

**Олексій Орлов,**

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри світової літератури,

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

<https://orcid.org/0000-0002-2338-118X>

м. Полтава, Україна

## **Методика контентного вивчення іноземної мови в умовах реформування мовно-літературної освіти**

### **Methodology of content learning of a foreign language in the context of reforming language and literature education**

***Анотація.** У статті розглядаються актуальність впровадження в практику навчання іноземних мов методології контентного вивчення (CLIL) з метою визначення міри доцільності залучення навчального матеріалу різних предметів, зокрема зарубіжної літератури, до методики вивчення іноземних мов. Інтеграція предметів мовно-літературної галузі дозволяє поглиблювати знання, формувати предметні компетентності, розвивати когнітивні здібності учнів і студентів. Методологія CLIL поширюється в українських закладах освіти завдяки спільним програмам з європейськими партнерами, проте широкого розповсюдження в Україні ще не набула. У статті висвітлюється історія виникнення методології контентного навчання іноземних мов, її головні відмінності від методик традиційних, а також новітні оцінки впровадження CLIL у середній та вищій освіті. Відповідно до сучасних викликів оцінюються перспективні напрямки впровадження та дослідження результативності методики контентного вивчення іноземних мов у світовій освітній практиці. Звертається увага на головні проблеми методології, які стосуються конкретних методичних прийомів впровадження контентного навчання, прозорості висвітлення результатів тощо. Учені наголошують на подальшому удосконаленні лінгвістичних, методологічних та організаційних принципів впровадження методології CLIL у середній та вищій освіті, оскільки існують значні відмінності контекстів CLIL та реалізації CLIL, залежні від соціально-культурних умов та освітньої політики залучених країн. На матеріалі літературознавчої дисципліни «Літературні шедеври країн Європи, Америки, Азії» пропонуються конкретні прийоми використання літературного, культурологічного контенту, який сприяє формуванню морально-ціннісних, комунікативних компетенцій студентів-філологів. Аналізується методика поглибленого сприйняття літературного тексту, спрямована на спостереження за чуттєвою реакцією читачів, за вміннями робити когнітивний аналіз художнього тексту, сюжету, художніх засобів вираження, а також актуалізувати ціннісний компонент літератури.*

***Ключові слова:** методологія CLIL, контентне навчання, комунікація, когніція, культура, аналітичне мислення.*

**Summary.** *The relevance of the implementation of the content learning methodology (CLIL) in the practice of teaching foreign languages is considered in the article. How expedient it is to use educational material from various subjects, in particular foreign literature, in the methodology of teaching foreign languages is proven. The integration of linguistic and literary subjects allows to deepen knowledge, form subject competences, and develop the cognitive abilities of pupils and students. The CLIL methodology is spreading in Ukrainian educational institutions regarding to grant programs with European partners, but it has not become widespread in Ukraine yet. The history of the methodology of content learning of foreign languages, its main differences from traditional methods, as well as the latest evaluations of the implementation of CLIL in secondary and higher education is highlighted in the article. Prospective directions for the development of implementation and research on the results of the implementation of the methodology of content learning foreign languages in world educational practice are evaluated in accordance with modern challenges. Attention is drawn to the main problems of the methodology, that relate to specific methodical techniques for the implementation of content training, the transparency of the coverage of results, etc. Scientists emphasize the further improvement of linguistic, methodological and organizational principles for the implementation of CLIL methodology in secondary and higher education, as there are significant differences in CLIL contexts and CLIL implementation, depending on the socio-cultural conditions and educational policies of the countries involved. Based on the material of the literary discipline «Literary masterpieces of the countries of Europe, America, Asia» it offers specific methods of using literary and cultural content, which contributes to the formation of moral and value, communicative competences. A method of in-depth perception of a literary text is proposed, which allows taking into account the reader's feelings (sensual reaction), cognitive analysis (analysis of the construction of the work, development of plot lines), as well as the actualization of moral values embedded in a literary work or literature of a certain time, of a certain national literature during bilingual integration.*

**Key words:** *CLIL methodology, content learning, communication, cognition, culture, analytical thinking.*

**Вступ.** Аналіз сучасного стану викладання гуманітарних дисциплін в закладах середньої та вищої освіти засвідчив загальнодидактичні потреби у розробці теоретичної та методичної системи навчання майбутніх педагогів, зокрема мовно-літературної галузі, що набуває особливо актуального значення у світлі прийнятого законопроекту (04.06.2024 р.), що визначає високий рівень застосування англійської мови в нашій країні.

