

DOI: 10.18721/JHSS.9209

УДК 378.147:811.111

СОВМЕСТНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ И ОБЩЕНАУЧНОЙ ЛЕКСИКИ В ФОРМАТЕ CLIL

А.И. Дашкина, А.Я. Фёдорова

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,
Санкт-Петербург, Российская Федерация

В статье описаны преимущества групповой работы студентов в процессе изучения терминологической и общенаучной лексики по учебному пособию в формате CLIL. Выявлена эффективность применения предметно-языкового интегрированного подхода в этом процессе. Исследованы научные труды, посвященные проблемам преподавания иностранного языка в техническом вузе, в том числе описывающие применение такого подхода. Проверена эффективность изучения профессионально-ориентированной лексики в формате CLIL в сочетании с обучением в сотрудничестве. С помощью пилотного эксперимента, проведенного в группах студентов 3-го курса экономических направлений, была предпринята попытка определить, приводит ли групповая работа учащихся в формате CLIL к более эффективному усвоению лексики. В результате эксперимента выявлено, что предметно-языковой интегрированный подход помогает усвоить частотную, в частности общенаучную, лексику, однако терминологическая лексика, не являющаяся частотной для всего объема текстов, более эффективно усваивается в процессе целенаправленной работы над языковым материалом. Результаты эксперимента указывают на целесообразность применения предметно-языкового подхода в сочетании с упражнениями на закрепление новых терминов. Пособия в формате CLIL, представляющие собой введение в специальность на иностранном языке и содержащие языковые упражнения, позволяют достичь разумного баланса между подходом к языку как к объекту изучения и его использованием в качестве средства обучения. Применение формата CLIL наиболее эффективно при обучении в сотрудничестве.

Ключевые слова: усвоение лексики; предметно-языковой интегрированный подход; пилотный эксперимент; частотная лексика; общенаучная лексика; профессиональные термины; учебное пособие; лексические задания

Ссылка при цитировании: Дашкина А.И., Фёдорова А.Я. Совместная работа студентов экономических направлений при изучении профессионально-ориентированной и общенаучной лексики в формате CLIL // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2018. Т. 9, № 2. С. 97–107. DOI: 10.18721/JHSS.9209

COLLABORATIVE LEARNING OF PROFESSIONAL AND ACADEMIC VOCABULARY BY ECONOMICS MAJORS WITHIN THE CLIL FRAMEWORK

A.I. Dashkina, A.Ya. Fyodorova

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation

The article explores the advantages of learning professional terms and academic vocabulary using a course book in CLIL format in the process of student collaboration. The study was aimed at determining the efficiency of general academic vocabulary acquisition and learning professional terms through applying the integrated context-based language learning approach. We have examined the scientific works studying the problems of teaching a foreign language at a technical university including the ones describing the application of content-based language learning. We have made an attempt to ascertain whether CLIL format combined with collaborative learning was an effective means of learning new words. By conducting a trial experiment in the groups of 3rd-year economic majors, we have tried to determine whether the students' collaborative activities in the CLIL format contributed to more successful vocabulary development. The experiment helped us find out that CLIL approach proved to be useful in acquiring frequently used words, academic vocabulary in particular. On the other hand, intentional learning is more appropriate than CLIL for acquiring special terms, which are not frequent for the whole volume of the texts. The results of the experiment reveal that content-based language learning proves to be more effective in combination with lexical exercises aimed at consolidation of new terms. The experiment also proves that CLIL format should be used in combination with collaborative learning.

Keywords: vocabulary development; Content and Language Integrated Learning; trial experiment; frequently used vocabulary; academic vocabulary; special terms; course book; lexical tasks

Citation: A.I. Dashkina, A.Ya. Fyodorova, Collaborative learning of professional and academic vocabulary by economics majors within the CLIL framework, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 9 (2) (2018) 97–107. DOI: 10.18721/JHSS.9209

Введение

В последние годы появляется всё больше исследований, посвященных изучению иностранного языка (ИЯ) для специальных целей, в особенности терминологической лексики. Термин может рассматриваться в качестве «единицы, номинирующей понятия определенной сферы человеческой деятельности» [1, с. 44]. Знание терминологической лексики — это основа понимания профессионально-ориентированного текста, в котором вводится информация, связанная с той или иной сферой деятельности. Таким образом, термины являются частотными для текстов, относящихся к той или иной области знаний.

Помимо терминологической лексики значительная часть специальных текстов включает общенаучную лексику, которая определяется как слова, являющиеся частотными в научных текстах, относящихся к любым областям знаний. При отборе продуктивного и рецептивного лексического минимумов, подлежащих изучению, учитывается принцип частотности. Можно предположить, что общенаучная лексика запоминается автоматически из-за ее многократного предъявления в процессе работы с профессионально-ориентированными текстами.

