

# CLIL内容语言融合学习模式下的大学英语教学实践探究

冯晓霞, 许梦卿

北京化工大学文法学院, 北京

DOI: 10.62836/jer.v4n6.1206

**摘要:** 大学英语教学历来聚焦工具性, 侧重听说读写译语言技能的训练, 对人文教育、思辨能力和跨文化能力相对重视不够。内容语言融合学习 (CLIL) 模式聚焦内容和语言双目标, 其4C'S框架将内容、认知、交际和文化高度整合。本文作者尝试在CLIL框架下设计教学任务和教学流程, 以促进语言学习、人文教育、思辨能力和跨文化能力协同发展, 讨论过去一年教学实践的效果和问题, 并提出改进建议。

**关键词:** 内容语言融合学习; 建构; 教学实践

---

## College English Teaching Practice under the Concept of Content and Language Integrated Learning

Xiaoxia Feng, Mengqing Xu

School of Liberal Arts and Law, Beijing University of Chemical Technology, Beijing

**Abstract:** College English teaching has traditionally focused on the instrumental aspect, emphasizing the training of language skills such as listening, speaking, reading, writing and translation, while relatively less attention has been paid to humanistic education, critical thinking and cross-cultural competence. The Content and Language Integrated Learning (CLIL) model focuses on dual goals of content and language, and its 4C's framework highly integrates content, cognition, communication and culture. The author of this article attempts to design teaching tasks and processes under the CLIL framework to promote the coordinated development of language learning, humanistic education, critical thinking and cross-cultural competence. This paper discusses the effects and problems of the teaching practice in the past year and puts forward suggestions for improvement.

**Keywords:** content and language integrated learning; construct; teaching practice

---

\*作者简介: 冯晓霞 (1973-), 女, 河北邯郸人, 副教授, 研究方向: 应用语言学、教师发展。

## 1 引言

《大学英语教学指南》(2020版)[1]明确提出,大学英语课程兼具工具性和人文性,其核心目标是培养学生的英语语言应用能力、跨文化交际能力与思辨能力,实现“语言学习”和“人文素养”的协同发展。长期以来,我国大学英语教学多聚焦工具性,强调语言技能训练,教学内容缺乏思想深度和知识广度,对人文教育、思辨能力、跨文化能力的培养重视不够。[2]存在语言与认知发展割裂、学术语言缺失[3]、因思辨缺席而语言能力贫乏[4]等问题。随着课程思政建设的深入推进,大学英语课程需进一步挖掘人文内涵、融入价值引领,实现“语言能力、思辨能力、跨文化能力、人文素养”的协同培养。如何突破传统教学模式局限,在语言教学中有效融入人文教育、价值引领与跨文化意识培养,已成为高校英语教学改革迫切任务。

内容与语言融合学习(Content and Language Integrated Learning, 以下简称CLIL),源于20世纪90年代欧洲多语教育实践,核心是“以目标语言为媒介教授非语言学科内容”[5],其4C框架(Content-内容、Communication-交际、Cognition-认知、Culture-文化)将语言学习与不同学科内容、学生的思维发展和跨文化交际能力等高度结合[4,6],与我国大学英语教学改革的目标高度契合。近年来,国内多位学者对CLIL教学模式进行了理论研究或对英语专业学生的学科内容与语言学习融合发展的探索,并取得积极成果[7,8],但将该模式用于大学英语教学的理论研究较少,依据该模式探索语言、内容、思辨和跨文化能力协同发展的大学英语教学模式的实践研究也较为罕见。

基于此,本文立足大学英语教学实际,以《新标准大学英语综合教程》相关单元为载体,设计可操作的CLIL教学方案,通过为期一年的教学实践,探究其在促进学生语言能力、人文素养、思辨能力与跨文化能力协同发展中的作用,期望为大学英语教学改革提供实践参考。

