

DOI 10.20310/1810-0201-2020-25-187-46-55
УДК 378.1+372.881.111.1

Работа с аутентичными текстами на английском языке в обучении будущих врачей на билингвальной основе

Оксана Александровна ГЛУЩЕНКО

ФГБОУ ВО «Московский государственный
медико-стоматологический университет им. А.И. Евдокимова»
127473, Российская Федерация, г. Москва, ул. Десятская, 20, стр. 1
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0897-2456>, e-mail: glushenko-mgmsu@mail.ru

Working with authentic texts in English in teaching future doctors on a bilingual basis

Oksana A. GLUSHCHENKO

A.I. Yevdokimov Moscow State University of Medicine and Dentistry
20-1 Delegatskaya St., Moscow 127473, Russian Federation
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0897-2456>, e-mail: glushenko-mgmsu@mail.ru

Аннотация. Работа подготовлена в рамках исследования, целью которого явился поиск эффективных путей обучения английскому языку студентов медицинских направлений подготовки. Предметом исследования выступили тенденции лингводидактики на неязыковых направлениях подготовки в российской высшей школе. Рассмотрены фокусирующиеся на развитии академической языковой компетентности методики, основывающиеся на подходах, связанных с интегрированием аутентичных текстов по специальности в изучение английского языка, среди которых можно выделить предметно-языковое интегрированное обучение (далее – CLIL) и английский язык для специальных целей (далее – ESP). Они способствуют улучшению не только языковой компетентности будущих врачей, но и академической и когнитивной. Использование этих подходов позволяет совершенствовать навыки иноязычной коммуникации в рамках профессионального образования без разрыва единого методического континуума, что является важным, потому что способствует улучшению соотношения временных затрат и результатов без снижения качества обучения. Научная новизна заключена в рассмотрении компетентностного подхода в высшем образовании с позиции билингвизма. В ходе работы обнаружены фундаментальные закономерности онтогенеза искусственного билингвизма, которые адаптируются под условия современного медицинского дискурса, что определяет методы исследования – дедукция, абстрагирование и анализ. Сделан вывод, что для соответствия требованиям подготовки обучаемых медицинских направлений необходимо развивать интерязык до уровня свободной билитеральности. Полученные результаты могут быть использованы при разработке специализированных программ обучения.

Ключевые слова: CLIL; ESP; билингвизм; профессиональное обучение

Для цитирования: Глущенко О.А. Работа с аутентичными текстами на английском языке в обучении будущих врачей на билингвальной основе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2020. Т. 25, № 187. С. 46-55. DOI 10.20310/1810-0201-2020-25-187-46-55

Abstract. The work is prepared as part of a study aimed at finding effective ways of teaching English to medical programmes students. The subject of the research is the tendencies of linguodidactics in non-linguistic programmes in Russian higher education. We consider methods focusing on the development of academic language competence, based on approaches related to the integration of authentic texts in the specialty into the study of the English language, among which one can single out content and language integrated learning (hereinafter – CLIL) and English for special purposes (hereinafter – ESP). They help to improve not only the language competence of future

doctors, but also academic and cognitive. The use of these approaches makes it possible to improve the skills of foreign language communication in the framework of professional education without breaking a single methodic continuum, which is important because it contributes to an improvement in the ratio of time costs and results without reducing the quality of education. Scientific novelty lies in the consideration of the competence-based approach in higher education from the position of bilingualism. In the course of the work, fundamental patterns of ontogeny of artificial bilingualism were discovered, which are adapted to the conditions of modern medical discourse, which determines the methods of research – deduction, abstraction and analysis. As a result, it was concluded that in order to comply with the requirements for the preparation of medical programmes students, it is necessary to develop the interlanguage to the level of fluent bilinguality. The results obtained can be used in the development of specialized training programs.

Keywords: CLIL; ESP; bilingualism; professional teaching

For citation: Glushchenko O.A. Rabota s autentichnymi tekstami na angliyskom yazyke v obuchenii budushchikh vrachev na bilingval'noy osnove [Working with authentic texts in English in teaching future doctors on a bilingual basis]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2020, vol. 25, no. 187, pp. 46-55. DOI 10.20310/1810-0201-2020-25-187-46-55 (In Russian, Abstr. in Engl.)

АКТУАЛЬНОСТЬ

Изучение иностранного языка (далее – ИЯ) в высшей школе на данном этапе развития образования является необходимостью, закрепленной федеральными государственными образовательными стандартами. Повсеместное применение компетентного подхода в обучении ИЯ в условиях неязыкового вуза требует отступления от классических методов, что обусловлено тесным переплетением университетских дисциплин, большей прагматичностью обучения и меньшим количеством аудиторных занятий. В таких условиях развиваемый искусственный билингвизм перестает быть дедуктивным: умения ИЯ формируются не на основе оторванных от реальности теоретических знаний, а на основе эмпирического профессионального опыта студентов.