Формирование лексических навыков может осуществляться на основе текста, поэтому

предметно-языковой интегрированный подход целесообразно рассматривать как один из способов усвоения терминов и общенаучных слов. При изучении терминологической и общенаучной лексики студенты неязыковых направлений часто испытывают трудности, поскольку, с одной стороны, они не заинтересованы в механическом заучивании списков слов, а с другой – не владеют механизмами и приемами, способствующими эффективному запоминанию. Эти трудности могут частично сниматься при автоматическом запоминании слов, часто встречающихся в текстах.

Студенты, обучающиеся по неязыковым специальностям, имеют некоторый объем знаний по своему направлению подготовки, и им легче догадываться о значениях отдельных слов из контекста. Лексические единицы, значения которых были определены на основании контекста, усваиваются лучше, чем слова с переводом на русский язык, заученные в виде списков. Это объясняется тем, что подобный вид работы с текстом «способствует активизации мыслительной деятельности студентов и способствует более прочному удержанию в памяти новых лексических единиц» [2, с. 11]. Кроме того, новая общенаучная и терминологическая лексика хорошо запоминается, поскольку она является частотной и многократно повторяющейся в профессионально-ориентированных текстах.

Предметно-языковой подход целесообразно применять при обучении студентов нелингвистического профиля, так как в этом случае имеет место многократное и тематически систематизированное повторение лексики, необходимой для профессионального общения.

Результаты исследования

Применение предметно-языкового интегрированного подхода при обучении студентов нелингвистического профиля по пособию в формате CLIL. Наиболее результативным методом обучения студентов экономических и других неязыковых направлений, как нам представляется, является «междисциплинарная интеграция, которая должна учитываться не просто как дидактический принцип, но стать важным условием для активной организации учебного процесса» [3, с. 21]. Предметно-языковой интегрированный подход (CLIL) – один из спо-

собов установления структурно-логических связей между учебными дисциплинами. Помимо изучения специальности на родном языке студенты должны изучать основы своего научного направления также на ИЯ. Это необходимо для их последующей карьеры, эти знания пригодятся в наиболее типичных ситуациях профессионального общения. В большинстве исследований, посвященных обучению в формате CLIL, не уделяется должного внимания приобретаемым студентами навыкам чтения текста с целью извлечения информации по изучаемому профильному предмету [4, с. 14]. Указанные навыки учащиеся развивают в процессе работы с большими объемами профессионально-ориентированного текстового материала со специально разработанными заданиями на понимание содержания.

Однако квалифицированный специалист должен не только уметь извлекать информацию из текста по своей специальности, но и участвовать в беседе и переписке, делать презентации, слушать доклады и писать научные труды на ИЯ. Именно поэтому занятия по ИЯ в неязыковом вузе должны обеспечивать «целостное погружение студентов в профессионально-ориентированную деятельность через связь всего процесса обучения с условиями и содержанием будущей информационной деятельности специалиста» [5, с. 7]. Действительно, одним из факторов, определяющих цели и задачи обучения ИЯ в неязыковом вузе, является заинтересованность студентов в его использовании в профессиональном контексте. С точки зрения многих студентов нелингвистических направлений, ИЯ является второстепенным предметом, поэтому они не заинтересованы в изучении языка как таковом. Основная цель обучения в вузе для студентов – изучение предметов в рамках своего профессионального направления. Именно поэтому представляется целесообразным совместить изучение ИЯ с введением в основную специальность. Предметно-языковой интегрированный подход, при котором приоритет отдается профессиональному обучению, а языковой материал усваивается имплицитно, является фактором, мотивирующим студентов к учебной деятельности.

Формат CLIL может применяться на начальном этапе обучения в неязыковом вузе. На дан-

ном этапе студентам традиционно предлагаются тексты общенаучного характера, доступные для понимания на основе знаний, полученных в процессе обучения в средней школе. Таким образом, на начальном этапе обучения формат CLIL применяется не для введения нового материала по специальности, а для повторения информации, уже изученной в рамках курса средней школы. На следующем этапе предметно-языковой подход может в полной мере использоваться для введения основ предметного направления, изучаемого студентами. Следовательно, ИЯ постепенно начинает ориентироваться «на достижение двуединой цели обучения, т. е. использоваться в качестве средства обучения предмету и одновременно являться объектом изучения» [6, с. 7]. Необходимо отметить, что, хотя при применении формата CLIL основное внимание уделяется использованию ИЯ в качестве средства обучения предмету, невозможно полностью проигнорировать подход к нему как к объекту изучения.

При подготовке учебных материалов необходимо учитывать информационное наполнение: лексический и грамматический материал, способствующий восприятию содержания, а также набор мыслительных навыков, которые должны сформироваться у учащихся в процессе учебной деятельности [7, с. 5]. Для того чтобы достичь разумного баланса между подходом к ИЯ как к объекту изучения и его использованию в качестве средства обучения, целесообразно составлять пособия, представляющие собой введение в специальность на ИЯ и содержащие языковые упражнения.