Одним із перспективних шляхів, визнаних вітчизняними та зарубіжними ученими, є контентне вивчення іноземної мови, коли матеріалом навчання слугують не тематично об'єднані медіатексти, а навчальний матеріал, зокрема літературний, сповнений естетичного та ціннісного змісту, програмової орієнтації, компетентнісної

значущості. Відсутність предметного контенту у вивченні іноземної мови не заперечує якісного оволодіння мовою, йдеться скоріше про економію навчального часу, ресурсів, про збагачення інтелекту та особистісного розвитку студентів. Не випадково представник літературного абсурду Е. Йонеско у п'єсі «Голомоза співачка» використав для мовного матеріалу підручник з англійської мови, фрази з якого промовляють персонажі твору, створюючи ситуацію комунікативного абсурду, відчуження людей у суспільстві. Банальні кліше замінили живу мову з її змістом та емоціями. Безглузді діалоги не тільки супроводжують усю сценічну дію, на певному етапі вони починають повторюватися, як пише автор: «п'єса починається знову, тільки репліки Смітів вимовляють Мартіни» [1, с. 147]. Прийом повтору посилює ефект формальності змісту підручників з іноземної мови, яким бракує конкретних наукових або мистецьких знань, а також занурення у предметний навчальний матеріал, потрібний студенту на певному етапі навчання.

Альтернативним до традиційного опанування іноземної мови в аспекті навчального матеріалу (не лише методів, прийомів, технологій) є методика контентного (предметного або дисциплінарного) навчання – CLIL (Content and Language Integrated Learning). Термін та систематизація методології та методики належить фінському педагогу Деніелу Маршу (Marsh D.), який так визначив перспективну та інноваційну методику: «CLIL передбачає повне або часткове викладання предметів за допомогою іноземної мови з подвійною метою: вивчення предметного змісту з одночасним опануванням іноземної» [Marsh, 2002]. Серед українських розробників слід назвати дослідження І. Ткалі, Н. Черкашиної, Ю. Руднік, І. Сальник, Ю. Соболь тощо.

**Методологія та методи дослідження.** Дослідження методології CLIL активно розробляються вченими різних країн світу. Слід відзначити ґрунтовні праці Д. Марша, Д. Коула, Д. Кітанови, С. Мальєрса. У період 2020-х років з'явилося багато критичних публікацій, серед яких слід відзначити статті В. Певона, В. Авілі, Дж. Галлего, А. Вольфа, Д. Гредола, Г. Брутона, Дж.-А. Ейрі тощо. Головні проблеми, які окреслюють учені групуються навколо різних типів впливу CLIL на навчання: на сприйняття зацікавлених сторін, настанови та спонування; вплив CLIL на додаткове вивчення мови; вплив CLIL на першу мову (L1); вплив CLIL на навчання змісту; і, нарешті, «перемикання коду» в CLIL.

**Мета статті** – окреслити шляхи аналізу художніх текстів у процесі вивчення зарубіжної літератури за методологією контентного навчання, що дозволить поєднати осягнення предметного матеріалу з активним вивченням іноземної мови.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Концепція CLIL ґрунтується на двомовному контенті та інтеграції навчальних предметів. Процеси багатомовності та інтеграції наразі є актуальними, враховуючи мультикультурні засади та тенденцію глобалізації сучасного міжнародного простору. Універсальних методик, які розробляються в сфері контентного навчання, не існує, оскільки це пов'язано із мовними та освітніми проблемами різних країн. В Україні проблемним залишається рівень володіння іноземними мовами учителями-предметниками та викладачами закладів вищої освіти. Для учителів іноземної мови проблемним є інтеграція у навчальний контент інших предметів та дисциплін. На думку І. Ткалі, «існує трикратний формат: по-перше, мова навчання, побудована на граматичному матеріалі та словниковому запасі, необхідному для розуміння змісту теми. Крім цього, є цільова мова, необхідна для виконання завдань, розуміння вказівок та побудови запитань. І нарешті, є оволодіння мовою через навчання» [4, с. 61]. Розуміння трикратного формату впровадження CLIL в навчальних закладах України дозволить розробити комплексні ефективні методики шляхом залучення інноваційних методів до освітнього процесу середньої та вищої школи. Головна відмінність двомовного контентного навчання від традиційного полягає у паралельному засвоєнні предметного матеріалу та мовних моментів, інтеграція навчальних дисциплін своєю чергою вимагає оригінальних підходів та інновацій.

