

ОРИГИНАЛЬНАЯ СТАТЬЯ

DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-6-113-121
УДК 372.881.1(045)

Перспективы использования методики предметно-языкового интегрированного обучения в программах бакалавриата по направлению подготовки «Лингвистика»

А.И. Ковригина^а, И.Н. Горячева^б

^{а, б} Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия;

^б НИУ ВШЭ, Москва, Россия

АННОТАЦИЯ

В коммуникативно-деятельностном обучении, являющемся общепризнанной дидактической доминантой современной парадигмы преподавания иностранных языков, перспективной представляется методика предметно-языкового интегрированного обучения (в английской терминологии CLIL – Content and Language Integrated Learning). Базовым принципом данной методики является двунаправленность: изучение предмета при помощи языка, с одной стороны, и изучение языка посредством предмета – с другой. В центре изучения находится предмет, чье содержание студенту необходимо не просто понять и выучить, а осознать на иностранном языке. При этом, будучи помещенным в контекст определенной культуры, предмет приобретает лингвокультурные особенности, связанные с национальной спецификой профессиональной сферы. Фундаментальной задачей предметно-языкового интегрированного обучения является формирование у студента языковой когнитивной компетенции (CALP). Студент не просто осваивает предмет, но и повышает уровень владения иностранным языком за счет освоения лексико-грамматических конструкций и дискурсивных формул, ориентированных на конкретную предметную область. Использование нескольких иностранных языков (плюрилингвальный подход) позволило бы студенту еще более эффективно овладеть предметом. **Ключевые слова:** CLIL; предметно-языковое интегрированное обучение; плюрилингвальный подход; языковая когнитивная компетенция; бакалавриат; лингвистика

Для цитирования: Ковригина А.И., Горячева И.Н. Перспективы использования методики предметно-языкового интегрированного обучения в программах бакалавриата по направлению подготовки «Лингвистика». *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2022;12(6):113-121. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-6-113-121

ORIGINAL PAPER

Content and Language Integrated Learning in Bachelor Programs in Linguistics: Prospects and Potentials

A.I. Kovrigina^а, I.N. Goryacheva^б

^{а, б} Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia;

^б HSE University, Moscow, Russia

ABSTRACT

Communicative and active learning is recognized as a dominant didactic model in foreign languages teaching and learning paradigm, wherein Content and Language Integrated Learning (CLIL) seems to be very promising. The key principle of CLIL is its dual focus: learning a subject through a language and learning a language through a subject. The focus of a CLIL lesson is on the subject content, which students need not only to understand and learn, but to interiorize in a foreign language. Being placed in a specific cultural context, the content gains certain linguistic and cultural features which are country specific for each professional sphere. The article also addresses how the students develop Cognitive Academic Language Proficiency (CALP). The students not only master the subject but also improve foreign language skills by mastering lexico-grammatical patterns and discourse formulas focused on a specific subject area. Using several foreign languages (plurilingual approach) would allow the students to master the subject even more effectively.

Keywords: CLIL; content and language integrated learning; plurilingual approach; cognitive academic language proficiency; bachelor's degree; linguistics

For citation: Kovrigina A.I., Goryacheva I.N. Content and language integrated learning in bachelor programs in linguistics: Prospects and potentials. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2022;12(6):113-121. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-6-113-121

ВВЕДЕНИЕ

Возрастающая сложность и многоплановость коммуникативных контекстов при общении на иностранном языке приводит к необходимости ответственной рефлексии над ключевыми понятиями теории межкультурной коммуникации и обучения иностранным языкам. Связи между языковыми ресурсами, культурными кодами и модусами общения как никогда далеки от линейности и инвариантности, что, с одной стороны, обогащает движение человеческой мысли, служит расширению и углублению передаваемых смыслов, а с другой, нередко затрудняет достижение успеха в коммуникации.

Сверхразнообразие социальных практик общения, цифровизация и размывание пространственно-временных границ коммуникации, многоязычность и поликультурность населения мегаполисов, активные миграционные процессы, а также международное сотрудничество в сфере бизнеса через транснациональные объединения компаний и интернационализацию системы образования приводят к активному стиранию границ между странами, языками и культурами.

