Ф.Ф.Харисов, Л.Р.Низамиева, Г.И.Назарова) заключена в гармоничной опоре на русский и родной языки, что, по мнению авторов, *«обеспечивает положительный эффект в усвоении иностранных языков, способствует формированию социо- и интеркультурной компетенций, значительно расширяет кругозор учащихся и формирует многогранную языковую личность, ориентирующуюся в современном лингвистическом пространстве»* [17].

Практический интерес для педагогов представляет учебно-методический комплект по французскому языку для 7 класса средней общеобразовательной школы, который является частью комплекса для 5–11 классов школы, предназначенного для работы в условиях билингвизма в Республике Татарстан. В УМК входят учебник, книги для учителя, книги для чтения и аудиоприложение на CD-диске. Особый интерес для полилингвального обучения представляет собой

учебник, включающий: 7 тематических блоков, трехязычный словарь, приложения и тесты по аудированию. Материал дается в сопоставлении с русским и татарским языками. В материал учебника включены правила-обобщения изучаемых грамматических явлений французского языка и их эквиваленты в русском и татарском языках, упражнения на основе русского и татарского языков;

Приведем пример франко-русско-татарского словаря из учебника Васильевой В. Н., Низамиевой Л. Р., Харисова Ф. Ф. «Учебник французского языка для 10 класса средней общеобразовательной школы». – «Хәтер», 2010. – 216 с.

*situation* (f) – положение, расположение – урын(ы);  
~ *géographique* – географическое положение – географик урыны  
*situer* – располагать – булу, ия булу  
*sommet* (m) – вершина – биеклек, түбә  
*sondage* (m) – опрос – сорау (алу); *faire un* ~ – проводить опрос – сорау алу  
*soupe* (f) - суп - аш; ~ *aux légumes* – овощной суп – яшелчәле аш; ~ *avec de la viande* – мясной суп – итле аш; ~ *au lait* – молочный суп – сөтле аш  
*sport* (m) – спорт – спорт, спорт төре; ~ *d'équipe* – командный вид спорта – спортның команда төре  
*station* (f) – станция, остановка – станция, тукталыш.

Несомненной новизной для педагогов являются приведенные в УМК аналогии с татарским языком, апробированные на практике в школах Республики Татарстан. Опора сразу на два языка помогает учащимся быстрее понять и лучше осознать сущность и способы применения грамматического явления. Для реализации трехязычного полилингвизма учащимся даются задания на перевод с русского на французский язык и с французского на татарский на основе изученной лексики и грамматических явлений иностранного языка.

Эти идеи были реализованы и профессором Казанского федерального университета Наилей Хасановной Салеховой, которая внесла большой вклад в развитие функционального билингвизма в школах Республики Татарстан [23].



## Размышления редактора

Хотелось бы обратить внимание преподавателей русского, татарского и любого из иностранных языков на то, что предложенная учеными концепция полилингвального обучения ждет своего более широкого внедрения в школах Республики Татарстан.

Татарский – Русский – Английский  
Русский – Татарский – Немецкий  
Русский – Татарский – Китайский  
Татарский – Испанский – Русский и т.п.

Данный подход позволит обогатить мыслительные компетенции нашей молодежи, о чем было написано выше. Доказано, насколько богаче и эффективнее реализуется развитие мышления ребенка и молодого человека в полилингвальной среде за счет формирования разных типов мышления – понятийного, логического, абстрактного. Для этого необходимо создать языковой фундамент для каждого из выбранных языков. Описанная технология представляет особый интерес для полилингвальных школ Татарстана.

Обучение татарскому языку в современной школе реализуется на основе коммуникативного подхода, при этом также используются технологии индивидуализированного, дифференцированного и интерактивного обучения. Учителя имеют возможность обогащать содержание учебников материалами из таких электронных источников, как журнал «Магариф»; онлайн-школа «Ана теле»; Belem.ru; Edu.tatar.ru; Википедия на татарском языке; tatarschool; Әйдә! Online; <http://elbette.ru>; мобильное приложение для дошкольников «Алифба»; <http://giylem.tatar>; <http://tatkniga.ru> с аудиокнигами и электронными учебниками, Татарская виртуальная гимназия <https://tatar.org.ru/>.

Существует положительный опыт согласования рабочих программ по родному языку и литературе с программами по иностранному языку, по русскому языку, литературе, геогра-

фии и другим предметам, что дает возможность параллельно изучать основные языковые универсалии, проводить интегрированные билингвальные уроки и совместные внеурочные мероприятия.

#### **5.4. Билингвальный подход к изучению русского языка за рубежом**

Современная Россия (с 90-х годов XX века по настоящее время) не осталась в стороне от мировых тенденций в миграции. Конфликты на национальной почве и сложная экономическая ситуация в странах бывшего СССР привели к большому притоку в Российскую Федерацию как легальных, так и нелегальных мигрантов. По сей день остаётся стабильным количество иностранных граждан, получивших гражданство Российской Федерации.

