

АНГЛИЙСКИЙ В АСПИРАНТУРЕ XXI ВЕКА: A POSSE AD ESSE

ПОПОВА Наталья Геннадьевна – канд. социол. наук, зав. кафедрой иностранных языков, Институт философии и права УрО РАН. E-mail: ngpopova@list.ru

КУЗНЕЦОВА Людмила Борисовна – канд. филол. наук, доцент, магистр государственного управления, Санкт-Петербургский государственный университет.

Аннотация. Преподавание дисциплины «Иностранный язык» в процессе подготовки научно-педагогических кадров в российской аспирантуре на современном этапе сталкивается с серьезными трудностями институционального, методологического, методического и организационного характера. Таким образом, можно говорить о системном кризисе в этой сфере. В статье представлены результаты дискуссии среди педагогов, преподавателей английского языка, руководителей и специалистов в области высшего образования, которая состоялась в рамках круглого стола «Англоязычная среда» XV семинара-конференции Проекта 5-100 в феврале 2016 г. Среди основных проблем, которые препятствуют эффективной языковой подготовке будущих ученых, отмечаются следующие: серьезный дисбаланс между поставленными перед педагогами целями и доступными институциональными средствами их достижения, недостаточная подготовка преподавателей, низкий уровень владения языком у выпускников вузов, поступающих в аспирантуру. Предложены рекомендации по оптимизации процесса обучения иностранному языку, в частности английскому, в аспирантуре.

Ключевые слова: преподавание иностранного языка в аспирантуре, академический английский, академическая грамотность, итоговая аттестация по языку, подготовка научно-педагогических кадров в аспирантуре

Для цитирования: Попова Н.Г., Кузнецова Л.Б. Английский в аспирантуре XXI века: a posse ad esse // Высшее образование в России. 2016. № 5 (201). С. 42–49.

В настоящей статье будет заострено внимание на ключевых проблемах преподавания иностранных языков для аспирантов на примере английского языка. В частности, будет представлена взвешенная оценка педагогических методик советского периода, проанализированы противоречия, с которыми вынуждены сталкиваться преподаватели и обучающиеся в аспирантуре в наши дни. Также будут предложены рекомендации по оптимизации процесса обучения английскому языку в аспирантуре и выходу из «системного кризиса» – именно так было бы справедливо описать реальное положение дел в этой сфере.

Начнём с экскурса в историю. Дисциплина «Иностранный язык» входит в программу подготовки научных кадров в России с 20-х гг. прошлого столетия, когда

руководство нашей страны начало принимать срочные меры по восстановлению системы подготовки ученых, разрушенную трагическими событиями 1917 г. Заложенные тогда принципы оставались неизменными вплоть до 60-х гг., что выражалось, прежде всего, в методике преподавания языка в аспирантуре. А именно, доминировал подход, согласно которому обучение было самостоятельным трудом аспиранта, преподаватель же выступал в качестве консультанта, а за прочитанный на иностранном языке материал можно было отчитать своему научному руководителю. В результате изучение иностранного языка как такового стало простой формальностью, в 40-е гг. даже всерьёз ставился вопрос об исключении этой дисциплины из программы подготовки.

В 1967 г. было принято стоящее отдельного упоминания постановление «Об улучшении подготовки научных и научно-педагогических кадров»¹, где делался особый акцент на философии как методологии современной науки и на иностранном языке как средстве международного общения. Несмотря на попытки принять курс практического изучения языка, в основании советской парадигмы оставались только чтение и перевод научной литературы. Однако, несмотря на крайне слабое развитие продуктивных речевых навыков, преобладание грамматико-переводного и лексико-переводного методов всё же принесло и определённые положительные плоды. Централизация, четкая организация процесса преподавания иностранных языков в СССР благотворно сказались на подготовке преподавателей. Так, в рамках программ повышения квалификации за счет государства регулярно проводились обучающие семинары на сильнейших кафедрах страны: в Москве, Ленинграде, Киеве, Риге. В итоге преподавателями иностранных языков был накоплен немалый позитивный опыт работы с зарубежной научной и технической литературой, были разработаны высокопрофессиональные (по меркам того времени) учебные пособия по обучению лексическим и грамматическим структурам. Таким образом, декларируемая советским государством цель, обосновывающая наличие дисциплины «Иностранный язык» в программе аспирантуры, а именно – «научить читать и переводить иностранный текст», – реализовывалась довольно эффективно. Тем не менее в условиях сегодняшнего дня было бы контрпродуктивно опираться на ценностные установки прошедшей эпохи, не отвечающие вызовам современности, не коррелирующие с текущим положением дел в политике, образовании и социальной сфере.