Исходя из обозначенных выше предпосылок, на первый план выходят следующие задачи: выявить механизмы развития билингвизма; проанализировать современные методики обучения ИЯ и их применение в российской высшей школе; адаптировать рассмотренные методики под специфику медицинских направлений подготовки.

В качестве теоретической базы в работе используются положения о развитии билингвизма и компетентностная парадигма Дж. Камминза [1; 2], гипотеза интерязыка Л. Селинкера [3]; методики обучения CLIL Д. Марша [4] и ESP Т. Хатчинсона и А. Уотерса [5].

Практическая значимость обуславливается возможностью использования полученных в результате исследования адаптированных методик на медицинских направлениях подготовки обучающихся.

Билингвизм – это способность использовать два различных языковых кода для коммуникативных нужд личности. В качестве основных характеристик, описывающих билингвальную личность, можно привести следующие:

– *относительная независимость двух языков друг от друга.* Интерференция на всех уровнях должна сводиться к минимуму, что требует всестороннего развития коммуникативной компетенции. Полная изоляция языков невозможна, поэтому конечной целью развития билингвизма становится самодостаточное и адекватное использование ИЯ как механизма продукции и перцепции;

– *семантическая конверсия.* В рамках когнитивных активностей языки взаимозаменяемы, то есть такие процессы мышления, как анализ, синтез, абстракция и так далее могут быть успешно произведены на каждом языке в условиях полного отсутствия опоры на другой. Любой изначальный семантический компонент, любая идея и любые манипуляции с ними могут принимать необходимую форму по желанию билингва.

В работе внимание уделяется только искусственному билингвизму, так как английский язык не является ни национальным, ни государственным языком Российской Федерации. Английский язык на неязыковых специальностях всегда опосредованный, при

обучении ИЯ у студентов отсутствует прямая мотивация к его изучению, контакт с ИЯ до вуза обычно ограничивается школьной программой. Поэтому в большинстве случаев приходится проходить все *этапы развития билингвизма*.

Первый этап – *дублирующий (сопровождающий)*. В начале изучения студент не способен воспринимать ИЯ как отдельное средство передачи информации, поэтому ему необходимо постоянное сопровождение РЯ. Посредством восприятия формы уже известной языковой системы обучающийся соотносит семантику с элементами иного языка, дублируя одно значение дважды в разных его проявлениях.

Второй этап – *аддитивный (дополняющий)*. Переход на этот этап происходит при накоплении достаточного вокабуляра и усвоению наиболее распространенных грамматических конструкций, благодаря чему студент может понимать общее значение текста, связывая известные ему элементы в единое целое и выводя из него интерпретацию. Однако для безошибочного и полного понимания изначального заложенного адресантом значения обучающемуся, возможно, придется дополнить полученную при первичном поверхностном анализе информацию выборочным переводом на родной язык. Для этого этапа свойственно превалирование рецептивных навыков, поэтому достижение аддитивного этапа можно приравнять к англоязычному термину “biliteracy” – умение читать на двух языках.

Третий этап – *паритетный*. Достижение этого этапа и является полноценным искусственным билингвизмом. Студент обладает автономностью при коммуникации в иноязычной среде, то есть ему не нужны какие-либо справочные материалы для взаимодействия с речью, а восприятие его носителями не затрудняется лингвистическими и культурными факторами [6; 7].

Как видно из обозначенных этапов, степень развитости билингвизма зависит не от конкретных способностей одного языка (к примеру, умение читать по-английски или артикулировать фонемы родного языка), а от их совокупного отношения друг с другом. Разрыв между коммуникативными компетенциями заполняется интерязыком. Термин *interlanguage* был введен Л. Селингером [3]

для обозначения идиолекта человека, изучающего ИЯ. При столкновении с неизвестными явлениями изучающий использует опыт уже известного языка и переносит его на ИЯ, тем самым нарушая прескриптивные нормы, однако получая возможность понимать и использовать ИЯ. По мере развития искусственного билингвизма, интерязык стирается за счет повышения обозначенных выше характеристик конверсии и независимости, однако полностью исчезнуть ему не всегда суждено. При достижении необходимого уровня происходит «фоссилизация» – застывание умений интерязыка, вызванных отсутствием причин его дальнейшего развития и совершенствования.