Теорія контентного навчання базується на 4 «К» [6, с. 182–184], які поєднуються як у загальній концепції, так і в кожному окремому прийомі CLIL: контент, комунікація, когніція, культура. Ці поняття характеризують усі освітні процеси, зокрема компетентнісне, проте CLIL базується на кожному компоненті «К» як системі, де кожен елемент пов'язаний із попереднім і не може повноцінно функціонувати без наступного. Освоєння іноземної мови відбувається через навчання, комунікацію та пізнання. Когніцію розвиває включення інтерактивності та проблемності у процес навчання. Таксономія Б. Блума невід'ємна від методології CLIL, оскільки передбачає психомоторні цілі навчання через знання, розуміння, застосування, а також аналіз, синтез та оцінювання.

Аналіз впровадження методик і технологій CLIL, які за кілька десятиліть знайшли широке застосування в країнах світу, виявив низку ризиків. Методики контентного навчання, пройшовши ряд статистичних перевірок, набули критичних оцінок в педагогічній пресі. П. Каньядо свою аналітичну статтю назвав: «Від захоплення CLIL до головоломки CLIL: вирішення поточної суперечки щодо CLIL» [9, с. 9], де визначив причини неефективності методик

контентного навчання, відсутність апробації у застосуванні, а також відзначив наявність соціокультурних проблем впровадження через елітарність системи в освіті країн, які долучилися до методології CLIL. П. Каньядо порівняв ситуацію навколо CLIL ефектом маятника, який «балансує між Полліанною та Скруждем» [9, с. 23]. Цих двох відомих літературних персонажа учений згадав, щоб позначити два полюси людських характерів – надмірна скупість та безмежне дарування.

Вітчизняні дослідники теж відзначають окрім загальних проблем із володінням мови у вчителів та викладачів проблеми з апробацією результатів навчання: «У сучасного вчителя виникає необхідність не лише в загальних знаннях англійської мови, а в знаннях наукової англійської з дисципліни та у вміннях використовувати цю наукову мову на уроках як другу мову спілкування» [3, с. 30].

Про відсутність однорідності та цілеспрямованості у засобах реалізації CLIL наголосив І. Хаб'єр Сан, теж використовуючи образ маятника: «CLIL став жакхливим серед науковців. З початкових захопленнях поглядив на ефекти CLIL маятник перекинувся в іншу крайність, ставлячи під сумнів вірогідність дослідження, проведеного з протилежної точки зору, заснованої на відсутності однорідності, а також на різних проблемах у його реалізації» [11, с. 37]. На методологічних проблемах зосереджує увагу й А. Брутон [5, с. 587–597], наголошуючи на подальшому удосконаленні лінгвістичних, методологічних та організаційних принципів, оскільки існують значні відмінності контекстів CLIL та реалізації CLIL, залежні від соціально-культурних умов та освітньої політики залучених країн.

Дискусія навколо шляхів реалізації та систематизації результатів впровадження CLIL демонструє складність входження нової технології в освіту, оскільки потребує розробки і апробації, детальної діагностики, системи підготовки до впровадження. Проте це не заперечує стратегічної орієнтації на предметний матеріал, здатний виконувати подвійну освітню функцію – навчати іноземній мові та розвивати предметні компетенції з літератури, історії, географії, біології тощо.

Не претендуючи на вирішення означених світовими ученими проблем, окреслимо низку підходів до контентного викладання зарубіжної літератури у вищій школі. Традиція інтегрованого вивчення літератури та мови характерна для європейської та американської освіти. Вітчизняна освіта завжди орієнтувалася на відокремлення предметів, лише останнім часом з'являється все більше спроб інтегрувати мовно-літературну галузь у середній освіті, зокрема про це свідчать модельні програми та підручники Нової української школи (2021).

Водночас традиція відокремленого вивчення мовно-літературних дисциплін є національно своєрідною, методологічно та методично розробленою, яку не варто втрачати, орієнтуючись на зарубіжну модель.

Дисципліна за вибором студента «Літературні шедеври країн Європи й Америки» викладається на другому курсі протягом одного семестру філологічних спеціальностей і надає широкі можливості для впровадження методології контентного навчання. Рівень знання англійської мови дозволяє студентам сприймати літературознавчу термінологію, інформацію про письменників, аналізувати художній текст на рівні образів, мотивів, стилістичних прийомів, звукопису, а також морально-етичних проблем, закладених автором до твору.

Відповідно до навчального плану на дисципліну передбачено 3 кредити (90 академічних годин), із них 12 годин – лекції, 24 години – практичні заняття та 54 години – самостійна робота студентів.