Присоединение России к Болонскому соглашению неминуемо обязывает российскую систему высшего образования встать на путь интернационализации, понимаемой как «взаимодействие и взаимовлияние национальных систем высшего образования» [1]. Однако ошибочно понимать интернационализацию как процесс стирания границ национального и присоединения к некой общей, единой, созданной до нас системе. Согласно Болонскому соглашению «жизнеспособность и эффективность любой цивилизации обусловлены привлекательностью, которая ее культура имеет для других стран» [2]. Следуя данной траектории развития, экстраполированной на систему высшего образования, необходим подход, который сможет обеспечить качество и конкурентоспособность российской системы образования, а также позволит экспортировать свои культурные и национальные ценности.

В коммуникативно-деятельностном обучении, являющемся общепризнанной дидактической доминантой современной парадигмы обучения иностранным языкам, перспективной представляется методика предметно-языкового интегрированного обучения (в английской

терминологии CLIL — Content and Language Integrated Learning).

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР

Термин CLIL был сформулирован профессором Дэвидом Маршем в 1994 г. CLIL относится к ситуациям, когда предмет или его часть преподается посредством иностранного языка с двойной целью, а именно: изучение предметного содержания и одновременно изучение иностранного языка. Данный подход отличается от простого обучения на иностранном языке тем, что от обучающегося не требуется обязательно владеть иностранным языком на уровне, необходимом для того, чтобы справиться с предметом перед началом изучения.

Положенные в основу предметно-языкового интегрированного обучения теория социального конструктивизма и зоны ближайшего развития Л. С. Выготского [3], а также гипотеза усвоения иностранного языка С. Крашена [4] обосновывают необходимость создания естественной предметно ориентированной дискурсивно-языковой среды, которая обеспечит конструирование когнитивных способностей и создание нового знания при взаимодействии с окружающей средой, сообществом и культурой. Примечательно, что возможность подняться на ступень выше в образовательном процессе появляется лишь в условиях сотрудничества и использования детально отобранного предметного материала на изучаемом языке.

Вышеперечисленные принципы наиболее удачно отражены в четырехкомпонентной модели 4C, разработанной профессором Д. Койл [5]. Базовым понятием данной модели является «Содержание», функционирование же модели осуществляется через взаимосвязь между содержанием (тематическим наполнением), коммуникацией (языком), познанием (мышлением) и культурой (осознанием себя и «другого»). Важным компонентом теоретической основы предметно-языковой интегрированной методики обучения является теория навыков BICS/CALP Д. Каминса [6], оцениваемых сквозь призму таксономии умений и навыков Б. Блума [7], пересмотренной и дополненной в 2001 г. [8]. Это позволяет определить конечную цель обучения как необходимость формирования у обучающихся CALP, т.е. осознанного владения академическим языком, или языковой ког-

нитивной компетенции [9], активизирующей навыки мышления высшего порядка.

Исследованные теоретические источники обосновывают использование модели CLIL в условиях двуязычного обучения. Однако объективной методической необходимостью представляется использование плюрилингвального подхода к обучению ввиду происходящего в настоящее время расширения и размывания границ межкультурной коммуникации. Это дает исследователям право говорить об эпохе транскультурных и трансязыковых практик в сфере прикладной лингвистики и межкультурной коммуникации [10–12].

Фундаментальные идеи Совета Европы, касающиеся плюрилингвальной и плюрикультурной компетенции, изложены в труде «Plurilingual and Pluricultural Competence» (1997 г.), где авторы описывают две данные взаимопроникающие компетенции как уникальный человеческий капитал, используемый на протяжении всей жизни и, соответственно, развивающийся неравномерно в зависимости от индивидуальной жизненной и профессиональной траектории индивида, диапазона его социальных взаимодействий [13].

Важно подчеркнуть, что концепция плюрилингвизма кардинально отличается от идеи многоязычия (мультилингвизма, полилингвизма), как и плюрикультурализм следует отличать от мультикультурализма [13]. В ситуации многоязычия разные языки сосуществуют в сознании индивида или в учебном плане образовательной организации параллельно и никак не взаимодействуют. Плюрилингвальный принцип изучения иностранных языков, напротив, предполагает, что языковая личность может решать свои коммуникативные задачи с привлечением всех имеющихся речевых умений и знаний как иностранного, так и родного языка.