Механизм интерязыка удачно вписывается в теорию общей языковой компетенции (common underlying proficiency) Дж. Камминга [8]. Согласно ей, решение задач, задействующих использование любого языка, развивает интралингвистическую компетенцию, в качестве элементов которой можно привести интерпретацию метафорических символов [9], манипулирование базовыми грамматическими категориями, такими как грамматические времена, перенос интонационных моделей и т. д. Принципиальным отличием от гипотезы Л. Селинкера выступает большее внимание к прагматике ИЯ. Дж. Камминг выделил два аспекта компетенции: базовые коммуникативные навыки повседневного общения (BICS – basic interpersonal communicative skills) и когнитивная/академическая языковая компетенция (CALP – cognitive/academic language proficiency). После достижения возможности поддержания бытовых разговоров BICS фоссилизируются, так как повседневная речь имеет намного меньший вокабуляр и арсенал грамматических конструкций, чем CALP. Как отмечено в работе [2], развитие CALP происходит в определенной степени независимо от BICS: студенты-эмигранты овладевают разговорным английским в среднем за 2–3 года нахождения в языковой среде, но академических стандартов им удается достичь только через 5–7 лет. Данное различие обусловлено высокой степенью контекстуальности BICS и абстрагированностью CALP. Последняя включает в себя три составляющих: языковую, академическую и когнитивную. Языковая составляющая отчасти идентична BICS, по-

сколькo включает в себя социокультурное и лингвистическое понимание языка. Академическая фактически полностью состоит из лексики предметных областей. Когнитивная же включает в себя операции с семантикой. Исходя из этого, можно сказать, что первые два аспекта CALP относятся к указанной выше характеристике – независимость, а последний – к конверсии.

Если независимость развивается очевидными способами классического языкового образования, то конверсия может вызвать трудности. Несмотря на схожесть самих процессов, которые, по сути, отличаются лишь способом кодирования, при переключении языка билингв сталкивается с определенными препятствиями, которые снижают точность и скорость обработки информации [10]. Этот эффект еще сильнее усиливается при несовпадении языка тестирования и обучения. Таким образом, CALP оказывается отчасти связан с РЯ, однако барьер в виде различия терминологии разных языков и наличия когнитивных издержек вынуждает избегать смешивания, тем самым приводя к *лингвистическому изолированию изучаемого материала*.

Обозначенные выше особенности развития билингвизма вкупе с изменившимися за последнюю декаду требованиями к профессиональной подготовке нашли свое отражение в современной лингводидактике. Прежде всего, это можно заметить в процессе интеграции профильных и общих дисциплин для достижения наибольшего коэффициента полезного действия, что привело к возникновению двух методик ESP и CLIL. Они тесно связаны друг с другом, однако их можно четко разделить: ESP ставит целью изучение профессионального языка, CLIL – изучение профессии через язык.

ESP призывает обучающегося осознанно обращать внимание на надлежащие изучению элементы языка, критичные для вступления в соответствующий дискурс. В работе И.Е. Абрамовой и А.В. Ананьиной [11] были выявлены следующие трудности, возникающие у русскоговорящих при встрече с академическим английским: размытость русскоязычного научного дискурса, использование неподходящих коммуникативных приемов (ирония, критика и т. д.), нарушение лексической сочетаемости, излишняя категорич-

ность, заметный акцент и неуверенность при презентации материала на ИЯ. Исходя из этого, можно заключить, что внимание должно фокусироваться на стилистике, ее функциональных элементах, встречающихся в профессиональной литературе; на грамматике, ее прескриптивной стороне, являющейся неотъемлемой частью написания научно-популярного текста; на лексике, ее соотношении с терминологией родного языка (далее – РЯ) и коллокационном потенциале внутри ИЯ.

Для получения знаний о письменной речи подходит анализирование аутентичных текстов профессиональной направленности. Работа с ними может проводиться согласно моделям, описанным Ю.С. Сизовой и Е.А. Лаврентьевой [12]: пословный перевод текстов с ИЯ на РЯ; чтение и последующая проверка на общее понимание текста с помощью вопросов или кейсов; чтение и формирование собственной позиции на основе изученного материала в письменной форме. Первый вариант представляется наименее подходящим для неязыковых специальностей, поскольку для успешного перевода требуется изучение предмета «переводоведение», который, по очевидным причинам, отсутствует в их программах подготовки. Однако два последних позволяют ответить требованиям к обучению без заметных разрывов предметно-языкового континуума.