Теми лекційних і практичних занять визначалися спрямуванням курсу на вершинні твори світової літератури, перевірені часом і простором, обумовлені багатозначністю змістів, інтермедіальністю, філософською та моральною глибиною.

1	The works of V. Shakespeare in the modern media space	2
2	Robert Burns as Scotland's National Singer	2
3	Edgar Poe's role in the development of American Romanticism	2
4	J. London and E. Hemingway's heroes: characters and values	2
5	The magical phenomenon of Latin American literature	2
6	Postmodern trends in the literary process of the XX–XXI centuries.	2
	Разом	12

Вивчення творчості письменників було орієнтовано на знайомство з історико-літературним контекстом епохи. Лекційний матеріал мав інтерактивне спрямування з акцентом на запам'ятовування та розуміння культурологічної термінології, що досягалось за допомогою таблиці, де кожна група слів мала визначений колір:

**1) зелений** – мистецькі поняття (*Renaissance, a style of art, image, culpture perspective, aerial perspective, stylized like, religious connection, mythological connection*);

**2) рожевий** – історичні та географічні назви (*Greek, Roman, quattrocento*);

**3) блакитний** – філософські терміни (*religious connection, humanism, anthropocentrism*);

**4) червоний** – митці Відродження, назви мистецьких шедеврів, ренесансні ідеї та цінності (*the endless cycle of birth, death, and rebirth; Leonardo, Michelangelo, Donatello, Raphael*).

Акцентування на різнокольоровій гамі понять і термінів слугує настановою на сприйняття матеріалу, на вдумливе та уважне прослуховування навчального контенту, на пошуки потрібних слів і словосполучень. На практичних заняттях термінологія, що характеризує культурологічний контекст творчості письменника, повторювалася та розширялася новими поняттями. Використовуючи навчальний відеофільм Е. Gibbons «Understanding the styles of art Renaissance» (<https://www.youtube.com/watch?v=e8JpXFQ6YZc>), студенти спочатку прослухали текст, потім опрацьовували термінологію, розподіляючи її за тематикою та галузями знань. Наступним етапом роботи було відновлення тексту за допомогою кольорових сигналів, які вказували на мистецьку, історичну або філософську тематику прихованих слів та словосполучень:

*The Renaissance is a style of art from the XV s. We can see several things that are true about Renaissance paintings in sculpture that we're going to discuss here. The Renaissance literally means rebirth and it was the rebirth of Greek and Roman art. We would call that a toga so that would be true of most of the works within the Renaissance period most of the paintings and sculptures. Also have either a religious or mythological connection. We don't really have that here because we know this is a portrait, but she has stylized like a Madonna Leonardo painting that you might see in a religious community.*

У групі студентів, що складалася з 15 студентів, спостерігалася позитивна динаміка засвоєння культурологічної лексики:

Таблиця 1

	artistic vocabulary	historical and geographical	philosophical vocabulary	figures of the Renaissance
Лекція № 1	4	2	5	2
Лекція № 2	6	4	5	4
Практичне заняття	8	4	7	6

На практичних заняттях увага акцентується на включенні термінології в емоційно-чуттєве та аналітичне дослідження художніх текстів, зокрема трагедії В. Шекспіра «Гамлет», розгляд якої набув інтермедіального характеру. Як і всі шедеври світової літератури трагедія В. Шекспіра має велику кількість екранізацій, театральних, малярських, сценічних інтерпретацій. Студенти презентували один з варіантів інтермедіальних втілень твору В. Шекспіра, обґрунтовуючи свій вибір.

Для роботи з текстом твору використовувалися декілька правил американського письменника Курта Воннегута, які він назвав

Creative Writing 101. Ці правила мають іронічний характер і водночас – надзвичайно глибоко визначають стиль письменника. Для характеристики твору В. Шекспіра було обрано чотири з них:

1. Give the reader at least one character he or she can root for.
2. Every character should want something, even if it is only a glass of water.
3. Every sentence must do one of two things – reveal character or advance the action.
4. Give your readers as much information as possible as soon as possible. To heck with suspense. Readers should have such complete understanding of what is going on, where and why, that they could finish the story themselves, should cockroaches eat the last few pages [10, с. 53–64].