Такие пособия должны включать в себя курс по введению в специальность, представленный в виде последовательных, связанных между собой текстов, а также составленные на их основе упражнения на терминологическую и общенаучную лексику, аудирование и перевод. Кроме того, в них должны быть профессионально-направленные задания по содержанию текстов в виде вопросов, упражнений на определение истинности или ложности утверждений, ряд творческих заданий на анализ конкретных ситуаций, написание эссе и поиск в Интернете новейшей профессиональной информации, связанной с изучаемой темой.

Так, в учебном пособии для студентов экономического профиля по направлению «Бух-

галтерский учет»¹ каждая глава содержит текст, объясняющий тот или иной аспект специальности: общепринятые принципы бухгалтерского учета, концепции бухгалтерского учета, учет закупок с оплатой наличными и т. д. После каждого текста имеется ряд заданий, касающихся содержательной стороны текстов: учащимся предлагается ответить на вопросы, определить истинность или ложность утверждений, совместить бухгалтерские термины с их определениями. В каждый раздел пособия включены задания на профессионально-ориентированное обсуждение, рассчитанные на работу в парах или малых группах. Например, в нем приводится балансый отчет, и учащимся предлагается определить, правильно ли он составлен. Задание сформулировано следующим образом:

Discuss the difference between assets and liabilities as constituents of equity. Check whether the balance sheet given is correct.

В пособие также включены задания на профессионально-ориентированное письмо. После прохождения каждого раздела студенты должны написать эссе, связанное с изученной темой. Ниже приведен пример одного из заданий указанного типа:

Consider auditing case study involving the collection of evidence in your essay (250 words).

Для написания профессионально-ориентированного эссе учащиеся должны найти в Интернете материалы на интересующую их тему на ИЯ, что тоже является примером задания в формате CLIL.

При работе с пособием студенты также используют интернет-ресурсы для выполнения заданий по аудированию. Они находят по ссылке видео из YouTube, связанное с тем или иным разделом пособия, и выполняют по нему задания на понимание содержания.

Несмотря на то что пособие составлено в формате CLIL, оно включает в себя также языковые упражнения. Прежде всего это задания на перевод с русского языка на английский терминологических словосочетаний, а также лексические упражнения на синонимию и словообразование. В каждый раздел пособия

¹ Дашкина А.И., Попова Н.В. Практический курс для студентов экономического профиля. Accounting. Бухгалтерский учет: учеб. пособие / под ред. М.А. Акоповой. СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2014. 190 с.

входит также одно задание по грамматике, которое студенты могут выполнить самостоятельно, воспользовавшись грамматическим справочником в конце пособия. Таким образом, внимание уделяется не только изучению материала, непосредственно связанного с направлением «Бухгалтерский учет», но и языковому аспекту.

Учебное пособие «Economics and case applications»², которое использовалось в ходе эксперимента, также может рассматриваться как один из примеров применения предметно-языкового интегрированного подхода на практике. Оно составлено в таком же формате, как и рассмотренное выше пособие, и также содержит профессионально-ориентированные и языковые упражнения. Данное пособие состоит из двух частей и представляет собой введение в специальность «Экономика». В первой части (Economics) систематически излагается учебный материал, традиционно изучаемый в рамках дисциплины «Микроэкономика», а во второй части (Case Applications) приводятся экономические реалии, иллюстрирующие каждую из рассматриваемых тем. Предполагается, что, изучив теоретический материал из первой части пособия, студенты должны обратиться ко второй его части, чтобы рассмотреть тот или иной раздел экономики с практической точки зрения. Например, изучив раздел о спросе и предложении “Price as a rationing device. The laws of supply and demand”, студенты обращаются ко второй части пособия и рассматривают конкретный случай из истории: «OPEC takes a lesson in demand and supply». На основании изученного материала учащиеся должны обсудить ряд вопросов для проверки уровня понимания ими данной темы:

- *Was the drop in oil prices in 1981 due to a demand shift or a supply shift? Why?*
- *Do you think it is better to reduce our dependence on OPEC oil by conservation measures or by limiting oil imports? Why?*

Поскольку первая часть пособия содержит лексические задания на синонимию, перефразирование, словообразование и нахождение русско-английских терминологических соответ-

ствий, учащиеся используют изученные слова при обсуждении вопросов, связанных с рассмотрением конкретных практических случаев.

Таким образом, хотя в обоих рассмотренных пособиях приоритет отдается изучению специальности, студенты также изучают определенный объем материала, непосредственно связанного с ИЯ. Пособия такого типа могут рассматриваться как разумный компромисс между предметно-языковым интегрированным подходом и традиционным изучением профессионально-ориентированного ИЯ.