Вторая модель дает возможность развивать навыки контекстуальной догадки, тем самым увеличивая компенсаторную компетенцию, что в будущем приводит к меньшей опоре на вспомогательные материалы. Работая с такими задачами, студент учится оперировать, прежде всего, со смысловой частью текста. С помощью индуктивного воссоздания общей идеи из знакомых элементов совершенствуется когнитивная составляющая CALP. Лингвистическая компетенция улучшается лишь отчасти, так как данная модель подразумевает умеренное игнорирование грамматики и стилистики и уделяет большое внимание лексике текста. Синтезируя значения отдельных слов воедино, учащийся готовится к действиям в «недоброжелательной» языковой обстановке: когда лексическая и грамматическая компетенции не соответствуют требованиям ситуации, и приходится воссоздавать возможное значение

сугубо с помощью когнитивных приемов. Безусловно, такой способ взаимодействия с текстом очень рискован, так как в этом случае восприятие основывается не на языковых фактах, а на субъективных догадках учащегося, которые имеют свойство быть порой неверными. Ввиду указанных выше особенностей данная модель рекомендуется к использованию на начальных этапах. Учитывая условия (акцент на компетентный подход в высшей школе), развитие CALP желательно начать как можно раньше, и данная модель позволяет сделать это.

Третья модель выгодно отличается возможностью развития продуктивных навыков научного дискурса, что приводит к одновременному развитию всех трех составляющих CALP. Для успешного выполнения задания подобного типа студенту необходимо подключить большинство языковых и когнитивных умений. Составление своего собственного текста-ответа требует от учащегося синтагматического объединения своих идей в грамматико-синтаксический континуум, то есть соединения когнитивных процессов анализа и синтеза, которые по своей сути идентичны таковым во второй модели, с процессами создания письменной речи. Наличие образца позволяет перенимать стилистические и грамматические конструкции и тут же применять их на практике, переводя теоретические знания в практические умения. В этой модели чрезвычайно важен контроль преподавателем, так как только своевременное вмешательство и коррекция навыков позволят достичь цели обучения – создания интерязыка, отвечающего требованиям академической коммуникации.

Обе модели имеют почти одинаковую структуру и вариативность применения. Упражнение может выполняться как аудиторно, так и самостоятельно. В первом случае у преподавателя появляется возможность скорректировать произносительные навыки учащихся, а также инкорпорировать грамматические темы, объясняя их дедуктивно на основе изучаемого текста. Во втором студент может развить автономные навыки работы с письменным текстом, что является критически важным для участия в научном дискурсе. Структура выполнения содержит два этапа: аналитический и синтезирующий. На аналитическом этапе целью является извлечение

смысла текста доступными средствами, поэтому при самостоятельной работе обучающиеся могут использовать справочные материалы и сайты-переводчики, при аудиторной – обращаться за помощью к преподавателю. Так, акцент делается на естественные механизмы запоминания: сталкиваясь с одним и тем же словом в контексте и раз за разом переводя его, студент более склонен к его усвоению, чем если бы он учил наизусть вокабуляр для различного рода проверочных работ (такая информация обычно остается в декларативной памяти и не переходит в навыки). На синтезирующем этапе развиваются продуктивные навыки письменной или устной речи в зависимости от способа применения метода, тем самым делая его высококомплексным способом развития CALP.

Помимо использования таких моделей, элементы ESP можно инкорпорировать при составлении профессиональных материалов по изучению ИЯ. Эффективность совмещения контента с языком в формате пособия уже была апробирована педагогическими экспериментами петербургских университетов, однако там использовался сугубо CLIL, который будет рассмотрен ниже. Такой подход является эффективным способом усвоения общенаучной лексики [13] и получает от студентов высокую оценку содержательного компонента материалов, благодаря которому некоторые знания профессионального характера усваиваются впервые. В этом случае акцент приходится на семантическую составляющую текста, значение слов и конструкций. При этом формальная сторона языка ускользает, из-за чего страдают продуктивные навыки более низких уровней, к примеру, грамматические. Для компенсации этого недостатка и одновременного поддержания парадигмы изучения языка с помощью аутентичных материалов необходимо включить ESP-элементы в методические пособия. В них ИЯ изучается через контент, тем самым отодвигая на второй план содержание, но сохраняя профессиональную направленность. Для составления материала подобного рода следует лишь адаптировать специализированные тексты под методический план. Ниже представлен образец такой работы на основе аннотации к научной статье во время прохождения темы *Present Indicative*.

Augmented reality _____ (to have) a wide range of applications in many areas that can extend the study of real objects into the digital world, including stomatology. Real dental objects that were previously examined using their plaster casts _____ (to replace) by their digital models or three-dimensional (3D) prints in the cyber-physical world. The methodology _____ (to include) the use of digital filters and morphological operations for spatial objects analysis. The results _____ (to include) 3D models of selected dental arch objects. The proposed methods _____ (to present) digital alternatives to the use of plaster casts for semiautomatic evaluation of dental arch measures. This paper _____ (to describe) some of the advantages of 3D digital technology replacing real world elements and plaster cast dental models in many areas of classical stomatology [14].