## 2 CLIL教学模式

CLIL基于Hymes的交际能力理论和Halliday的功能语言学理论,由芬兰学者David Marshm首次提出,其中content指非语言学科知识,language指母语之外的第二语言或外语,以非母语为媒介教学学科知识,语言和科目双聚焦,且二者具有同等重要的地位[9,10]。

该模式以学科内容为载体,将语言知识与真实语境融合[11]。学习者学习学科内容,需要不断内化语言知识和结构,并将语言知识即时用于实践中,可激发较强的学习动机,有效促进语言应用能力的提高[12]。同时,语言学习为内容的正确理解提供了认知基础[13]。其优势在于:学科内容为语言学习提供了真实语境;为复杂意义协商提供学科语境,有利于高级思维能力的发展[14]。

语言是学习学科内容的途径,而内容学习离不开语言能力的发展,语言的听说读写任务需要融入对学科内容的理解、归纳、分析、评价、判断和推理等一系列思维活动,以外语为载体的学科知识和语言学习自然也蕴涵了目标语的文化[13]。Coyle[15]由此提出CLIL的4C框架:将内容、认知、交际和文化高度整合,使其成为涵盖四个维度技能培养和发展的教学模式。其中的“内容”,强调学习者习得非语言学科知识和技能;“交际”指学习者通过目标语言开展互动交流,获取知识并表达观点;“认知”强调通过语言学习和内容理解,发展思辨能力、问题解决能力等高阶思维;“文化”指理解多元文化,培养跨文化意识和跨文化交际能力。

CLIL教学模式也得到了建构主义理论、社会文化理论的有力支撑[16]。建构主义认为,知识由人们的思维建构[17]。它强调人与情境的互动,知识建构不仅包括建立的过程,更重要的是精炼的过程,学习者依据现实世界的体验,从不同角度对已建立的知识不断进行验证[18,19]。CLIL模式为内容和文化的学习提供了更多语言资源和语境,有助于学生自主建构学科知识、语言知识、和跨文化知识;在此模式下,在教师提问、课堂讨论、小组交

流等交际互动活动中, 学生不断接受认知挑战, 激发其高级思维活动, 对已建构的知识不断进行深化、精炼和验证。

社会文化理论强调语言作为心理调节工具的作用, 认为语言学习与思维发展、社会互动密切相关[20]。该理论认为, 学习通过社会互动实现, 学习者在与他人的互动中获得知识、发展能力。CLIL模式通过设计真实交际任务, 让学生在互动协商中运用语言、发展思维, 符合社会文化理论的核心观点。学生在围绕人文主题开展的讨论、辩论、展示等活动中, 不仅提升语言表达能力, 还能培养协作能力与批判性思维。

### 3 基于CLIL模式的大学英语教学设计与实施

依据CLIL模式, 笔者立足于教材的单元内容, 挖掘其人文内涵, 增补相关文化材料, 建构丰富的学科和文化语境, 并以人文知识作为语言学习的出发点, 逐步融入高级思维活动, 通过有效的教学活动设计, 促使学生在互动交流中理解并运用语言形式, 进行多种知识建构。

认知负荷理论认为, 学习者的认知资源是有限的, 教学设计应避免超出学习者的认知负荷[21]。因此本教学研究采用“三阶段分层任务设计”, 逐步提升学习难度, 为学生搭建认知支架, 降低认知负荷, 逐步提升能力。其中课前任务聚焦基础词汇与浅层理解, 课中任务侧重思辨探究与语言应用, 课后任务强调能力迁移与实践延伸, 符合学生的认知发展规律。

以《新标准大学英语综合教程第四册》(第二版) Unit 2课文Danger! Books may change your life为例, 按照CLIL模式设计课前、课中、课后三个阶段的教学活动和实施过程。

#### 3.1 课前: 激发学习兴趣和能动性, 聚焦语言目标、重点难点

单元主题是读书的力量——书籍可能改变你的一生。课文主要从丰富人生体验, 提供成长机会, 反思别样人生, 拉近不同文化间的距离, 塑造人生

等角度, 分析读书如何改变人的一生, 让读者认识到阅读的力量。课文内容较为抽象, 为帮助学生理解文中作者观点, 并提高跨文化意识, 笔者补充了TED演讲My year reading a book from every country in the world, 并设计两个预习任务:

概括总结演讲者Ann通过全球阅读所收获的启迪;

给Ann推荐一本中国书籍, 简介书籍内容及推荐理由。以此跨文化交际任务为契机, 笔者另外补充两篇文化阅读短篇: Choosing what to read和the Chinese classics, 分别介绍选择书籍的方法和中国古典四大名著。

CLIL模式之所以受到国内外学界的关注, 其中一个重要原因在于它可以优选符合学生认知、激发学生兴趣的教学材料[22]。笔者在课前的教学设计中补充多模态语言资源, 设计跨文化交际情景, 鼓励学生推荐自己喜爱的书籍, 从而深化人文知识和培养文化自信, 丰富语言表达, 激发学生的学习兴趣。

针对课文内容, 笔者设计三个思考问题, 帮助学生梳理课文结构, 理解作者观点和课文主题, 并引导学生思考是否认同作者观点; 针对语言形式, 在预习任务中列出文中的长难句3-4个, 以及重点词汇和短语各8个左右, 要求学生课前借助工具自主学习。预习任务一方面激发学生自主学习的能动性, 另一方面也帮助学生聚焦语言学习目标和重点难点, 提高学习效率。

#### 3.2 课中: 创建语言应用体验机会, 促进语言交流和思辨

课堂教学从讨论TED演讲的预习任务开始。学生从跨文化交际情景出发, 给演讲者推荐一本中国书籍, 并运用视频中所学的知识和语言, 归纳演讲者通过全球阅读收获的启迪, 讨论阅读的力量。教师就学生的语言、内容、跨文化意识及交际策略, 给出指导和反馈。

外语教学的重点之一是借助文本和语篇进行交流建构[16]。通过预习任务, 学生已经提前熟悉了长难句和生词, 对课文主题、结构和主要内容已有

一定的理解和思考。课堂活动主要围绕思辨性阅读展开,即针对课文隐含意义、作者态度观点、重要概念、课文主题等深层意义展开讨论。这些内容通常涉及语言知识的重点难点。教师搭建脚手架,引导学生重述、解释重点表达及难句,对语言形式深度加工,加深学生理解,并为其应用语言创造条件。

在思辨性阅读过程中,教师引导学生一步步进行分析、解释、归纳、评价、判断和推理,展开高级思维活动,并培养批判性思考能力。首先,围绕作者分析读书如何改变人生的几个角度,要求学生结合TED演讲,解释阅读如何提供成长机会、连接不同文化、架起心灵之间的桥梁;接下来针对书籍引发读者反思别样人生的观点,在学生阅读文中提及的*The grapes of wrath*, *For whom the bell tolls*等小说的梗概后,让学生分析并推理:反思小说中人物的人生,读者会有什么收获?为什么反思会改变读者的一生?最后,对于作者*Books define us*的观点,引导学生进行批判性思考:学生俩俩组队,对作者观点赞成或反对,互相辩论。在此过程中,学生需要整合语言和内容,并从正反两面展开联想对比,在客观评价作者观点的同时,形成自己对课文人文知识的认知。

思辨性阅读讨论一方面加深学生对课文的理解,另一方面为学生创造语言应用的体验机会。交流互动过程中,教师帮助学生澄清表达,引导学生补充观点,评价学生表现,为学生提供阅读理解和交流的策略,帮助学生建构知识,发展思维、语言能力和跨文化意识。

### 3.3 课后:培养创新思维实践能力,提高协作能力和综合素养

课后学生复习词汇和课文,就课堂讨论话题独立完成文本翻译、段落写作等任务,进一步深化思维过程,促进语言知识的内化。在此基础上,教师创设小组拓展任务,如调查报告,课堂展示等,将人文知识与实践相结合。拓展任务贴近现实,要求学生运用所学知识和创新思维,应对解决现实生活的相关问题。在思考和解决问题的过程中,学生根