##### **Справка**

***В 2016 году российское гражданство получили 265,3 тыс. человек, в 2017 — 257,8 тыс., в 2018 — 269,3 тыс., в 2019 — 498 тыс., в 2020 — 656,3 тыс., 2021 — 735,4 тыс. человек.***  
***<https://мвд.рф/dejatelnost/statistics/migracionnaya>***

В действующей в настоящее время государственной программе по оказанию содействия добровольному переселению в Российскую Федерацию соотечественников, проживающих за рубежом, утвержденной Указом Президента Российской Федерации от 22.06.2006 № 637 «О мерах по оказанию содействия добровольному переселению в Российскую Федерацию соотечественников, проживающих за рубежом» говорится, что ***«воспитанные в традициях российской культуры, владеющие русским языком и не желающие терять связь с Россией соотечественники в наибольшей мере способны к адаптации и скорейшему включению в систему позитивных социальных связей принимающего сообщества».***

Однако речь идет о совершеннолетних переселенцах — носителях русского языка, в то время как совместно с ними в государственной программе могут участвовать несовершен-

нолетние члены их семей (дети, младшие братья и сестры), не владеющие русским языком или владеющие им на низком уровне, не позволяющем успешно включиться в социальное взаимодействие и образовательный процесс. Следовательно, возникает необходимость специальных действий по организации условий для изучения русского языка иммигрантами, для части из которых он будет являться, по сути, иностранным языком. С целью реализации Указа Президента Министерством образования и науки Российской Федерации был издан приказ от 18.07.2006 № 191 «О реализации Указа Президента Российской Федерации от 22 июня 2006 г. № 637 «О мерах по оказанию содействия добровольному переселению в Российскую Федерацию соотечественников, проживающих за рубежом», на основании которого был разработан план мероприятий, включающий задачу по организации курсов русского языка в странах проживания соотечественников. В этот период интенсивно разрабатывались методические рекомендации по актуальным вопросам изучения русского языка за рубежом. Они предназначены для руководителей и преподавателей центров изучения русского языка и культуры, организаций основного и дополнительного образования, обучающих русскому языку за рубежом, организаторов билингвального образования, родителей детей-билингвов и полилингвов [<https://nra-russia.ru/pic/art/2019/12/01/01/metodreki-tunis.pdf>].

## 5.5. Примеры билингвальных уроков



В качестве примера интегрированного билингвального урока приведем в Приложении 1 технологическую карту интегрированного урока английского и татарского языков по теме «Школа» в 5 классе, разработанного учителями Лейсан Фаритовной Халимовой и Эльвирой Мударисовной Низамовой.

Предлагаем также пример билингвального (французско-английского) проекта на тему «Билингвальный урок как средство формирования и развития социокультурной компе-

тенции учащихся», разработанного учителем французского языка Анной Викторовной Зякиной и учителем английского языка Людмилой Дмитриевной Малиной (МОУ СОШ № 2 города Владимира) [[https://annaz.ucoz.ru/publ/bilingvalnyj\\_urok\\_kak\\_sredstvo\\_formirovanija\\_i\\_razvitija\\_sociokulturnoj\\_kompetencii\\_uchashhiksja/1-1-0-1](https://annaz.ucoz.ru/publ/bilingvalnyj_urok_kak_sredstvo_formirovanija_i_razvitija_sociokulturnoj_kompetencii_uchashhiksja/1-1-0-1)].

По мнению авторов, билингвальные (англо-французские) уроки направлены на:

- расширение информационного поля по предметам (английский и французский языки);
- формирование определенного объема лексико-грамматических знаний на двух языках;
- развитие умения пользоваться специальными словарями;
- овладение умениями единой стратегии чтения текста независимо от языка изложения и др.

При проведении билингвальных уроков используются социокультурный и личностно-деятельностный подходы с соблюдением принципа самостоятельной личностно ориентированной работы, а также интегративный подход в обучении двум языкам.

Технология организации билингвального урока предполагает реализацию 4 основных циклов:

- 2–5 классы Первый цикл – подготовительный.
- 6–9 классы Второй цикл – погружение в билингвальную языковую среду и проведение билингвальных уроков.
- 10–11 классы Третий цикл – активная самореализация в билингвальной среде.

Четвертый цикл – педагогическая рефлексия результативности билингвальных уроков.

Содержание данных циклов зависит от понимания направленности уроков и готовности учителя осуществлять деятельность в условиях билингвального урока.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Успешное формирование языковой компетентности школьника через технологии билингвизма и полилингвизма возможно только при наличии мотивации со стороны общества, педагогов, родителей, детей и молодежи. Мотивация, в свою очередь, обусловлена социальными и личностными причинами, побуждающими изучать различные языки. Рассмотрим социальные причины с позиций рисков в общественном развитии в целом и в образовании в частности:

- масштабная вынужденная и добровольная миграция в регионах многонациональной страны и зарубежных стран;
- всплеск межгосударственных конфликтов, в том числе, на национальной основе;
- гиперинформационная среда, которая усложняет развитие многих мыслительных навыков (концентрации внимания, анализа информации, памяти) и одновременно предоставляет доступ к виртуальным встречам с уникальными учеными, деятелями искусства, бизнесменами, сверстниками из разных стран;
- изменение способов коммуникации как на личностном, так и на общественном уровне;
- неопределенность будущего, что требует расширения возможных и нужных в будущем компетенций.