С одной стороны, занятия по рассмотренным выше пособиям в формате CLIL повышают уровень владения ИЯ. С другой стороны, будущий специалист приобретает знания, умения и навыки, которые позволят ему «использовать иностранный язык как средство информационной деятельности, систематического пополнения своих профессиональных знаний, профессионального общения и профессиональной культуры в целом» [8, с. 21].

При разработке учебных пособий на основе CLIL необходимо учитывать следующие принципы: рассматриваемые темы должны соответствовать уровню подготовки учащихся и активизировать ранее полученные ими знания; уровень языковой сложности, предлагаемый в текстах пособия, не должен слишком сильно превышать уровень языковой подготовки студентов; пособие должно стимулировать проектно-исследовательскую деятельность учащихся, а также содержать задания, подходящие для обучения в сотрудничестве [9, с. 108].

Для достижения указанного уровня владения профессионально-ориентированным ИЯ и реализации дидактического принципа междисциплинарной интеграции необходимо также решить некоторые психологические проблемы, возникающие при изучении ИЯ студентами нелингвистических направлений и вызванные большой наполняемостью учебных групп.

Преимущества парной или групповой работы при обучении студентов нелингвистических направлений в формате CLIL. Важным фактором, стимулирующим учебно-познавательную деятельность, является обучение в сотрудничестве. Все партнеры в парах или малых группах, стремясь к достижению общей цели, оказывают друг другу поддержку в процессе совместной

² Ятунина А.И., Попова Н.В. Economics and case applications: учеб. пособие по англ. яз. для студентов экон. спец. СПб.: Нестор, 2005. 121 с.

учебно-познавательной деятельности. Данный вид организации учебного процесса представляется особенно актуальным при занятиях ИЯ в больших группах с разным уровнем языковой подготовки.

Многие авторы подчеркивают преимущества обучения в сотрудничестве в контексте преподавания профильно-ориентированного языка в вузе. Так, О.Г. Поляков указывает на необходимость «поощрять парную и групповую работу на основе сложившихся социальных отношений между совместно обучающимися студентами», называя это «принципом позитивной эмоциональности» [10, с. 60]. Согласимся с тем, что малые группы можно составлять на основе психологической совместимости, поскольку это создает благоприятный психологический климат. Однако, как показали проведенные ранее эксперименты, результаты в парах и малых группах, созданных педагогом, намного выше, чем в тех, в которые студенты объединялись на основе личных симпатий и предпочтений [11, с. 115]. Целесообразно подбирать пары или малые группы таким образом, чтобы студенты с более высоким уровнем владения ИЯ оказывали помощь учащимся с недостаточным уровнем языковой подготовки и совершенствовали собственные языковые навыки за счет своей деятельности, связанной с объяснением материала. Студенты с низким уровнем владения ИЯ, в свою очередь, лучше воспринимают учебный материал, поскольку они ощущают ответственность за результат совместной работы. Кроме того, благодаря обучению в сотрудничестве, такие студенты получают от своих сверстников более доступное объяснение материала, так как разрыв между их уровнем владения ИЯ и уровнем языковой подготовки студентов-наставников менее значителен по сравнению с языковым уровнем педагога.

Еще одним преимуществом обучения в сотрудничестве является вовлеченность всех студентов в учебный процесс, что особенно актуально при применении предметно-языкового интегрированного подхода. Это объясняется тем, что обучение в формате CLIL «целесообразно строить с максимальным учетом потребностей каждого студента, а также разных уровней владения языком, достигнутых учащимися в средней школе» [10, с. 56]. Действительно,

уровни владения ИЯ у студентов неязыковых направлений, занимающихся в одной группе, могут сильно различаться. Занятия в формате CLIL требуют определенной первоначальной языковой подготовки, которая имеется не у всех студентов. При большой наполняемости учебных групп обучение в сотрудничестве позволит учесть потребности практически всех студентов. Учащиеся с низким уровнем языковой подготовки получают доступные для их понимания объяснения материала от своих сверстников. Учащиеся с более высоким уровнем языковой подготовки смогут, в свою очередь, закрепить профессионально-ориентированный языковой материал в своей памяти благодаря его многократному проговариванию в процессе объяснения.

Обучение в сотрудничестве имеет и еще одно преимущество. Умение взаимодействовать в группе при усвоении учебной информации применяется студентами также в других видах продуктивной деятельности. Как показал опыт, после работы в парах или малых группах при выполнении аудиторных и домашних заданий по ИЯ они продолжили сотрудничество. Некоторые из учащихся совместно участвовали в волонтерской деятельности и даже совершали совместные зарубежные поездки, хотя до обучения в сотрудничестве между ними не было никаких контактов.