据需要查找资料,补充新的内容和语言表达。通过小组协作,学生在交流中互相促进,共同发展认知和语言水平,提升综合素养。

考虑到当今数字化时代,电子游戏和各种APP占据了学生大量业余时间,书籍离人们的生活越来越远的现状,笔者深挖主题,让学生对比手机和书籍的不同影响,思考在当今数字时代,书籍对青少年个人成长的意义;另外,读什么书,怎么读书,也是值得年轻人思考的问题。笔者结合培根的《论学习》,设计小组展示任务的主题如下:

1. Why do some young people like to scroll on the phones rather than read books?

2. Are books still important for the youngsters in this digital era? Why?

3. In his essay *Of Studies*, Francis Bacon suggests that "some books are to be tasted, others to be swallowed, and some few to be chewed and digested." Is Bacon's advice still relevant today?

笔者通过让学生将手机和书籍进行对比并反思,能够认识到读书对个人成长的意义,起到价值引领的作用;引用培根的经典名句并启发学生借鉴,以期能更好地理解目的语所蕴含的哲思和文化内涵,提高人文素养。

## 4 教学实践效果与讨论

在为期一学年的教学实践中,笔者通过课堂观察、学生产出和反馈以及教师自我反思,发现CLIL教学模式,在学科语境下建构意义的过程中,对于促成学生语言能力、思辨能力和跨文化交际能力的协同发展有诸多积极作用。

### 4.1 语言发展

CLIL教学模式对学生语言能力有明显的提升。学生口语表达能力进步明显,从初期写在纸上念稿,到能在课上做1-2分钟脱稿发言;学生作文在词汇丰富度、句子长度、逻辑性及内容深度方面也有明显提升。

其教学模式对语言发展的促成作用具有以下特征:该模式下,教师设计预习任务、思辨性阅读及



拓展任务等多样化交流协商的情境,逐层搭建语言和认知支架,引导学生逐步思考和运用语言,推动学生不断在内容和语言的意义建构中学会表达复杂思想。语言和思维都是重要的心理调节工具,语言表达思维、解决复杂问题、建构意义,这正是语言深度加工的过程[21]。同时,依据该模式提供主题相关的延伸材料,为学生完成任务提供丰富的学科语境及语言支持。另外,在交际互动活动中,教师通过问答反馈和评价、提供学习策略等方式提供脚手架,学生在重述、概括、解释、展示、辩论等交流体验中,不断锤炼和改进语言,深化、精炼和验证知识建构。在访谈中,有几位学生反馈说:

“老师带着分析和讨论文章时,感受到精妙的语言和隐含的逻辑时,有惊艳感,能感受到不同语言的魅力。”

“不同类型的文章,我们从不同角度、以不同方式阅读。既锻炼了语言表达,也提高了思辨能力。”

“准备课堂展示时,先得去选材,听读各种资料,磨练听力和阅读能力。还要总结归纳,浓缩精华,再提出小组观点,在展示时,我们的口语报告能力和小组临场配合也得到了锻炼。”

## 4.2 思维发展

在CLIL教学模式的不同阶段,学生的思维能力不断接受挑战。课前思考问题,课上思辨讨论,课后写作练习或拓展活动,在促成学生建构意义和产出语言的同时,也逐层深化学生对人文知识的认知;另外,从归纳、解释、分析,到评价、判断、推理,再到批判性思考、解决现实问题,学生的思维过程也得以一步步发展和深化。多样化交流协商的情景设计让学生反复实践思辨技能,检验思辨标准,从而不断促进其思辨性表达[20]。笔者注意到,受讨论问题的启发,学生能联系自身经历或社会现象,逻辑清晰地分析因果关系;交流讨论的过程中,学生之间互相启发和补充,多角度思考问题;论证过程中,在教师追问下,学生能展开论证、丰富论点;在小组共同解决问题的任务中,学生互动合作,展现出丰富的想像力和创新能力。学