Одним из выходов из этих ситуаций и способов уменьшить риски для будущих поколений является изучение языков и различных культур с раннего возраста.

Что дает изучение языков каждому школьнику и будущему профессионалу?

Назовем только некоторые преимущества билингов.

1. Знание родного (русского и нерусского) языка открывает путь к пониманию истории своего народа, рода и рас-

ширяет будущие профессиональные возможности в родном регионе.

2. Миграция требует освоения не только языка того региона в стране или за ее границами, куда перемещается человек, но реального билингвизма для полноценной жизни в новом месте.

3. Знание нескольких языков открывает доступ к новым знаниям, расширению своего культурного диапазона, самосовершенствованию.

4. Многие конфликты связаны с непониманием чужой ментальности, незнанием культуры, традиций, законов иных народов — в то время как коммуникации на одном языке способны сгладить многие противоречия.

5. Главное достижение билингвального ребенка, молодого человека, в итоге и взрослого, заключается в эффективном развитии памяти, гибкости мышления, многозадачности, способности принимать более сложные решения в короткий промежуток времени, а ещё, что очень интересно, в развитии музыкального слуха и музыкальной памяти за счет развития нейронных связей, а не просто органов слуха.

6. Расширение будущих профессиональных преимуществ. Кто знает, где в будущем придется работать, в каком окружении жить и как сделать мир более дружелюбным?

И еще небольшая ремарка... Учёными-лингвopsихологами доказано, что для мозга лучше владеть несколькими языками на достаточном для коммуникаций уровне, чем знать один язык в совершенстве.

Уважаемые педагоги, развитие современного билингвального образования требует совместных усилий учителей различных предметов, высокой компетентности методистов и управленцев всех уровней, и авторы надеются, что наши выпуски проекта «Традиции и новации» помогают вам в этом.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бабич И.М., Омарова В. К. Баратова А. А., Чуркина Н. И. Интеграция IBL и CLIL в подготовке будущих учителей к преподаванию естественных наук в условиях полиязычия // Интеграция образования. 2021. Т. 25. № 2. С. 304–320. DOI 10.15507/1991-9468.103.025.202102.304-320
2. Барышников Н. В. Методика обучения второму иностранному языку в школе. М.: Просвещение, 2003. 159 с.
3. Белл Р.Т. Социоллингвистика. М.: Международные отношения, 1980. 320 с.
4. Беляев Б.В. Новое в психологии обучения иностранным языкам // Психологические и психоллингвистические проблемы владения и овладения языком. М.: МГУ, 1969. С. 144–155.
5. Белянин В.П. Психоллингвистика: учебник. М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 2003. 232 с.
6. Бим И.Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкий язык после английского). М.: Вентана-Граф, 1997. 30 с.
7. Вайнрайх У. Языковые контакты: состояние и проблемы исследования / пер. Ю. А. Жлуктенко, вступ. ст. В. Н. Ярцевой. Благовещенск, 2000. 264 с.
8. Верещагин Е.М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). Москва: Издательство Московского университета, 1969. 160 с.
9. Вишневецкая Г.М. Билингвизм и его аспекты: учебное пособие. Иваново, 1997. 98 с.
10. Выготский Л.С. Мышление и речь: [монография]. Москва: Лабиринт, 2007. 350 с.
11. Гальскова Н. Д., Коряковцева Н. Ф., Муснищкая Е. В., Нечаев Н. Н. Обучение на билингвальной основе как компо-

нент углубленного языкового образования // Иностранные языки в школе. 2003. № 2. С. 12–16.

12. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов и понятий. Изд. 6-е, испр. и доп. Назрань: Пилигрим, 2016. 610 с.

13. Имедадзе Н.В. Экспериментально-психологические исследования овладения вторым языком. Тбилиси, 1979. 229 с.

14. Концепция преподавания татарского языка и литературы // Министерство образования и науки Республики Татарстан: офиц. сайт. URL: <https://mon.tatarstan.ru/tatarconception.htm> (дата обращения: 10.10.2022)

15. Миролюбов А. А. Обучение иностранным языкам в свете реформы школы // Иностранные языки в школе. 1996. № 2. С. 4–11.

16. Михайлов М.М. Двухязычие в современном мире: учебное пособие. Чебоксары: Чув. гос. ун.-т, 1988. 72 с. (С. Эрвин и Ч. Осгуд S.M. Ervin, and C. E. Osgood, 1954 ).