Кроме того, обучение в сотрудничестве способствовало сочетанию «овладения профессионально-ориентированным иностранным языком с развитием личностных качеств обучающихся, необходимых при реализации профессиональной деятельности» [12, с. 310].

Таким образом, парная или групповая работа целесообразна при занятиях в формате CLIL в группах с большой наполняемостью, поскольку она способствует лучшему усвоению учебного материала и установлению доброжелательных отношений между студентами. Эффективность обучения в сотрудничестве в сочетании с предметно-языковым интегрированным подходом была опробована в пилотном эксперименте.

Пилотный эксперимент по выявлению эффективности применения формата CLIL при групповом обучении студентов. Для выявления эффективности предметно-языкового интегрированного подхода при групповом обучении

профессионально-ориентированной и общенаучной лексике был проведен пилотный эксперимент. Он был направлен на подтверждение гипотезы о том, что профессиональная терминология и общенаучная лексика усваиваются более эффективно, если обучение ведется по учебному пособию в формате CLIL и студенты с высоким уровнем языковой подготовки оказывают помощь учащимся с недостаточным уровнем владения ИЯ.

Пилотный эксперимент проводился на третьем курсе института промышленного менеджмента, экономики и торговли в трех группах студентов, обучающихся по экономическим направлениям, на протяжении семи занятий. На каждом занятии на изучение материала в рамках эксперимента отводилось 35 минут. На традиционных занятиях такое же время обычно отводится на работу с профессионально-ориентированными текстами из периодической литературы. Остальная часть занятия как в контрольной (группа 3-В), так и в двух экспериментальных группах (группы 3-А и 3-С) проводилась по основному учебнику, заявленному в учебном плане.

В начале эксперимента во всех группах, задействованных в исследовании, был проведен лексический тест на множественный выбор для выявления уровня владения профессионально-ориентированной (20 пунктов) и общенаучной (20 пунктов) лексикой. Он был составлен на материале пособия «Business Advantage» и охватывал несколько разделов, изученных студентами за семестр. Результаты диагностического теста приведены в табл. 1.

Таблица 1

Результаты диагностического теста
Results of the diagnostic test

Лексика	Группы		
	3-А	3-В	3-С
Терминологическая	16	14,5	11,5
Общенаучная	17,5	15	12,5

Из данных таблицы видно, что средний уровень владения общенаучной лексикой во всех группах немного превышает показате-

ли по терминологической лексике. На наш взгляд, это объясняется тем, что общенаучная лексика более частотна, чем терминологическая, что позволяет учащимся подсознательно усваивать ее в процессе работы с языковым материалом.

Во время эксперимента две группы студентов (группы 3-А и 3-С) с разными уровнями языковой подготовки изучали ряд разделов из описанного выше пособия А.И. Ятуниной и Н.В. Поповой³, составленного в формате CLIL. При изучении материала основное внимание уделялось не языковому материалу, а экономическим аспектам. Группа 3-А, состоявшая из 20 учащихся с высоким уровнем владения ИЯ, более многочисленная, оказывала помощь группе 3-С, в которой уровень языковой подготовки студентов был достаточно низким (на каждого студента, нуждающегося в помощи, приходилось по два студента-куратора). На каждом из семи занятий в рамках эксперимента изучалась одна тема из указанного пособия: читался текст из теоретической части, по нему составлялась аннотация, далее читался и обсуждался соответствующий текст из практической части. В процессе обсуждения пройденный материал сравнивался с экономическими реалиями. Например, в рамках изучения темы «Инфляция» студенты обсуждали немецкую гиперинфляцию 1920-х гг. с целью определения ее типа (инфляция спроса или инфляция издержек). Затем группы отчитывались перед преподавателем по изученному материалу во фронтальном режиме.

В качестве домашнего задания пары и группы студентов должны были провести интернет-исследование современных экономических реалий в рамках изучаемых тем. Так, после изучения темы «Инфляция» учащимся было предложено найти в Интернете примеры инфляции в разных странах (например, в Зимбабве) и проанализировать их с точки зрения теоретического материала, приведенного в первой части пособия. Студенты выполняли задание, используя различные виды коммуникации, доступные в сети Интернет. На каждом последующем занятии малые группы студентов отчитывались по результатам своего совместного исследования

³ Ятунина А.И., Попова Н.В. Economics and case applications.

перед педагогом во фронтальном режиме в течение 10 минут.

В контрольной группе (группа 3-В) работа с профессионально-ориентированным текстовым материалом велась также на протяжении семи занятий. В течение 35 минут каждый студент должен был в автономном режиме прочесть текст и выполнить по нему два лексических упражнения: на нахождение в тексте терминов, соответствующих русским эквивалентам, и синонимов. В качестве задания учащиеся должны были подготовить устное изложение текста с обязательным использованием лексики, изученной на аудиторном занятии. Тексты были отобраны из периодической литературы и охватывали ту же тематику, что и тексты в экспериментальных группах, однако, в отличие от экспериментальных групп, основное внимание было направлено на изучение ИЯ. На проверку домашнего задания, так же как и в экспериментальных группах, отводилось 10 минут.