生在访谈中提到:

“在用英语讨论和辩论中,我们也在学习如何辩证看问题。”

“在听其他同学的发言时也能开阔思路,得到新的收获和启发。”

“拓展任务和我们的日常生活相关,例如一些热点话题女权主义、毕业就业等,有助于我们对中英文语境材料进行思考,形成自己判断后,就不会被某些社交媒体的言论带偏”。

## 4.3 跨文化能力

布莱姆[22]将跨文化能力分为文化意识、文化洞察力、对不同文化的态度、文化情景中得体行为的能力。CLIL模式可覆盖更多跨文化内容和更广阔的文化语境。笔者在教学中努力强化学生对本国文化的认同感,同时提升学生对他国文化的理解、尊重和包容。通过丰富多样的课堂内外活动,增加学生对跨文化交际情境的体验,批判看待教材中对本国、他国文化的呈现,培养学生在跨文化交际情景中的得体行为。

例如,在High days and holidays单元中,笔者给学生观看外国人介绍中国春节的一段视频,让学生讨论其内容,以及外国人和中国人视角的不同,引导学生批判看待媒体中对他国文化的呈现,在跨文化交际中秉持客观理性态度。学生们在小组展示中,也逐步表现出跨文化意识和能力。如学生从跨文化视角,分析解释瑞典人和沙特人在商务合作中产生误会的原因;探讨生活中文化认同的重要性以及如何保留特有的文化身份时,表现出年轻人的家国情怀和对文化身份的深刻理解。在讨论中学生们提到:

“辩证看待文化差异,不同文化各有特色,我们应该互相尊重。”

“英语课是我们认识多元文化的好途径,从不同角度看世界,了解他国文化。”

## 4.4 学习兴趣

王艳素等[20]发现基于思辨的CLIL教学模式对学生在兴趣、思维和情感等方面有积极影响,激

发了学生的好奇心和求知欲。本研究印证了以上发现。根据笔者的课堂观察和记录,学生积极参与课堂讨论,尤其是开放式话题;课堂辩论也会激发大多数学生参与。有学生表示:“讨论和做展示是用英语表达自己的机会,提高我们的综合能力,让我们更深入地思考”。另外,CLIL教学模式融入了丰富的多模态语言输入,基于内容的学习资源也激发了学生的学习兴趣:“延伸阅读材料选的很好,篇章有挑战性但能大致读懂,有的文章故事性强;有的说理文章逻辑清晰。”

#### 4.5 问题与建议

笔者在教学中也注意到少数学生敷衍完成预习任务、参与课堂和小组活动不积极、拓展任务完成度不高等问题。访谈中发现不少学生有类似想法:1.“英语课时少学分低,大学英语最好像高中一样多做题能提高成绩就行,对教材单元教学不感兴趣。”2.“虽然上课交流的形式挺好,但可能我之前的英语课是纯听,还是不喜欢发言也不敢说。”

笔者认为,对学生这些语言学习的习惯和观念,教师要及时沟通,引导学生重新认识大学英语学习的意义,并注意设计不同难度的活动,激发学生兴趣,培养学生信心。有难度有挑战的任务,应提供必需的语言脚手架。开放式讨论任务,应对开放性回答做适当的话题引导。此外,针对有同学不愿主动口头输出,笔头输出也可以是替代选择。先从写开始,等适应后再增加说的练习。

#### 5 结语

本研究基于CLIL模式,挖掘课程的人文内涵,增补多元视角的文化材料,设计具有认知挑战的任务,建构在内容、语言、文化、认知四个维度的技能培养的教学模式。教学实践证明,该模式的教学设计,在学科语境下建构意义的过程中,对于促成学生语言能力、思辨能力和跨文化交际意识的协同发展有积极作用。