17. Назарова, Г.И., Низамиева, Л.Р. Формирование коммуникативной компетенции обучаемых при создании учебников и учебных пособий по иностранным языкам в условиях полилингвизма // Современные проблемы науки и образования: сетевое издание. 2014. № 6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=15383> (дата обращения: 10.10.2022).

18. Образование и двухязычие / У. Ф. Макки, М. Сигуан. М.: Педагогика, 1990. 184 с.

19. Пассов Е.П. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. Москва: Русский язык, 1989. 276 с.

20. Предметно-языковое интегрированное обучение в высшей школе: от теории к практике: монография / С. П. Фирсова Е. В. Родионова, Л. Л. Салехова и др.; под общ. ред. С. П. Фирсовой. Йошкар-Ола: Поволжский государственный технологический университет, 2019. 188 с.

21. Салехова Л.Л. Билингвальная предметная компетенция: модель и уровни реализации // Высшее образование сегодня. 2005. №11. С. 46–49.

22. Салехова Л.Л. Двухязычное образование в системе подготовки учителя. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2006. 172 с.

23. Салехова Н.Х., Харисова Ч.М., Максимова А.К. Интенсивное обучение татарскому языку. Казань: Магариф, 1993. 128 с.

24. Сафонова В.В. Иностранный язык в двуязычном образовании российских школьников (в школах с углубленным изучением иностранных языков) // Иностранные языки в школе. 1997. № 1. С. 3–7.

25. Современный словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам / Э.Г. Азимов, А. Н. Шукин. 2-е издание. М., 2019. 496 с.

26. Хамзин К.З., Махмутов М.И., Сайфуллин Г.Ш. Арабско-татарско-русский словарь заимствований: Арабизмы и фарсизмы в языке татарской литературы. Казань: Татарское книжное издательство, 1965. 854 с.

27. Харисов Ф.Ф. Основы методики обучения татарскому языку как неродному: монография. СПб.: Просвещение, 2001. 431 с.

28. Шакирова Л.З. Практикум по методике преподавания русского языка в национальной школе. Л.: Просвещение, ЛО, 1987. 302 с.

29. Шакирова Л.З., Сабаткоев Р.Б. Методика преподавания русского языка (на материале национальных школ): пособие для учителя. СПб.: филиал изд-ва «Просвещение»; Казань: «Магариф», 2003. 376 с.

30. Шакирова Д. М. Оценивание для развития: модели, опыт и таксономии. Казань: ГАОУ ДПО ИРО РТ, 2021. Вып. 1(10). 112 с. (Серия «Методология. Технологии. Инновации»).

31. Шакирова Д. М., Рудик Г. А., Лушпаева И. И. Функциональная грамотность. Часть II. Казань: ГАОУ ДПО ИРО РТ, 2021. Вып. 1(8). 70 с. (Серия «Методология. Технологии. Инновации»).

32. Щерба Л. В. Преподавание иностранных языков в средней школе: общ. вопросы методики / под ред. И. В. Рахманова. Изд. 2-е. М.: Высш. шк., 1974. 111 с.

33. Щерба, Л. В. Преподавание иностранных языков в школе. Москва: Издательство Юрайт, 2020. 148 с. (Антология

мысли) // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. URL: <https://urait.ru/bcode/447729> (дата обращения: 31.10.2022).

34. Я. А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци. Педагогическое наследие. М.: Педагогика, 1989. 416 с.

35. Ялалов Ф.Г. Инвариантная модель полилингвального образования // Полилингвальность и транскультурные практики. 2020. Т. 17. № 2. С. 157-167.

36. Ялалов Ф.Г. Концепция развития полилингвального образования в Республике Татарстан // Научный Татарстан. 2019. № 3. С. 80-96.

37. Bialystok, E., Craik, F. I. M., Green, D. W., & Gollan, T. H. (2009). Bilingual Minds. *Psychological Science in the Public Interest*, 10(3), 89-129. URL: <https://doi.org/10.1177/1529100610387084> (дата обращения: 10.03.2022).

38. Bialystok, Ellen. (2001a). Metalinguistic aspects of bilingual processing. *Annual Review of Applied Linguistics*, 21, 169-181.

39. Cenoz, J. (2003) The Additive Effect of Bilingualism on Third Language Acquisition: A Review. *International Journal of Bilingualism*, 7, 71-87. <https://doi.org/10.1177/13670069030070010501>

40. Colin Baker, *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism-Multilingual Matters*. 5th edition. 2011. 512 p.

41. Coyle D., Hood Ph., Marsh D. *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. 170 p.

42. Cummins, J. (2000). *Language, power, and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Clevedon, England: Multilingual Matters. 320 p.

43. Lambert, W. E. Some cognitive and sociocultural consequences of being bilingual. In J. E. Alatis (Ed.), *International dimensions of bilingual education*. Washington. D.C.: Georgetown University Press, 1978.

44. Meyer, O. *Introducing the CLIL-Pyramid: Key Strategies and Principles for Quality CLIL Planning and Teaching*. In: Eisenmann, Maria and Summer, Theresa (eds.) (2010): *Basic Issues in EFL-Teaching and Learning*. Heidelberg.