В европейской методике активно используется плюралистический подход к изучению иностранных языков, в частности популярна такая его вариация, как “awakening to languages” (программы Evlang и Janua Linguarum [14, 15]). Подход “awakening to languages” тесно связан с движением за повышение осознанного отношения к языковому многообразию «Language Awareness», основоположником которого считается Э. Хокинс [16]. Примечательно, что Совет Европы также поддерживает идею о том, что плюрилингвальное обучение способствует бо-

лее глубокому пониманию механизмов языка и коммуникации [17].

Образовательное пространство Российской Федерации характеризуется как многоязычное, полиэтническое и поликультурное. В конце 80-х гг. XX в. принцип диалога культур был взят в качестве основополагающего на новом витке коммуникативного образования — в социокультурном подходе и теории межкультурной коммуникации, в результате чего стало возможным говорить о формировании межкультурной коммуникативной компетенции учащихся [18, 19]. В настоящее время имеет смысл говорить уже о полилоге культур как в рамках поликультурного общества в целом, так и в рамках отдельно взятой языковой личности в плюрикультурно маркированном контексте ее развития.

Удачным продолжением и развитием традиции фундаментальной вузовской подготовки специалистов, способных к реальному и эффективному общению на иностранном языке, может стать плюрилингвальный подход к обучению, сфокусированный на пользе владения несколькими языками, включая родной, в когнитивном, психологическом и практическом (опытно-деятельностном) плане для успешной социальной и профессиональной адаптации индивида в глобализированном мире.

Плюрилингвальный принцип изучения иностранных языков предполагает, что языковая личность, формирующаяся в результате овладения несколькими языками, включая родной, обладает более широким набором компетенций, позволяющим гибко и эффективно выбирать стратегии, необходимые для выполнения коммуникативной задачи. Объектом обучения при таком подходе становится не только языковое и культурное содержание обучения иностранному языку, но и целый спектр мягких навыков, социальных компетенций, метакогнитивных и учебных стратегий, необходимых для жизни в XXI в.

Исходя из вышеизложенного, основной исследовательский вопрос состоит в следующем: каковы возможности (перспективы) применения методики CLIL при реализации образовательных программ подготовки лингвистов-преподавателей иностранного языка, переводчиков и специалистов по межкультурной коммуникации с целью развития профессиональных навыков и социальных компетенций для успеш-

ного функционирования в плюрилингвальной языковой среде?

МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Методологическую основу исследования составляет авторский метод аудита образовательного проекта, разработанный в рамках концепции педагогической экспертизы, предложенной проф. М. В. Богуславским, следуя которой «можно определить педагогическую экспертизу как оценку результатов, процесса и перспектив деятельности в сфере образования, для которой требуется применение специальных познаний в данной области» [20].

Аудит проекта по методике предметно-языкового интегрированного обучения предполагает комплексную оценку следующих показателей:

- целевая аудитория;
- предмет обучения;
- образовательный контент с точки зрения предметного содержания;
- образовательный контент с точки зрения развития языковых умений и речевых навыков;
- наличие заданий для развития навыков мышления высшего порядка (HOTS) согласно таксономии Б. Блума;
- наличие конечного (целевого) образовательного продукта;
- форма организации учебной деятельности на уроке;
- наличие плюрилингвального / плюрикультурного компонента.

Выборка составила 10 образовательных проектов на испанском языке, использующих методику предметно-языкового интегрированного обучения и выполненных в 2020–2021 учебном году в рамках программы билингвального образования в условиях средней школы¹. Программа реализуется при поддержке Министерства образования Испании в Польше, Чехии, Словакии и России. В соответствии с положениями методики предметно-языкового интегрированного обучения ни один из изучаемых предметов не входит в дисциплины языкового цикла. Все исследованные проекты выполнены на испанском языке, поскольку на нем частично ведется образовательный процесс.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Изначально методика CLIL позиционировалась как подход для обучения иностранному языку в школе. Однако в настоящее время Совет Европы расширил сферу применения CLIL, рекомендуя применять данную методику обучения для любых языков, возрастных групп и ступеней образования, включая высшее профессиональное образование [21]. Данное расширение на сферу профессиональной подготовки обусловлено в первую очередь тем, что CLIL соответствует запросам общества и потребностям рынка труда, обеспечивая личностный рост, непрерывное образование и развитие в плюрикультурном и плюрилингвальном контексте. Это совпадает с образовательными потребностями студентов лингвистического направления в языковом вузе, что позволило нам принять данные проекты к рассмотрению.