Упражнения, составленные подобным образом, позволяют точно воздействовать на языковую продуктивную компетенцию, причем не отрывая ее от компетенции прагматической, так как основой для обеих служат аутентичные материалы. То есть студент не просто изучает теорию языка, а наблюдает и воспроизводит его практическое использование в целевой сфере. Так, применение аутентичных текстов на занятиях по английскому языку для студентов неязыковых направлений дает возможность эффективно развивать CALP в рамках профессиональной подготовки, избегая излишней абстракции навыков.

Если методика ESP развивает именно *осознанное* владение языком путем нацеленного преподавателем внимания на особенности, в совокупности составляющие интересующую в профессиональном плане студентов разновидность языка, то CLIL действует наоборот. Д. Марш [4] описывал свой метод как любое соединение изучаемых дисциплин, в котором ИЯ служит средством обучения. Сама интеграция контента и языка подразумевает снижение акцента на лингвистической стороне обучения, что в итоге приводит к опосредованному и *неосознанному* запоминанию различного рода коллокаций во время повышения профессиональной компетентности учащихся.

Классификация методики зиждется на виде связей между материалом и языком. Л.П. Халяпина, проанализировав тенденции

в российской высшей школе, выделила четыре основных направления [15]: формирование педагогических тандемов или кластеров; создание системы поддержки на занятиях по профильным дисциплинам; создание системы на занятиях по ИЯ; проведение междисциплинарных проектов. Эти методы можно свести к двум основным подходам: *интеграция содержания* и *интеграция контроля*.

При *интеграции содержания* происходит совмещение дисциплин непосредственно на занятиях (как в первых трех приведенных выше направлениях). Это становится возможно либо благодаря совместным усилиям преподавателей различных направлений, либо благодаря преподавателям, квалифицированным в изучаемом предмете. В результате разрабатывается программа на ИЯ, а занятия проводятся на основе билингвальной подачи материала. В зависимости от уровня владения языком у студентов преподаватель дозирует количество русскоязычных дефиниций и пояснений в англоязычной речи. Данный подход традиционно рассматривается как эталон применения CLIL, однако зачастую его недостатки игнорируются: на неязыковых специальностях уровень владения ИЯ относительно низкий, поэтому изучение профильных дисциплин на ИЯ затруднительно даже на последних курсах. К тому же предопределенная преподавателем траектория может не совпасть с индивидуальными пожеланиями студентов, что негативно скажется на мотивации, следовательно, на общей продуктивности, так как главной стратегией повышения мотивации оказывается корректный подбор учебного материала, который позволяет устойчиво удерживать интерес обучаемых [16]. В итоге это приводит к увеличению затрат на прохождение одной темы, так как преподавателям необходимо подать информацию на ИЯ, затем объяснить ее на РЯ, а такое частое переключение между языками вызывает вышеупомянутые когнитивные издержки и затрудняет восприятие материала.

Указанные неудобства возможно миновать с помощью *интеграции контроля*. При его использовании учащийся самостоятельно готовится к аттестации на ИЯ по пройденным или связанным с программой профильным темам путем выполнения проекта. Безусловно, такой способ уступает интеграции

содержания по ряду характеристик: отсутствие постоянного наблюдения за деятельностью учащихся, следовательно, снижение дисциплины; малое, по сравнению с первым вариантом, внимание звуковой стороне языка; потенциальное снижение качества усвоения материала профессиональной направленности (хотя это зависит от индивидуальных особенностей учащихся) и т. д. Однако он имеет неоспоримое преимущество – экономия методических ресурсов.

Интеграция контроля легче в исполнении как для преподавателей, так и для студентов. Первым необходимо подобрать англоязычный материал по теме, что не составит труда: в российской науке часто используются имена зарубежных ученых. Составленный список передается преподавателю ИЯ, который получает доступ к англоязычным книгам и статьям и передает их непосредственно ученикам (тексты уже аутентичны и не требуют языковой проверки и верстки). Последние готовят проект по теме и презентуют его единолично или в группах. Контроль за выполнением осуществляется в два этапа. Первый этап – языковой, он происходит во время защиты проекта: преподаватель ИЯ оценивает речь выступающих на наличие грамматических, фонетических, лексических и стилистических недочетов, после чего составляет коррекционное резюме для того, чтобы студент был осведомлен о своих ошибках и знал, в каком направлении ему необходимо работать. Второй этап – профильный, он происходит в педагогическом тандеме. Преподаватель ИЯ подготавливает краткую русскоязычную аннотацию выполненного проекта, отражающую актуальность постановки проблемы, задействованные методы, ход работы и выводы. Она передается профильному преподавателю, который, в свою очередь, оценивает уже содержание работы, а после обсуждает ее с авторами на русском языке. Такой способ позволит избежать сильных когнитивных издержек благодаря заметному временному разделению стадий выполнения работы, а также более органично задействовать билингвальную основу образования.