45. Pavlenko, A. (2005). Bilingualism and Thought. In A. M. B. De Groot, & J. F. Kroll (Eds.), *Handbook of Bilingualism: Psycholinguistic Approaches* (pp. 433-453). Oxford: Oxford University Press.

46. Skutnabb-Kangas, T. (1983) *Bilingualism or Not: The Education of Minorities*. Multilingual Matters, Clevedon, 404 p.

47. Teaching math through English – a CLIL approach. URL: [https://www.british-fvg.net/wp-content/uploads/2016/11/CLIL\\_Maths\\_Book-2010.pdf](https://www.british-fvg.net/wp-content/uploads/2016/11/CLIL_Maths_Book-2010.pdf) (дата обращения: 10.10.2022).

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Технологическая карта билингвального урока (английского и татарского языков) по теме «Школа» в 5 классе

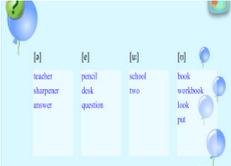
Дата: 22.10.2014	Учитель1 (У1) Халимова Лейсан Фаритовна Учитель2 (У2) Низамова Эльвира Мударисовна Тема: Мой любимый урок	
Тип: обобщение и систематизация знаний		
<p><b>Задачи:</b></p> <p>Расширение и закрепление в речи учащихся лексических единиц по теме «Школа», тренируя в английском и татарском произношении.</p> <p>Развивать умение концентрироваться и подбирать необходимый эквивалент какого-либо слова или выражения из другого языка.</p> <p>Способствовать развитию письменной речи через отработку диалогической и монологической речи с опорой на образец.</p>	Планируемые результаты	
<p><b>Предметные:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Умение употреблять в речи слова и выражения по теме «Школа»</li> <li>2. Уметь заполнить анкету по прочитанному письму.</li> <li>3. Уметь написать ответное письмо, пользуясь шаблоном.</li> <li>4. Уметь использовать грамматические структуры <i>My favorite ...; I like ...; I don't like.</i></li> <li>5. Формирование базовых умений, обеспечивающих возможность дальнейшего изучения языков, с установкой на билингвизм</li> <li>6. Расширение и систематизация знаний о языке, расширение лингвистического кругозора и лексического запаса, дальнейшее овладение общей речевой культурой.</li> <li>7. Умение структурировать свои знания по теме «Школа» на основе анкеты.</li> </ol>	<p><b>Метапредметные:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Умение самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учёбе и познавательной деятельности, развивать мотивы и интересы своей познавательной деятельности;</li> <li>2. Умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками; работать индивидуально и в группе; формулировать и аргументировать своё мнение;</li> <li>3. Умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей; владение устной и письменной речью, монологической контекстной речью.</li> <li>4. Владение умениями сравнения и проведения аналогий в английском и татарском языках.</li> </ol>	<p><b>Личностные:</b></p> <p>Готовность и способность вести диалог с другими людьми и достигать в нём взаимопонимания; Формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками.</p>

Межпредметные связи: татарский язык, английский язык.

Оборудование: проектор, ноутбук, презентация к уроку.

Использованная литература:

1. УМК: Биболетова М.З. Enjoy English 5 класс. Издательство: Титул, 2009

Этап урока	Время мин.	Вид деятельности	Раздаточный материал
1. Организационный этап урока			
Орг. момент	1	Фронтальная	
Фонетическая зарядка	2	Фронтальная, хоровая	
2. Этап целеполагания			

2. Дзюина Е.В. Поурочные разработки по английскому языку 5-6 класс. Москва: Вако, 2009
3. Нигъматуллина Р.Р. Татарча да яхшы бел 5 сыйныф. Казан: Татарстан китап нәшрияты, 2011

Деятельность учителя	Деятельность ученика	УУД
Цель - настроить на общение на английском языке.	Цель - включиться в иноязычное общение, отреагировав на реплику учителя согласно коммуникативной задаче.	Личностные: формировать чувство доброжелательности, приветливости.
У1,У2 Приветствие, создание положительной атмосферы, знакомство с критериями оценивания на уроке. Фиксируем внимание учащихся на словах first, second, third (делим класс на группы). Знакомят с «Листом успеха» (приложение №1)		
У2 Организует работу со звуками английского и татарского языков	Повторить за диктором слова по теме «Школа»	Регулятивные: осуществлять самоконтроль правильности произношения. Познавательные: Извлекать необходимую информацию из прослушанного.
Цель - поставить познавательную задачу. Прием «мозговой штурм»	Цель - сформулировать задачу урока.	Коммуникативные: умение отвечать и реагировать на реплику адекватно речевой ситуации Личностные: формировать этические чувства - доброжелательность, дружелюбие, отзывчивость.