На последнем занятии во всех трех группах, участвовавших в эксперименте, был проведен лексический тест на множественный выбор, охватывающий материал, изученный в течение семи занятий. Для обеспечения удобства измерения показателей тест был составлен в том же формате, что и диагностический, и состоял из 20 предложений на экономические термины и 20 предложений на общенаучную, академическую лексику. Результаты финального теста представлены в табл. 2.

Таблица 2

Результаты финального теста
Final test results

Лексика	Группы		
	3-А	3-В	3-С
Терминологическая	16,5	18,5	11
Общенаучная	19,5	15	16

Оценка показателей эффективности применения предметно-языкового интегрированного подхода при групповом обучении профессионально-ориентированной лексике приведена в табл. 3.

Таблица 3

Показатели эффективности усвоения материала
Indicators of the effectiveness of mastering the material

Лексика	Группы		
	3-А	3-В	3-С
Терминологическая	0,5	4	-0,5
Общенаучная	2	0	3,5

В двух экспериментальных группах наблюдалось значительное повышение уровня владения общенаучной лексикой: в группе 3-А, студенты которой оказывали помощь учащимся группы 3-С, прирост составил 10 %, в группе 3-С показатели уровня владения общенаучной лексикой возросли в среднем на 17,5 %. В контрольной группе средний уровень владения этой лексикой за время эксперимента не изменился.

Показатели уровня владения терминологической лексикой в группе 3-А возросли только на 2,5 %, а в группе 3-С даже снизились на 2,5 %. Наиболее значительный прирост показателей, составивший 20 %, наблюдался в контрольной группе. Таким образом, гипотеза, выдвинутая в начале пилотного эксперимента, подтвердилась только в сфере применения общенаучной лексики. Применение предметно-языкового интегрированного подхода при групповом обучении терминологической лексике оказалось неэффективным.

Это объясняется тем, что при обучении в формате CLIL не уделяется внимания изучению лексического материала. Термины являются частотными для определенного раздела науки, в то время как в других разделах они могут не употребляться вообще. Таким образом, они не запоминались на подсознательном уровне в экспериментальных группах, в которых ИЯ использовался как инструмент для введения учебного материала по направлению «Микроэкономика». Тем не менее применение предметно-языкового интегрированного подхода оказалось эффективным способом усвоения общенаучной академической лексики, которая являлась частотной для всего объема материала, изучаемого в рамках эксперимента.

Необходимо отметить, что «ряд умений, таких как распознавание настроения другого че-

ловека или умение ходить, усваиваются на имплицитном (подсознательном) уровне, тогда как другие умения, такие как игра в шахматы или разговор на латинском языке, являются эксплицитными, т. е. требуют сознательных усилий» [13, с. 23]. В проведенном нами пилотном эксперименте общенаучная лексика усваивалась в экспериментальных группах на имплицитном уровне, тогда как терминологическая лексика, не повторяющаяся на каждом занятии, не была усвоена учащимися достаточно эффективно. В контрольной группе на усвоение терминологической лексики были направлены сознательные усилия, что привело к высоким показателям в финальном тесте.

Заключение

Применение предметно-языкового интегрированного подхода при групповом обучении представляется целесообразным только для лексического материала, частотного для всего объема изучаемых профессионально-ориентированных текстов. Учащиеся, работающие в малых группах, обсуждают учебный материал в области своего профессионального направления, что приводит к многократному повторению одной и той же лексики, которая усваивается имплицитно. Высокие показатели в контрольной группе, в которой велась целенаправленная работа над лексическим материалом, указывают на то, что эксплицитное изучение более эффективно при работе над терминами, поскольку их

частотность для всего объема текстов являлась достаточно низкой.