Реализованное прикладное исследование проектов CLIL позволило определить содержательные характеристики проектов (см. таблицу).

По результатам прикладного исследования выявлен ряд закономерностей, отражающих преобладающие стратегии использования предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) в рамках программ билингвального образования в Европе.

Собрав данные по показателю «Предмет», мы выявили, что приоритетной предметной областью («Содержание» в методике CLIL) являются гуманитарные (литература и история) и естественные (география) науки. Эффективность профессионального общения в сфере гуманитарных и естественных наук в большей степени зависит от наличия глубоких фоновых и экстралингвистических знаний, понимания дополнительной смысловой нагрузки, различных коннотаций и других особенностей этих сфер речеупотребления.

Представленный выше результат напрямую коррелирует с идеей о том, что, будучи помещенным в контекст определенной культуры, предмет приобретает некие лингвокультурные особенности. Обращать внимание на эти особенности и уметь правильно их интерпретировать в процессе решения профессиональных задач в качестве посредника и/или консультанта в области межкультурной коммуникации — это необходимое умение лингвиста, непосредственно следующее из обязательных требований ФГОС ВО 3++. Данная идея также находит свое

¹ URL: <https://aicleenelprogramadessbb.blogspot.com/>

Таблица / Table

Характеристики проектов по методике CLIL / Characteristics of CLIL projects

Целевая аудитория / Target audience	Предмет / Object	Образовательный контент (тематическое наполнение) / Educational content (thematic content)	Образовательный контент (речевые навыки + языковой материал) / Educational content (speech skills + language material)	Учебные цели согласно таксономии Блума (ТБ) / Learning objectives according to Bloom's Taxonomy (TB)	Конечный продукт / End product	Формы работы / Working modes	Компонент «плюри» / "Plury" component
4-й год по 6-летней программе лицея	Литература	Изобразительно-выразительные средства языка, риторические фигуры, литературоведческие термины	4 вида речевой деятельности + грамматика + дискурсивные маркеры	Нет последнего уровня ТБ («создать»)	Отсутствует (финальное задание – анализ песни или текста)	Групповая работа, работа в парах	Присутствует (поиск терминологических и фонетических соответствий в родном языке)
5-й год по 6-летней программе лицея	Литература	Литературоведческие термины, сведения об историко-литературном процессе начала XX в. в Испании	4 вида речевой деятельности + грамматика + дискурсивные маркеры	Все согласно ТБ	Критический комментарий литературного текста	Не указано, но есть задания на групповую работу (дискуссия)	Отсутствует
5-й год по 5-летней программе лицея	Литература	Поколение 1927 г., жизнь и творчество Федерико Гарсиа Лорки. Пьеса «Дом Бернарды Альбы» + Междисциплинарный подход: роль женщины в обществе и литературе	4 вида речевой деятельности + грамматика + дискурсивные маркеры + бытовая лексика	Все согласно ТБ	Создание драматического текста в формате аудиодневника. Тест на самооценивание	Индивидуальная работа, работа в парах, малых группах, больших группах	Присутствует плюрикультурный компонент (сопоставление социальных норм и положения женщины в разных странах в историческом и современном контексте)
10-й класс по 11-летней программе средней школы	Литература	Романтизм в литературе (терминология, основные сведения)	4 вида речевой деятельности + дискурсивные маркеры + бытовая лексика	Все согласно ТБ	Создание лирического текста (песни) и цифрового постера персонажа	Индивидуальная работа, работа в парах / малых группах, больших группах	Отсутствует
2-й год по программе Bachillerato Испания	История	Династия Габсбургов XVII в.	4 вида речевой деятельности + грамматика + дискурсивные маркеры	Все согласно ТБ	Блок письменных заданий: сочинение, интервью, тест. Блок устных заданий: съемка интервью, интерактивная игра. Самооценивание	Групповая работа, индивидуальная работа	Отсутствует