<p>Целеполагание и мотивация</p>	<p>4-5</p>	<p>Обсуждение в группах и ответ фронтальный</p>	<p>На доске слово School закрыто картинками со школьными принадлежностями, назвав которые, они смогут догадаться о теме урока.</p> <p>Вписываются слова по теме (догадки учащихся)</p>
----------------------------------	------------	---	--

<p>У1 Деятельность учителя направлена на вызов у учащихся уже имеющихся знаний по изучаемому вопросу, активизацию их деятельности, мотивацию к дальнейшей работе - С какими словами можно связать слово «Школа» (прием «кластер»)</p> <p>В группах задается задание: Запишите слова 1 группа - по теме «Школьные принадлежности», 2 группа - глаголы по теме «Школа», 3 группа - «Школьные предметы». Время на раздумывание - 1 минута.</p> <p>А еще какие школьные предметы вы знаете? Татарский язык - Tatar language. А сможете ли вы перевести слова из кластера на татарский язык? Теперь обратите внимание на слова, написанные на доске: Learn, subject, science, language, discuss, favorite, events of the past, different tasks. Сможете ли вы их прочитать? А перевести? Спасибо. Учитель обращает внимание учеников на «Листок успеха»</p>	<p>Отвечая на наводящие вопросы, учащиеся сами формулируют тему урока в понятной для них форме.</p> <p>Ученик «вспоминает», что ему известно по изучаемому вопросу (делает предположения), систематизирует информацию</p> <p>Ученики заполняют кластер</p> <p>Ученики читают слова, переводят, хором повторяют.</p> <p>Делает отметку на «Листке успеха»</p>	
--	--	--

	3	Фронтальная	Пришло письмо от Тома Приложение 2
Физкультминутка			
3. Этап повторения изученного материала			

<p>У2. Ситуация с другом по переписке из Англии, у которого папа – англичанин, а мама – татарка, и этот друг хочет знать, как переводятся некоторые слова на татарский язык. Прочитайте письмо. Что вы поняли из письма?</p> <p>Каких знаний нам не хватает, чтобы ответить на письмо? Перевод этих слов на татарский и умение правильно оформить письмо.</p> <p>Учитель обращает внимание учеников на «Листок успеха»</p>	<p>Прочитать письмо Ответить на вопросы учителя</p> <p>Делает отметку на «Листке успеха»</p>	
<p>У2</p> <p>Цель: тренировать навыки аудирования, лексические и орфографические навыки по теме, тренировать грамматические навыки по теме (специальные вопросительные предложения и структура ответа).</p>	<p>Цель – повторить пройденный материал.</p>	<p>Познавательные: осуществлять актуализацию полученных знаний.</p> <p>Коммуникативные: Формировать умение слушать и вступать в диалог.</p> <p>Личностные: Формировать личностные качества учащихся необходимые для работы индивидуально, в паре, в группе; формировать самооценку на основе успешности учебной деятельности, мотивацию учебно-познавательной деятельности.</p>

		В группах (обсуждают в группе)	
		В парах (меняются с соседом по плечу)	
4. Этап закрепления учебного материала			

		Регулятивные: выбирать действия в соответствии с поставленной задачей, использовать речь для регуляции своего действия.
<p>У1 Объясняет задание: Complete the sentences with the words: Maths, History , Drama, P.E., Literature, Science. - Подумай, запиши, обсуди в команде. Начинает партнер под № 2. Приложение № 3</p> <p>Организует проверку: На интерактивной доске правильный ответ и критерий оценивания</p> <p>Учитель обращает внимание учеников на «Листок успеха»</p>	<p>Выполняют задание письменно</p> <p>Меняются листочками и оценивают</p> <p>Делает отметку на «Листке успеха»</p>	Регулятивные УУД: Сравнение с эталоном
Цель – расширение в речи использования грамматических структур, развивать диалогическую речь, воспитывать умение работать в коллективе.	Цель – научиться задавать и реагировать на вопросы, научиться работать в коллективе.	<p>Познавательные: осознанно и произвольно строить речевые высказывания в устной форме.</p> <p>Коммуникативные: общение и взаимодействие с целью обмена интересующей информацией.</p> <p>Регулятивные: выполнение последовательности действий, осуществление коррекции и исправление допущенных ошибок.</p>

	2	В парах Pair Share	Названия предметов в дневнике (перевести на английский и татарский языки)
	2-3	В парах	Клише диалога в презентации

		Личностные: формировать такие качества характера, как дружелюбие, отзывчивость, взаимопомощь.
<p>У1</p> <p>- Look at the screen. You can see some school subjects in Tatar and in English. Please, match them. Соотнесите названия школьных предметов на английском языке с названиями предметов на татарском языке (Приложение №4)</p> <p>Организует работу в парах</p> <p>Откройте, пожалуйста, ваши дневники. Просмотрите ваше расписание. Look at your timetable and think, what your favorite subject is. Share with your partner.</p> <p>У1У2</p> <p>- Discuss with your face partner the next questions</p> <p>1) What is your favorite day at school?</p> <p>2) What is your favorite subject and why? (для более сильного класса можно задать следующие вопросы:</p> <p>1) Do you like to go to school?</p>	<p>Соотносят названия предметов . Дети зачитывают ответ</p> <p>Смотрят расписание в своих дневниках, обсуждают в паре: свой любимый день недели, предмет, почему. На основе примерного диалога (выводится на экране проектора) учащиеся строят свои собственные высказывания.</p> <p>- My favorite day is Monday, because I have Art. -My favorite subject is Science, because I like to read stories about animals and birds. Синең иң яраткан дәресең нинди һәм ни өчен? - Минем яраткан дәресем рус әдәбияты. Чөнки мин китаплар укырга яратам.</p>	