Английский язык необходим студентам медицинских специальностей для выполнения своих обязанностей, в число которых можно включить участие в международном научном дискурсе и базовые навыки обще-

ния с представителями иных культур. При постановке целей обучения следует учитывать, что в большинстве случаев студент будет сталкиваться с письменной формой языка, устное общение сводится к минимуму и ограничивается возможными презентациями на конференциях и взаимодействиями с иностранными пациентами. По этой причине углубленное и всестороннее развитие коммуникативной компетенции на ИЯ представляется излишним. Достаточно развить интерязык, соответствующий специфике направления. В качестве его основных характеристик можно указать: глубокое знание терминологических систем разных языков и их соотношения; умение чтения специальной литературы; достаточно развитые для незатруднительного пользования ИЯ когнитивные навыки; навыки письма, соответствующие высоким предскриптивным требованиям профессионального дискурса. Исходя из этого, необходимо с самого начала изучения ИЯ фокусироваться на CALP.

Предложенные выше модели работы с аутентичными текстами и интегрированный контроль в CLIL позволяют начать совершенствование CALP с дублирующего этапа. По мере усвоения терминологии и целевых компонентов лингвистической компетентности учащийся приближается к билитеральности, принципиально важной для участия в научном дискурсе. Развитие произносительных навыков несколько затруднено, по сравнению с традиционными методами, однако следует учитывать, что англоязычная культура общения не имеет ярко выраженного негативного отношения к иностранным акцентам (в отличие, например, от французской), поэтому развитие артикуляционной выверенности не представляется целесообразной. Достаточно лишь достичь отлаженного производства смыслоразличительных характеристик фонем, чтобы производимая речь была интерпретирована односмысленно в звуковом плане, что предоставляется возможным в рамках указанных методов. При сильной необходимости их развития возможно использование межнациональных тандемов, которые также будут выполняться в рамках CLIL и проектной методики [17; 18] и, помимо этого, в равной степени развивать академическую компетенцию за счет обмена опытом между разными учебными заведениями.

Таблица 1

Применение методик с использованием аутентичных текстов
на разных этапах обучения на билингвальной основе

Составляющая → Тип билингвизма ↓	Языковая	Академическая	Когнитивная
Дублирующий	ESP-пособие	Дедуктивные этапы второй и третьей модели	Дедуктивный этап второй модели
Аддитивный	Второй этап интеграции контроля CLIL; индуктивный этап третьей модели (письменное исполнение)	Первый этап интеграции контроля CLIL	Индуктивный этап второй модели; дедуктивный этап третьей модели
Паритетный	Индуктивный этап третьей модели (устное исполнение)	Интеграция контента CLIL	Индуктивный этап третьей модели (устное и письменное исполнение)

Их близость, обусловленная использованием аутентичных материалов, открывает широкий простор для комбинирования и создания комплексных профильных программ, а охват позволяет начать их применение с первых же этапов профессионального обучения и продолжить вплоть до его завершения (табл. 1).

ВЫВОДЫ

Развитие билингвизма является линейным процессом, имеющим достаточно пред-

сказуемые стадии развития, что позволяет его адаптировать под цели обучения. Специфика медицинских направлений определяет в качестве основной задачи обучения достижение возможности участвовать в медицинском научном дискурсе. Для ее выполнения необходимо развивать соответствующий интерязык, это предоставляется возможным благодаря методикам, акцентирующим внимание на работе с аутентичным языковым материалом – CLIL и ESP.

Список литературы

1. *Cummins J.* Bilingualism and Special Education: Issues in Assessment and Pedagogy. Clevedon: Multilingual Matters, 1984. 306 p.
2. *Cummins J.* BICS and CALP: Empirical and theoretical status of the distinction // *Language Education in Europe: The Common European Framework of Reference*. Strasbourg, 2001. P. 487-499.
3. *Selinker L.* Interlanguage // *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*. 1972. Vol. 10 (1-4). P. 209-232.
4. *Marsh D.* Content and Language Integrated Learning: The European Dimension. Actions, Trends and Foresight Potential. Cambridge: Cambridge University Press, 2002. 552 p.
5. *Hutchinson T., Waters A.* English for Specific Purposes. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. 192 p.
6. *Брыксина И.Е.* Формирование лексической компетенции будущих лингвистов в условиях многоязычия // *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. Тамбов, 2019. Т. 24. № 180. С. 90-98. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-180-90-98
7. *Брыксина И.Е.* Особенности межкультурного взаимодействия на занятиях по иностранному языку и факторы, влияющие на процесс межкультурной коммуникации, опосредованной текстом // *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. Тамбов, 2016. Т. 21. Вып. 2 (154). С. 11-20. DOI: 10.20310/1810-0201-2016-21-2(154)-11-20
8. *Cummins J.* Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire. Clevedon: Multilingual Matters, 2000. 309 p.
9. *Ушкова-Хаусманн Н.В., Брыксина И.Е., Мурунов С.С.* Обучение анималистической идиоматике в условиях мультилингвального образования // *Высшее образование: проблемы и трансформации* / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. Ульяновск: Зебра, 2019. С. 232-243.
10. *Салехова Л.Л.* Когнитивные издержки билингвального обучения // *Филология и культура*. 2015. № 2 (40). С. 314-319.