Окончание таблицы / Table (continued)

Целевая аудитория / Target audience	Предмет / Object	Образовательный контент (тематическое наполнение) / Educational content (thematic content)	Образовательный контент (речевые навыки + языковой материал) / Educational content (speech skills + language material)	Учебные цели согласно таксономии Блума (ТБ) / Learning objectives according to Bloom's Taxonomy (TB)	Конечный продукт / End product	Формы работы / Working modes	Компонент «плюри» / "Pluri" component
3-й год по 4-летней программе обучения	Математика + Междисциплинарный подход	Алгебраические уравнения	4 вида речевой деятельности + грамматика + дискурсивные маркеры	Все согласно ТБ	Решение алгебраических уравнений. Тест на самооценивание. Презентация финального междисциплинарного коллективного проекта	Групповая работа, индивидуальная работа (с преимуществом в сторону групповой)	Отсутствует
2-й год по программе Bachillerato Испании	Физика	Теория относительности	4 вида речевой деятельности + грамматика + дискурсивные маркеры	Все согласно ТБ	WebQuest в малых группах. Презентация финального проекта в больших группах. Самооценивание. Письменный экзамен	Групповая работа (как в больших, так и в малых группах), индивидуальная работа	Присутствует (испанский + чешский + английский)
2-й курс лицея (система образования Польши)	География Испании	Население Испании	4 вида речевой деятельности + грамматика + дискурсивные маркеры	Все согласно ТБ	Инфографика. Интерактивная игра (в группе). Презентация Самооценивание	Групповая работа, индивидуальная работа	Отсутствует
1-й год по программе Bachillerato Испании	География Испании	Климатические зоны Испании	4 вида речевой деятельности + типы речи в тексте (диалог, повествование, описание и пр.)	Все согласно ТБ	Презентация и обсуждение постеров, разработанных в группе. Финальный интерактивный тест. Самооценивание	Групповая работа, индивидуальная работа	Отсутствует
2 или 3 год обучения лицея (система образования Польши)	Междисциплинарный: География Испании, История Испании, Биология, Математика, Иностраный язык (испанский)	Сектор услуг в Испании: туризм	4 вида речевой деятельности + грамматика + дискурсивные маркеры + синтаксические структуры	Все согласно ТБ	Разработка рекламного буклета туристической компании. Участие в конкурсе на лучший буклет. Самооценивание	Групповая работа, индивидуальная работа	Присутствует (привлечение английского языка)

Источник / Source: составлено авторами / compiled by the authors.

отражение в современной концепции иноязычного образования Совета Европы, где медиации отводится ведущая роль в составе компетенций индивида, изучающего иностранные языки.

Большинство итоговых заданий в исследованных образовательных проектах составлено с использованием технологии «task-based language teaching» [22]. Речь идет о некоторой задаче, выполнив которую учащийся получает конкретный вещественный продукт как результат приложенных усилий. Конечным образовательным продуктом, созданным по технологии «target task», может выступать лирический или драматический текст, цифровой постер, презентация, инфографика, рекламный буклет и т.д.

В процессе выполнения таких заданий повышается мотивация и личная вовлеченность студентов, которые видят осязаемый результат своего труда. Важно, что студенты не ограничены в выборе языковых средств при выполнении поставленной задачи, могут задействовать цифровые ресурсы и навыки, а также видят возможность реального применения знаний из изучаемой предметной области в речи на иностранном языке. Теоретические знания, усвоенные на иностранном языке, начинают применяться для решения прикладных задач (алгебраические уравнения становятся инструментом расчета физических, химических процессов). Кроме того, работа над такими заданиями обычно ведется в команде, следовательно, помимо усвоения языка в процессе естественного общения, происходит также развитие социальных компетенций и навыков командной работы, необходимых для решения практических задач в реальной жизни.