5. Контроль и самоконтроль знаний			
	2-3	Индивидуально  С каждого стола один ученик зачитывает анкету (если остается время)	Текст о Зульфате Габдуллине ( на татарском языке)

<p>2) What subjects do you have at school?  3) What timetable do you have on Monday (Tuesday, Wednesday, Thursday, Friday, Saturday)?  4) What subjects do you like most of all?)</p> <p>Прослушать диалоги учеников (особенно тех, кто затрудняется говорить на публике)</p> <p>Учитель обращает внимание учеников на «Листок успеха»</p>	<p>-</p> <p>Делает отметку на «Листке успеха»</p>	
<p>Цель:  Закрепить изученные структуры со зрительной опорой.</p>	<p>Цель: Осуществлять осознанное построение речевого высказывания</p>	<p>Регулятивные УУД:  Сравнивают способ действия и его результат с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от образца</p> <p>Дают оценку собственной деятельности (и деятельности других групп).</p>
<p>У1  Организует работу в группах, раздает текст на татарском языке, в котором рассказывается о выдающемся подростке из Казани.  (Приложение №5)  Fill in a form your answers, please.</p> <p>Знакомит с критериями оценивания</p>	<p>Один из учеников читает текст на татарском языке.</p> <p>Самостоятельно заполняют анкету, меняются с соседом, проверяют по эталону на доске и оценивают работу.</p>	

		В парах (если остается время )	Рассказать о себе по анкете
6. Рефлексия			
7. Итог урока	3		
		Домашнее зада- ние	
		Выставление оценок	

	Рассказывают о Зульфате Габдуллине на основе анкеты на английском языке	
У2 Can you tell us about yourself? You can use a form. (Приложение №6)  Учитель обращает внимание учеников на «Листок успеха»	Name _____. Surname _____. Age _____. Class _____. Favorite subject _ ____, because _____. I don't like ____, because _____. My favorite teacher _____  Делает отметку на «Листке успеха»	
У2 Учитель предлагает учащимся оценить свою работу. Сможем ли мы теперь помочь Тому и написать ему ответное письмо?	Сдают билетки на выход: «Листок успеха»	
У1 Сделать англо-татарский словарь (10 слов) Заполнить анкету от своего имени Написать ответное, используя заданные клише (Приложение № 7)		
Don't forget to give me your diaries. I'll give you a mark. The lesson is over. We were glad to work with you. Thank you. Goodbye.		

## Приложение 1.1

### Листок успеха

ученика 5 класса \_\_\_\_\_

Вид упражнения	Знаю	Было затруднение, но сейчас понял	Осталось непонятным
№ 1 назвать картинки			
№ 2 на доске написать слова (в командах)			
№ 3 Слова на стене			
№ 4 Письмо от Тома			
№ 5 Complete the sentences with the words: <i>Maths, History, Drama, P.E., Literature, Science.</i>			
№ 6 дневник английский и татарский			
№ 7 Диалог с соседом: What is your favorite....			
№ 8 заполнить анкету по тексту про Зульфата Габдулина			

## Приложение 1.2

Hi,

My name's Tom. I'm 11 years old. I'm from London. I'm in the first form. I like my school and this year we have new subjects. They are Science, Drama and IT.

My favorite subject is English language. We read stories, discuss different problems and learn poems by heart. I don't like Art, because I don't like to draw.

What is your favorite subject? Do you have new subjects?

My mother is tatar and I want to study Tatar language but I have some difficulties with translation. Help me please, to translate these words: "My favorite subject, I like to..., , Tatar literature, Music, Art, History, learn rules, do home work, glue, ruler, paints."

Best wishes,

Tom

## Приложение 1.3

Complete the sentences with the words: *Maths, History , Drama, P.E., Literature, Science.*

We often learn poems by heart in.....

We act out plays, sing and dance in.....

We read stories about animals and birds in.....

We can find out some facts about people and events of the past in.....

We play basketball, volleyball, run and jump in .....

We count and do different tasks in.....

## Приложение 1.4

Зөлфәт Габдуллин

Таныш булыгыз, бу малай яшь җырчы – Зөлфәт Габдуллин. Ул 2010 елда Америкадан «Балалар Оскары» бүләген алып кайта. Зөлфәткә 11 яшь. Ул Казан шәһәрәндә яши, 5-нче сыйныфта укый. Зөлфәт яхшы укучы. Аның иң яраткан дәресе – җыр. Ул җырларга һәм биергә ярата. Ул 5 телдә җырлый: японча, татарча, русча, итальянча һәм инглизчә. Аның иң яраткан укутучысы – Анна Семеновна. Ул Тарих дәрәсен яратмый.