Система аналітичних порад Курта Воннегута дозволила акцентувати увагу на ключових моментах трагедії В. Шекспіра, характерах персонажів, головних сюжетних епізодах твору. Есея письменника побудована як система алгоритмів, спрямованих на аналіз побудови твору, яка б заінтригувала читачів, викликала бажання читати далі. Наслідкування системи Воннегута дозволяє змоделювати авторський задум і читачську реакцію на нього. Так, порада № 2 («Дайте читачеві принаймні одного героя, за якого він або вона може вболівати») спрямує аналіз твору в русло психологічних характеристик героїв. Тоді як наступна порада («Кожен персонаж повинен чогось хотіти, навіть якщо це лише склянка води») вимагатиме від аудиторії пошуки явних і прихованих мотивів поведінки героїв. Індивідуальна аналітична підготовка студентів проходила комунікативну стадію, коли у процесі бесіди з'ясовувалися мотиви вчинків, поведінки героїв трагедії, визначалося, до чого вони прагнуть.

Самостійна робота студентів над екранізаціями трагедії «Гамлет» значно розширила та поглибила колективне обговорення характерів та проблем твору, оскільки за режисерськими інтерпретаціями мотиви героїв та їхні психологічні характеристики можуть видозмінюватися в залежності від особистісного бачення тексту. Так, в екранізації Франко Дзефіреллі (1990 р.) Гамлет у виконанні Мела Гібсона діє рішуче, перемагаючи вагання у виборі політики та зняряддя помсти. У виконанні Бенедикта Камбербетча (театр Barbican, 2015 р.) домінує викриття Гамлетом тотального фальшу, який він відчув і з яким не може більше змиритися. Включення інтермедіальних інтерпретацій поглиблює аналітичну діяльність і водночас активізує сприйняття усної англійської мови у процесі переглядів відомих англомовних кіноверсій.

**Висновки з дослідження.** Історія контентного навчання (CLIL) має порівняно невеликий термін функціонування, проте ідея

осягнення профільних предметів через іноземну мову (teaching content through foreign language) і удосконалення іноземної мови через контент предмета (teaching foreign language through content) має великі перспективи. Поєднання двох напрямків профільного навчання надає майбутнім учителям-словесникам досвід інтеграції предметів мовно-літературної галузі, використовуючи сучасні засоби навчання мови, зокрема інтермедіальні та комунікативні. Досвід викладання літературної дисципліни за вибором студента складався з етапів Vocabulary (словниковий запас певної теми) та Functional language (пізнавальні процеси та навички творчого мислення). Перспективним бачиться розробка нових методик, заснованих на поглибленні художнього сприйняття літературних текстів, розвитку асоціативного та аналітичного мислення, розширенні культурологічного контексту.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Йонеско Е. Голомоза співачка. Антип'еса [переклад з фр. В. Діброва]. *Всесвіт*. 1988. № 10. С. 126–144.
2. Руднік Ю.В. Впровадження методики предметно-мовного інтегрованого навчання: за і проти (світовий досвід). *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*. 2013. № 46 (31). С. 332–340.
3. Сальник І.В. Підготовка англomовного вчителя фізики: проблеми інтеграції фахового і мовного навчання. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія педагогічна*. Вип. 24. Кам'янець-Подільськ. 2018. С. 30–32.
4. Ткаля І. А., Черкашина Н. І., Огнівенко З. Г. CLIL як глобальна тенденція сучасної світової педагогіки. *Проблеми сучасної освіти*. 2020. 11. С. 59–62.
5. Bruton, A. (2013). CLIL: Some of the reasons why ... and why not. Hüttner, & U. Smit. *System* 41: P. 587–597.
6. Coyle, D. (2010). CLIL: Content and Language Integrated Learning. *Cambridge University Press*. P. 182–184.
7. Graddol, D. (2006). *English Next, Why global English may mean the end of English as a Foreign Language*. London: British Council Publications, 128 p.
8. Marsh, D. (2002). *Evropskoje ismerenie: dejstvija, tendencii i perspective [the European Dimension: Actions, Trends and Foresights Potential]*. Brussels: The European Union. URL : <http://userpage.fu-berlin.de/elc/bulletin/9/en/marsh.html>.
9. Pérez Cañado, M.L. (2016). From the CLIL craze to the CLIL conundrum: Addressing the current CLIL controversy. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*. Vol. 9(1), Feb-Mar. P. 9–31.
10. Vonnegut K. *Bagombo Snuff Box*. Uncollected Short Fiction. GP Putnam's Sons., 1999. 295 p.
11. Xabier San, I. (2019). The Multi-faceted Effects of CLIL: Review. *Nexus Aedean Journal* (1). June. P. 33–49. URL : <https://mon.gov.ua/osvita-2>