Все проанализированные проекты направлены на формирование CALP, т.е. языковой когнитивной компетенции, в которую входит профессиональная лексика (content-specific vocabulary), грамматические структуры и дискурсивные маркеры, необходимые для обсуждения проблемы, выражения мнения и представления результатов (Functional Language). В то время как BICS (базовые коммуникативные навыки) развиваются параллельно в процессе естественного общения, командной работы, дискуссии и т.д.

Результаты исследования соотносились нами с возможностью использования плюрилингвального подхода в преподавании, а имен-

но — использовании нескольких иностранных языков согласно дидактическим принципам CLIL. Большинство проектов, следуя дуальному принципу изучения предмета через язык и языка через предмет, задействуют только один иностранный язык — испанский. Однако нами была выявлена намечающаяся тенденция к внедрению аудиотекстов на английском языке. На наш взгляд, применительно к студентам-лингвистам именно плюрилингвальный подход позволил бы сформировать активную плюриязыковую личность, которая свободно задействует накопленный репертуар плюриязыковых ресурсов в соответствии со своими потребностями, знаниями и желаниями.

Опираясь на труды Л. С. Выготского, Ж. Пиаже, а также результаты, полученные в ходе обобщения и анализа, мы полагаем, что прием снятия когнитивной нагрузки, именуемый в английской терминологии «scaffolding», реализуется в вышеуказанных проектах за счет задействования различных каналов восприятия информации — зрения, слуха, осязания; составления глоссария ключевых слов, фраз, грамматических структур, вводных конструкций; включения игрового интерактивного компонента. Полученные результаты позволяют утверждать, что стратегия «scaffolding» должна быть реализована по-разному у студентов лингвистической и нелингвистической направленности обучения. Для студентов-лингвистов опорный материал целесообразно выстраивать с учетом профессиональных лингвистических знаний и умений, в то время как для студентов других направлений подготовки большую важность имеет практический языковой материал.

Полученные результаты позволяют утверждать, что в рамках методики CLIL успешно реализуется междисциплинарный подход. Интеграция знаний из разных областей, решение определенной задачи на стыке нескольких дисциплин позволяет прийти к целостному видению проблемы и построению осознанного знания.

ВЫВОДЫ

Проведенный аудит образовательных проектов, реализованных в соответствии с методикой предметно-языкового интегрированного обучения, позволяет предположить, что данная методика может успешно применять-

ся в вузовской практике профессиональной лингвистической подготовки будущих лингвистов — специалистов по межкультурной коммуникации, переводчиков и педагогов, готовых к преподаванию различных предметов на иностранном языке.

В центре изучения находится предмет, содержание которого студенту необходимо не просто понять и выучить, а осознать на иностранном языке, увидев, как данный термин / явление / концепт живет в профессиональном

сознании носителей и профессиональной реальности страны изучаемого языка.

Дальнейшее развитие данного направления лежит в области плюрилингвизма. Использование нескольких иностранных языков в предметно-языковом интегрированном обучении дает возможность студенту еще более эффективно овладеть предметом, а также позволяет говорить о воспитании личности, знающей родную культуру и способной вести диалог с иноязычной культурой.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ / REFERENCES