11. *Абрамова И.Е., Ананьина А.В.* Обучение взрослых английскому языку для специальных целей // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2019. № 3 (37). С. 140-146. DOI 10.17238/issn1998-5320.2019.37.140
12. *Сизова Ю.С., Лаврентьева Е.А.* К вопросу о работе с аутентичным текстом научной статьи на занятиях по английскому языку для специальных целей в неязыковом вузе // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2019. № 25 (1). С. 230-235.
13. *Дашкина А.И., Федорова А.А.* Совместная работа студентов экономических направлений при изучении профессионально-ориентированной и общенаучной лексики в формате CLIL // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Общество. Коммуникация. Образование. 2018. № 9 (2). С. 97-107. DOI 10.18721/JHSS.9209
14. *Procházka A., Dostálová T., Kašparová M.* Augmented reality implementations in stomatology // Applied Sciences – Basel. 2019. Vol. 9/14. URL: <https://www.mdpi.com/2076-3417/9/14/2929/pdf> (дата обращения: 05.07.2020).
15. *Халяпина Л.П.* Современные тенденции в обучении иностранным языкам на основе идей CLIL // Вопросы методики преподавания в вузе. 2017. Т. 6. № 20. С. 46-52. DOI 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.20.5
16. *Цимерман Е.А., Алмазова Н.И.* Профессионально-ориентированное пособие по английскому языку с элементами предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) для студентов-менеджеров // Вопросы методики преподавания в вузе. 2017. № 6 (20). С. 72-79. DOI 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.20.8
17. *Брыксина И.Е., Мурунов С.С.* О повышении мотивации в изучении иностранных языков студентами языковых направлений подготовки // Преподаватель высшей школы: традиции, проблемы, перспективы: материалы 10 Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием / отв. ред.: Л.Н. Макарова, И.А. Шаршов. Тамбов: Изд. дом «Державинский», 2019. С. 189-193.
18. *Брыксина И.Е., Поляков О.Г., Хаусманн-Ушкова Н.В., Мурунов С.С.* Обучение фонетике и приобщение к исследовательской деятельности студентов в условиях мультилингвизма / под общ. ред. М.В. Посновой. Петрозаводск: Новая наука, 2019. С. 68-78.

References

1. Cummins J. *Bilingualism and Special Education: Issues in Assessment and Pedagogy*. Clevedon, Multilingual Matters, 1984, 306 p.
2. Cummins J. BICS and CALP: Empirical and theoretical status of the distinction. *Language Education in Europe: The Common European Framework of Reference*. Strasbourg, 2001, pp. 487-499.
3. Selinker L. Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 1972, vol. 10 (1-4), pp. 209-232.
4. Marsh D. *Content and Language Integrated Learning: The European Dimension. Actions, Trends and Foresight Potential*. Cambridge, Cambridge University Press, 2002, 552 p.
5. Hutchinson T., Waters A. *English for Specific Purposes*. Cambridge, Cambridge University Press, 1987. 192 p.
6. Bryxina I.E. Formirovaniye leksicheskoy kompetentsii budushchikh lingvistov v usloviyakh mnogoyazychiya [Lexical competence development of the future linguist students in multilingualism terms]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnyye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 180, pp. 90-98. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-180-90-98 (In Russian).
7. Bryxina I.E. Osobennosti mezhkul'turnogo vzaimodeystviya na zanyatiyakh po inostrannomu yazyku i faktory, vliyayushchiye na protsess mezhkul'turnoy kommunikatsii, oposredovannoy tekstom [Peculiarities of intercultural interaction during foreign language lessons and factors, influencing the process of intercultural communication, mediate by text]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnyye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2016, vol. 21, no. 2 (154), pp. 11-20. DOI: 10.20310/1810-0201-2016-21-2(154)-11-20 (In Russian)
8. Cummins J. *Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire*. Clevedon, Multilingual Matters, 2000, 309 p.
9. Ushkova-Khausmann N.V., Bryxina I.E, Murunov S.S. Obucheniye animalisticheskoy idiomatike v usloviyakh mul'tilingval'nogo obrazovaniya [Teaching animalistic idioms in the context of multilingual education]. In: Nagornova A.Y. (executive ed.). *Vyssheye obrazovaniye: problemy i transformatsii* [Higher education: Problems and Transformations]. Ulyanovsk, Zebra Publ., 2019, pp. 232-243. (In Russian).