本研究对于改变传统大学英语教学侧重语言技能的模式,实现大学英语人文性和工具性统一的人

才培养目标是一次有益的尝试。研究也发现,少数学生参与课堂及小组活动不积极、个别任务完成度不高等问题。在大学课时减少的背景下如何改变一些学生的学习观念,并调动这部分习惯被动听课、基础较差的学生参与活动,在今后的教学实践中还需要进一步探讨。

#### 参考文献

- [1]教育部高等学校大学英语教学指导委员会.大学英语教学指南[M].北京:高等教育出版社,2020:3-4.
- [2]孙有中.振兴发展外国语言文学类本科专业:成就、挑战与对策系[J].外语界,2019(1):2-7.
- [3]黄雪萍,左璜.课目与语言整合式学习模式的兴起、课程建构与启示[J].外国教育研究,2013(11):39-50.
- [4]孙有中.思辨英语教学原则[J].外语教学与研究,2019(6):825-837.
- [5] DALTON-PUFFER, C. Content-and-Language Integrated Learning: From Practice to Principles[J]. Annual Review of Applied Linguistics, 2011 (31): 182-204.
- [6]常俊跃,赵永青.内容语言融合教育理念(CLI)的提出、内涵及意义——从内容依托教学到内容语言融合教育[J].外语教学,2020(5):49-54.
- [7]赵秀艳,夏洋,常俊跃.英语专业基础阶段内容依托教学课程体系改革的实践效果研究[J].外语与外语教学,2014(1):47-53.
- [8]张莲,李东莹. CLIL 框架下语言、思辨和学科能力的协同发展[J].外语教育研究前沿,2019(2):16-24.
- [9]郭月琴,吴秀娟. CLIL模式在大学英语写作中的应用探究[J]. 外国语文,2013(2):166-169.
- [10]李灵泉,黄甫全,曾文婕.新兴课语整合式学习的课程开发原理与方法[J].课程·教材·教法,2016(12):107-114.
- [11]李丹凌,强海燕.欧洲新兴课目与语言整合式学习教师能力建构和培养研究[J].高教探索,2016(9):68-74.
- [12] UNIVERSITY OF CAMBRIDGE. Teaching Knowledge Test (TKT): Content and Language Integrated Learning (CLIL) [EB / OL].[2023-03-21]. <https://max.book118.com/html/2017/1209/143402696.shtml>.
- [13]龚兵.基于CLIL理论的ESP自主学习模式[J].外国语言文学,2017(1):21-28.

- [14] NUTHALL, G. Social Constructivist Teaching and the Shaping of Students' Knowledge and Thinking [A]. In J. Brophy (ed.). Social Constructivist Teaching: Affordances and Constraints [C]. Amsterdam: Emerald, 2002: 43-79.
- [15] COYLE, D. Theory and Planning for Effective Classrooms: Supporting Students in Content and Language Integrated Learning, contexts[A]. In J. Masih(ed. ). Learning through a Foreign Language [C]. London: CILT, 1999: 46-62.
- [16] 常俊跃, 刘兆浩. 内容语言融合教育理念的理論支撑[J]. 外语与外语教学, 2020(6): 85-95.
- [17] SIMPSON, T. Dare I Oppose Constructivist Theory?[J]. The Educational Forum, 2002(4) : 347-354.
- [18] COBB, P. & J. BOWERS. Cognitive and situated learning perspectives in theory and practice[J]. Educational Researcher, 1999(2): 4-15.
- [19] BODNER. G. Constructivism: A theory of knowledge[J]. Journal of Chemical Education, 1986(10): 873-878.
- [20] Swain, M., Kinnear, P. & L. Steinman. Sociocultural Theory in Second Language Education: An Introduction Through Narratives (2nd edn.)(M]. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press, 2018.
- [21] Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem solving: Effects on learning [J]. Cognitive Science, 12 (2), 257-285.
- [22] 王艳素, 王丹, 吴理好. 混合式外语教学中思辨策略赋能 CLIL模式的实践探究[J]. 外语电化教学, 2022(3): 71-77.