1. Дударева Н.А. Интернационализация российской системы высшего образования: экспорт образовательных услуг. *Вестник ИГЭУ*. 2010;(1):1–5.
Dudareva N.A. Internationalization of the Russian higher education system: Export of educational services. *Bulletin of IGEU*. 2010;(1):1–5. (In Russ.).
2. Байденко А.Ф. Болонский процесс. Курс лекций. М.: Издательство Логос; 2004.
Baidenko A.F. Bologna process. Course of lectures. Moscow: Logos Publishing House; 2004. (In Russ.).
3. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Национальное образование; 2016. 56 с.
Vygotskiy L.S. Thinking and speech. Moscow: National Education; 2016. 56 p. (In Russ.).
4. Krashen S.D. Principles and Practice in Second Language Acquisition. California: Pergamon Press Inc.; 1982.
5. Coyle Do, Hood P., Marsh D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge University Press; 2013.
6. Cummins J. BICS and CALP: Empirical and theoretical status of the distinction. Toronto: Encyclopedia of Language and Education; 2008.
7. Bloom B.S., Engelhart M.D., Furst E.J., Hill W.H., Krathwohl D.R. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Vol. Handbook I: Cognitive domain. New York: David McKay Company; 1956.
8. Anderson L.W., Krathwohl D.R., Airasian P.W., Cruikshank K.A., Mayer R.E., Pintrich P.R., Rath J., Wittrock M. A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives. New York: Longman; 2001. 352 p.
9. Marsh D. Content and Language Integrated Learning: The European Dimension Actions, Trends and Foresight Potential. URL: <http://europa.eu.int/comm/education/languages/index.html>
10. Hawkins M.R., Mori J. Considering 'trans-' perspectives in language theories and practices. *Applied Linguistics*. 2018;39(1):1–8.
11. Baker W. From intercultural to transcultural communication. *Language and Intercultural Communication*. 2021;22(1)61–14. DOI: 10.1080/14708477.2021.2001477
12. Baker W., Ishikawa T. Transcultural communication through Global Englishes. Routledge; 2021. 371 p.
13. Coste D., Moore D., Zarate G. Plurilingual and Pluricultural Competence. Studies Towards a Common European Framework of Reference for Language Learning and Teaching. URL: <https://rm.coe.int/168069d29b>
14. Candelier M. L'éveil aux langues à l'école primaire. Evlang: bilan d'une innovation européenne. Belgium: De Boeck Supérieur; 2003. 384 p.
15. Candelier M., ed. Janua Linguarum-La porte des langues. L'introduction de l'éveil aux langues dans le curriculum. Strasbourg: Council of Europe; 2003. 214 p.
16. Hawkins E. Awareness of Language: An Introduction. Cambridge: Cambridge University Press; 1984. 223 p.
17. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка. М.: МГЛУ (русская версия); 2003. 256 с.
Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Moscow: MGLU (Russian version); 2003. 256 p. (In Russ.).

18. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово; 2000. 246 с.
Ter-Minasova S. G. Language and intercultural communication. Moscow: Slovo; 2000. 246 p. (In Russ.).
19. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Воронеж; 1996. 238 с.
Safonova V. V. Study of languages of international communication in the context of the dialogue of cultures and civilizations. Voronezh; 1996. 238 p. (In Russ.).
20. Богуславский М.В. Методологические и теоретические основы историко-педагогической экспертизы инноваций в образовании. *Проблемы современного образования*. 2016;(1):21–33.
Boguslavskiy M. V. Methodological and theoretical foundations of historical and pedagogical expertise of innovations in education. *Problems of modern education*. 2016;(1):21–33. (In Russ.).
21. Attard Montalto S., Walter L., Theodorou M., Chrysanthou K. The CLIL Guidebook. 2016. URL: <http://languages.dk/archive/clil4u/book/CLIL%20Book%20EN.pdf>
22. Ellis R. Task-based research and language pedagogy. *Language Teaching Research*. 2000;4(3):193–200.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ / ABOUT THE AUTHORS

Анна Ивановна Ковригина — кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры испанского языка ФИЯР МГУ им. М.В. Ломоносова, Москва, Россия

Anna I. Kovrigina — Cand. Sci. (Philol.), Senior Lecturer, Department of the Spanish Language, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

<https://orcid.org/0000-0001-8490-0425>

l_ete_indien@mail.ru

Ирина Николаевна Горячева — преподаватель кафедры испанского языка ФИЯР МГУ им. М.В. Ломоносова, Москва, Россия; старший преподаватель, ШИЯ НИУ ВШЭ, Москва, Россия

Irina N. Goryacheva — Lecturer, Department of the Spanish Language, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia; Senior lecturer, School of Foreign Languages of HSE University, Moscow, Russia

<https://orcid.org/000-0001-7424-1104>

irinag78@list.ru

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Conflicts of Interest Statement: The authors have no conflicts of interest to declare.

Статья поступила 05.06.2022; принята к публикации 25.07.2022.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

The article was received on 05.06.2022; accepted for publication on 25.07.2022.

The authors read and approved the final version of the manuscript.