10. Salekhova L.L. Kognitivnyye izderzhki bilingval'nogo obucheniya [Cognitive costs of bilingual education]. *Filologiya i kul'tura – Philology and Culture*, 2015, no. 2 (40), pp. 314-319. (In Russian).
11. Abramova I.E., Ananyina A.V. Obucheniye vzroslykh angliyskomu yazyku dlya spetsial'nykh tseyey [Teaching English for academic purposes to adult learners]. *Nauka o cheloveke: gumanitarnyye issledovaniya – The Science of Person: Humanitarian Researches*, 2019, no. 3 (37), pp. 140-146. DOI 10.17238/issn1998-5320.2019.37.140 (In Russian).
12. Sizova Y.S., Lavrentyeva E.A. K voprosu o rabote s autentichnym tekstom nauchnoy stat'i na zanyatiyakh po angliyskomu yazyku dlya spetsial'nykh tseyey v neyazykovom vuze [Revisiting the activities with authentic scientific articles texts in the English for specific purposes classroom of a non-linguistic university]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika – Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, 2019, no. 25 (1), pp. 230-235. (In Russian).
13. Dashkina A.I., Fedorova A.Y. Sovmestnaya rabota studentov ekonomicheskikh napravleniy pri izuchenii professional'no-oriyentirovannoy i obshchenauchnoy leksiki v formate CLIL [Collaborative learning of professional and academic vocabulary by economics majors within the CLIL framework]. *Nauchno-tekhnicheskoye vedomosti Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo politekhnicheskogo universiteta. Obshchestvo i Social Sciences*, 2018, no. 9 (2), pp. 97-107. DOI 10.18721/JHSS.9209 (In Russian).
14. Procházka A., Dostálová T., Kašparová M. Augmented reality implementations in stomatology. *Applied Sciences – Basel*, 2019, vol. 9/14. Available at: <https://www.mdpi.com/2076-3417/9/14/2929/pdf> (accessed 05.07.2020).
15. Khalyapina L.P. Sovremennyye tendentsii v obuchenii inostrannym yazykam na osnove idey CLIL [Current trends in teaching foreign languages on the basis of CLIL]. *Voprosy metodiki prepodavaniya v vuze – Teaching Methodology in Higher Education*, 2017, vol. 6, no. 20, pp. 46-52. DOI 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.20.5 (In Russian).
16. Tsimerman E.A., Almazova N.I. Professional'no-oriyentirovannoye posobiye po angliyskomu yazyku s elementami predmetno-yazykovogo integrirovannogo obucheniya (CLIL) dlya studentov-menedzherov [CLIL elements in professionally-oriented textbook for students majoring in management]. *Voprosy metodiki prepodavaniya v vuze – Teaching Methodology in Higher Education*, 2017, no. 6 (20), pp. 72-79. DOI 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.20.8 (In Russian).
17. Bryxina I.E., Murunov S.S. O povyshenii motivatsii v izuchenii inostrannykh yazykov studentami yazykovykh napravleniy podgotovki [On increasing motivation in the study of foreign languages by students of linguistic programmes]. In: Makarova L.N., Sharshov I.A. (executive eds.). *Materialy 10 Vserossiyskiy nauchno-prakticheskoy konferentsii s mezhdunarodnym uchastiyem «Prepodavatel' vysshey shkoly: traditsii, problemy, perspektivy»* [Proceedings of the 10th All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participation “Higher School Lecturer: Traditions, Problems, Prospects”]. Tambov, Publishing House “Derzhavinsky”, 2019, pp. 189-193. (In Russian).
18. Bryxina I.E., Polyakov O.G., Khausmann-Ushkova N.V., Murunov S.S. *Obucheniye fonetike i priobshcheniye k issledovatel'skoy deyatel'nosti studentov v usloviyakh mul'tilingvizma* [Teaching Phonetics and Introducing Students to Research Activities in Multilingualism]. Petrozavodsk, Novaya nauka Publ., 2019, pp. 68-78. (In Russian).

Информация об авторе

Глущенко Оксана Александровна, старший преподаватель кафедры языковой коммуникации. Московский государственный медико-стоматологический университет им. А.И. Евдокимова, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: glushenko-mgmsu@mail.ru

Поступила в редакцию 07.07.2020 г.
Поступила после рецензирования 04.08.2020 г.
Принята к публикации 28.08.2020 г.

Information about the author

Oksana A. Glushchenko, Senior Lecturer of Linguistic Communication Department. A.I. Yevdokimov Moscow State University of Medicine and Dentistry, Moscow, Russian Federation. E-mail: glushenko-mgmsu@mail.ru

Received 7 July 2020
Reviewed 4 August 2020
Accepted for press 28 August 2020