В результате проведенного эксперимента можно сделать еще один вывод: для того, чтобы при применении предметно-языкового интегрированного подхода эффективно усваивалась не только общенаучная, но и терминологическая лексика, к текстам по определенным научным темам должны прилагаться упражнения на закрепление новых терминов. При этом, с одной стороны, при введении лексического материала педагог основывается на систематически изучаемых темах по определенному научному направлению, с другой стороны, термины лучше усваиваются благодаря их многократному повторению. «Из памяти может быть извлечена только та информация, которая была определенным образом сохранена, и то, как она была сохранена, влияет на ее извлечение; существует определенная организация хранящегося материала, без которой память не может быть эффективно использована» [14, с. 62]. В пилотном эксперименте систематическая организация изучаемого материала достигается за счет последовательного введения информации в пособие в формате CLIL. Указанный подход, применяемый в описанных выше авторских пособиях, позволит извлечь все преимущества как из обучения в формате CLIL, так и из традиционного обучения профессионально-ориентированному ИЯ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Закирова Е.С.** Когнитивные основы формирования языка для специальных целей (на материале английской и русской автомобильных терминологий): моногр. / под науч. ред. Э.А. Сорокиной. М.: Изд-во МГОУ, 2014. 302 с.
2. **Аносова Н.Э.** Технология формирования общенаучной иноязычной лексической компетенции студентов технического вуза (на материале английского языка): автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2009.
3. **Профессионально-ориентированное** обучение иностранному языку в техническом вузе: моногр. / Л.И. Бутенко, Л.И. Ватлина, Т.Ф. Гайвоненко и др.; под ред. Е.Б. Нарочной. Новочеркасск: Изд-во ЮРГТУ (НПИ), 2010. 150 с.
4. **Nekane Eguiluz Jimenez.** Why do we CLIL? Effects of CLIL on reading comprehension, Universidad

Pública de Navarra (UPNA), Pamplona, Navarre, Spain, 2016. URL: <http://academica-e.unavarra.es/bitstream/handle/2454/9743/Why%20to%20CLIL%20The%20effects%20of%20CLIL%20on%20reading%20comprehension.pdf?sequence=1> (дата обращения: 03.03.2018).

5. **Зникина Л.С., Стрельников П.А.** Общетеоретические аспекты формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции будущих специалистов // Лингвообразование в неязыковом вузе: теория и практика: моногр. / под ред. Л.С. Зникиной. Кемерово: Изд-во КузГТУ, 2015. 179 с.

6. **Зарипова Р.Р.** Моделирование обучения на иностранном языке в вузе на основе интегрированного предметно-языкового подхода: автореф. дис. ... канд. пед. наук, Йошкар-Ола, 2016.

7. **Do Coyle**, CLIL. Planning tools for teachers. Nottingham, The University of Nottingham, 2005. URL: https://www.unifg.it/sites/default/files/allegatipara grafo/20-01-2014/coyle_clil_planningtool_kit.pdf (дата обращения: 28.02.2018).

8. **Трубникова Н.В.** Профессиональное развитие будущих инженеров-строителей средствами иностранного языка: лексический практикум по английскому языку для студентов, обучающихся по специальности 270109.65 «Теплогазоснабжение и вентиляция». Ульяновск: УлГТУ, 2010. 157 с.

9. **Guidelines** for CLIL Implementation in Primary and Pre-Primary Education 2011 Ioannou-Georgiou and Pavlos Pavlou, University of Cyprus. URL: <http://www.schools.ac.cy/klimakio/themata/anglika/teaching-material/clil/guidelinesforclilimplementation1.pdf> (дата обращения: 28.02.2018).

10. **Поляков О.Г.** Аспекты профильно-ориентированного обучения английскому языку в средней школе: моногр. Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2004. 192 с.

11. **Dashkina A.I., Tarkhov D.A.** The application of neural network modeling in organizing a hierarchical teaching system based on mentorship / Complex Systems, theory and applications. Ed. by R. Martinez. N. Y.: Nova Publ., 2017. 151 p. Chap. 4. Pp. 95–116.

12. **Сибул В.В.** Вопросы профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов лингвистических вузов // Язык науки и техники в совр. мире: матер. IV Междунар. студенческой науч.-практ. конф. (Омск, 16 апреля 2015 г.). Омск: Изд-во ОмГТУ, 2015. 324 с. С. 309–312.

13. **Olsson E.** “On the impact of extramural English and CLIL on productive vocabulary” / Doctoral thesis in subject matter education at the department of education and special education, University of Gothenburg, Ineko AB, Kallered, 2016.

14. **Махова В.В.** Смысловый анализ научно-технических текстов как способ формирования иноязычной компетентности в сфере профессиональной коммуникации (на примере обучения студентов неязыковых вузов): моногр. Курск: Изд-во Юго-Зап. гос. ун-та, 2015. 207 с.

Дашкина Александра Игоревна

E-mail: wildroverprodigy@yandex.ru

Фёдорова Александра Яковлевна

E-mail: wildroverprodigy@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 05.03.2018 г.

REFERENCES

[1] **Ye.S. Zakirova**, Kognitivnyye osnovy formirovaniya yazyka dlya spetsial'nykh tseley (na materiale angliyskoy i russkoy avtomobil'nykh terminologiy) [Cognitive platform for the acquisition of the foreign language for special purposes (on the basis of English and Russian automobile terms), monograph], IPU MSRU Publ., Moscow, 2014.