## Приложение 1.5

Рус теле	Tatar language
Тарих	Maths
Татар теле	Russian language
Математика	History
Физкультура	Science
Табигать белеме	PE

## Приложение 1.6

Анкета

His name \_\_\_\_\_

His Age \_\_\_\_\_

He is from \_\_\_\_\_

What class he is from \_\_\_\_\_

His favorite school subject \_\_\_\_\_

What does he like to do at his favorite lesson \_\_\_\_\_

School subject, he doesn't like \_\_\_\_\_

His favorite teacher \_\_\_\_\_

Критерии оценивания:

8-7 ответов — 5;

6-5 ответов — 4;

4 ответа — 3;

3 и меньше — в следующий раз у тебя все получится!

## Приложение 1.7

1) Сделать англо-татарский словарь (10 слов)

Science -

Subject -

Language -

Study -

History -

Learn poems by heart -

Mark -

Handicraft -

2) Заполнить анкету от своего имени

Your name \_\_\_\_\_

Your age \_\_\_\_\_

I am from \_\_\_\_\_

What class you are in \_\_\_\_\_

Your favorite subject \_\_\_\_\_

What do you like to do at your favorite lesson \_\_\_\_\_

School subject, you don't like \_\_\_\_\_

Your favorite teacher \_\_\_\_\_

3) Написать ответное письмо Тому, используя заданные клише:

Dear \_\_\_\_\_,

Hello. My name is \_\_\_\_\_. My surname is \_\_\_\_\_. I live in \_\_\_\_\_. My \_\_\_\_\_ subject is \_\_\_\_\_ because I like \_\_\_\_\_.

In your letter you asked to help to translate the tatar words. I would like to help you.

My favorite subject - Минем \_\_\_\_\_

I like to draw -

Tatar literature -

Music -

Art -

History -

Learn rules -

do home work -

glue -

ruler -

paints -

In your letter you say that your mother is tatar. Where is she from? How old is she? What is your favorite subject at school?

Best \_\_\_\_\_,

\_\_\_\_\_

## ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение .....	6
1. Билингвизм как индивидуальный феномен .....	8
1.1. Основные понятия и определения .....	8
1.2. Типы билингвизма и их характеристика .....	11
1.3. Билингвизм и мышление .....	15
1.4. Когнитивные теории билингвизма .....	21
2. Билингвальное образование и языковое образование .....	29
2.1. Правила очередности изучения языков Я.А. Коменского .....	30
2.2. Понятия и термины современной билингвальной дидактики .....	31
2.3. Как связаны понятия билингвальное и языковое образование? .....	32
3. История развития двуязычного образования в отечественных школах с преподаванием предметов на иностранном языке .....	35
3.1. Первый этап: 1947–1960 годы .....	35
3.2. Второй этап: 1961–1976 годы .....	37
3.3. Третий этап: 1977–1987 годы .....	40
4. Методика двуязычного обучения CLIL .....	43
4.1. Общая характеристика .....	43
4.2. Теоретические основы методики двуязычного обучения CLIL .....	46
4.3. Планирование и проведение урока с применением методики CLIL .....	58
4.4. Трудности CLIL-обучения .....	73
5. Современные подходы к реализации отечественного билингвального и полилингвального образования .....	78
5.1. Предпосылки успешного обучения детей в двуязычной среде .....	79

5.2. Двухязычное языковое образование в Республике Татарстан.....	82
5.3. Научно-методические подходы и учебники татарстанских ученых-методистов.....	84
5.4. Билингвальный подход к изучению русского языка за рубежом.....	89
5.5. Примеры билингвальных уроков.....	90
Заключение.....	92
Библиографический список.....	94
Приложение 1. Технологическая карта билингвального урока (английского и татарского языков) по теме «Школа» в 5 классе.....	99
Приложение 1.1.....	114
Приложение 1.2.....	115
Приложение 1.3.....	115
Приложение 1.4.....	116
Приложение 1.5.....	116
Приложение 1.6.....	117
Приложение 1.7.....	118

**Методология. Технологии. Инновации**

Выпуск 2(11)

**Ляйля Леонардовна Салехова  
Шакирова Диляра Мансуровна**

**БИЛИНГВАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ И ДВУЯЗЫЧИЕ  
ДЛЯ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ И КОММУНИКАЦИЙ**

Форм. бум. 60x84<sup>1</sup>/<sub>16</sub>.

Тираж 300 экз.

Усл. п. л. 7,2.

Институт развития образования Республики Татарстан

420015 Казань, Б. Красная, 68

Тел.: (843)236-65-63 тел./факс (843)236-62-42

E-mail: [irort2011@gmail.com](mailto:irort2011@gmail.com)