[2] **N.E. Anosova**, Tekhnologiya formirovaniya obshchenauchnoy inoyazychnoy leksicheskoy kompetentsii studentov tekhnicheskogo vuza (na materiale angliyskogo yazyka) [The technology of acquiring academic foreign language lexical competence in engineering students (on the example of foreign language)], abstr. cand. diss., St. Petersburg, 2009.

[3] **L.I. Butenko, L.I. Vatlina, T.F. Gayvonenko et al.** Professional'no-oriyentirovannoye obucheniye inostrannomu yazyku v tekhnicheskoy vuzе [Vocational-oriented foreign language teaching at an Engineering University: monograph], YuRGU (NPI) Publ., Novocheboksarsk, 2010.

[4] **Nekane Eguiluz Jimenez**, Why do we CLIL? Effects of CLIL on reading comprehension, Universidad Pública de Navarra (UPNA), Pamplona, Navarre, Spain, 2016. Available at: <http://academica-e.unavarra.es/bitstream/handle/2454/9743/Why%20to%20CLIL%20The%20effects%20of%20CLIL%20on%20reading%20comprehension.pdf?sequence=1> (accessed 03.03.2018).

[5] **L.S. Znikina, P.A. Strel'nikov**, Obshcheteoreticheskiye aspekty formirovaniya inoyazychnoy professional'no-kommunikativnoy kompetentsii budushchikh spetsialistov [General theoretical issues of acquiring foreign language professional communicative competence by future specialists], in: Lingvobrazovaniye v neyazykovom vuze: teoriya i praktika [Linguistic education at a non-language university: theory and practice: monograph], KuzGTU Publ., Kemerovo, 2015.

[6] **R.R. Zaripova**, Modelirovaniye obucheniya na inostrannom yazyke v vuzе na osnove integrirovannogo predmetno-yazykovogo podkhoda [Modeling the teach-

ing process on the basis of integrated content-based language learning approach], abstr. cand. diss., Yoshkar-Ola, 2016.

[7] **Do Coyle**, CLIL. Planning tools for teachers. Nottingham, The University of Nottingham, 2005. Available at: https://www.unifg.it/sites/default/files/allegatiparagrafo/20-01-2014/coyle_clil_planningtool_kit.pdf (accessed 28.02.2018).

[8] **N.V. Trubnikova**, Professionalnoye razvitiye budushchikh inzhenerov-stroiteley sredstvami inostrannogo yazyka: leksicheskiy praktikum po angliyskomu yazyku [Professional development of civil engineering students by means of a foreign language. Workshop in English vocabulary acquisition], UIGTU Publ., Ulyanovsk, 2010.

[9] **Guidelines** for CLIL Implementation in Primary and Pre-Primary Education 2011 Ioannou-Georgiou and Pavlos Pavlou, University of Cyprus. Available at: http://www.schools.ac.cy/klimakio/themata/anglika/teaching_material/clil/guidelinesforclilimplementation1.pdf (accessed 28.02.2018).

[10] **O.G. Polyakov**, Aspekty profil'no-oriyentirovannogo obucheniya angliyskomu yazyku v sredney shkole [Aspects of specialism-Oriented English language learning and teaching at tertiary school], monograph, TGU im. G.R. Derzhavina Publ., Tambov, 2004.

[11] **A.I. Dashkina, D.A. Tarkhov**, The application of neural network modeling in organizing a hierarchical

teaching system based on mentorship, in: Complex Systems, theory and applications, edited by Rebecca Martinez, Nova Publ., New York, 2017, Chap. 4, pp. 95–116.

[12] **V.V. Sibul**, Voprosy professional'no-oriyentirovannogo obucheniya inostrannomu yazyku studentov nelingvisticheskikh vuzov [Issues of vocational-oriented foreign language teaching to students of non-language universities], in: Yazyk nauki i tekhniki v sovremennom mire [The language of science and engineering in the modern world: Mater. of an intern. scientific practical conf. for students (Omsk, April 16th, 2015)], OmGTU Publ., Omsk, 2015, pp. 309–312.

[13] **E. Olsson**, “On the impact of extramural English and CLIL on productive vocabulary”, Doctoral thesis in subject matter education at the department of education and special education, University of Gothenburg, Ineko AB, Kallered, 2016.

[14] **V.V. Makhova**, Smyslovoy analiz nauchno-tekhnicheskikh tekstov kak sposob formirovaniya inoyazychnoy kompetentnosti v sfere professional'noy kommunikatsii (na primere obucheniya studentov neyazykovykh vuzov) [Sematic analysis of scientific and technological texts as the way of acquiring foreign language competence in the field of professional communication (on the example of teaching to non-language students): monograph], Yugo-Zapadnyy gosudarstvennyy univ. Publ., Kursk, 2015.

Dashkina Aleksandra I.

E-mail: wildroverprodigy@yandex.ru

Fedorova Aleksandra Ya.

E-mail: wildroverprodigy@yandex.ru

Received 05.03.2018.