Очередной сдвиг произошёл в сентябре 2013 г., когда аспирантура была законодательно оформлена в качестве третьей ступени в системе высшего образования со вступлением в силу Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». Изменение статуса аспирантуры породило целый ряд проблем. Как отмечалось участниками круглого стола «Современная аспирантура и судьба института повышения квалификации», с появлением нового закона возникло множество вопросов о том, как и чему обучать аспирантов [1]. Дискуссии по этому поводу продолжаются и на страницах журнала «Высшее образование в России» [2], и на многих общественных форумах. Так, в феврале 2016 г. на заседании рабочей группы «Англоязычная среда вуза», осуществляющей свою деятельность в рамках Ассоциации глобальных университетов, состоялось широкое обсуждение актуальных вопросов обучения английскому языку в новых условиях. Педагоги, преподаватели иностранного языка, руководители и специалисты в области высшего образования в ходе обсуждения презентаций, сделанных авторами данной статьи, сформулировали основные проблемы, которые препятствуют эффективной языковой подготовке будущих ученых. Данный текст основан на презентациях и последовавшей за ними дискуссии.

В первую очередь, необходимо обозначить проблему жесточайшего дисбаланса поставленных перед педагогами целей и доступных институциональных средств их достижения. В соответствии с ФГОС дисциплина «Иностранный язык» входит в обязательную (базовую) часть программы аспирантуры. Кроме того, организация вправе включить в вариативную часть своей программы модули, направленные на развитие определенных компетенций, в том

¹ Постановление Совмина РСФСР от 15.12.67. Об улучшении подготовки научных и научно-педагогических кадров. URL: <http://russia.bestpravo.ru/ussr/data03/tex15357.htm>

числе связанных с иностранным языком. Согласно пункту 6.3 ФГОС рабочие программы по дисциплинам должны разрабатываться «в соответствии с примерными программами, утверждаемыми Министерством образования и науки Российской Федерации»². Однако единственным нормативным документом до сих пор является Программа-минимум кандидатского экзамена по общенаучной дисциплине «Иностранный язык» от 2007 г. [3]. В рамках данного документа целью обучения иностранному языку в аспирантуре является достижение уровня владения иностранным языком, позволяющего будущим ученым продолжить обучение и вести профессиональную деятельность в иноязычной среде. Несмотря на прописанные «знания и умения во всех видах речевой деятельности», включая письмо, рекомендуемая структура экзамена по-прежнему акцентирует внимание на проверке навыков чтения и перевода текста. Таким образом, возникает определенное противоречие между нормативными документами – ФГОС и Программой-минимумом. Такие необходимые компетенции, как «способность участвовать в работе международных исследовательских коллективов» и «владение средствами научной коммуникации на иностранном языке», в той или иной форме всё же включены в тексты существующих в вузах программ. Однако имеющийся проверочный инструмент – кандидатский экзамен в конце курса – никак не соответствует поставленным задачам и тем более реальным запросам и потребностям современного ученого.

Еще одна проблема заключается в том, что поступающие в аспирантуру выпускники вузов в разной степени владеют английским (или другим иностранным) языком. Как показывает практика вступительных испытаний в Уральском отделении Россий-

ской академии наук, выпускники технических, естественнонаучных факультетов демонстрируют существенно более низкие языковые компетенции, чем выпускники гуманитарных специальностей [4]. Опыт работы кафедры иностранных языков УрО РАН с аспирантами свидетельствует о том, что за последнее десятилетие около четверти абитуриентов на вступительных испытаниях демонстрируют навыки на уровне А1 («элементарный»), а знания несколько большего их числа (35%) соответствуют компетенции А2 («предпороговый»). Лишь треть из них обладают компетенциями уровней В1 – В2 («пороговый» и «продвинутой»)

В крупных университетах федерального значения положение несколько лучше. Так, согласно сведениям о результатах вступительных испытаний по иностранному языку в Санкт-Петербургском государственном университете в 2013–2015 гг. около 46% абитуриентов владели иностранными языками на уровне В2 и выше, около 30% – на уровне В1, и уровень А2 оказался примерно у четверти поступавших в аспирантуру. Здесь следует отметить, что в рамках отведенных в программе часов залогом успешного освоения необходимых современным исследователю компетенций являются уровни В1+ и В2. Однако это вовсе не означает, что необходимо ужесточение требований к вступительным испытаниям по иностранному языку, напротив, оно неминуемо приведёт к отсеву большинства потенциальных и, возможно, талантливых в своей научной области исследователей, что не может быть нашей целью в условиях дефицита молодых учёных.

Следует обратить внимание не только на сложности с формированием групп, но и на квалификацию самого преподавательского состава. Обстоятельства часто складываются таким образом, что с аспиранта-

² Федеральные государственные стандарты высшего образования. URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/95/91/7>

ми начинает работать педагог, не имеющий представления об области научных интересов своих студентов даже на уровне основных терминов и понятий, а значит, не способный оказать им необходимое содействие. Более того, такой преподаватель часто не способен корректно вести с ними диалог и в рамках научной деятельности в целом, поскольку у него самого не было какого-либо опыта ведения исследовательской работы. В совокупности с факторами недостаточного уровня владения устной речью и навыков обучения академическому письму складывается плачевная картина, когда «обучающий» и «обучаемый» говорят на разных языках во всех смыслах этого выражения. Бесспорно, это негативно отражается как на микроклимате в группе, так и на результатах кандидатских экзаменов по языку.

С целым комплексом крайне обременительных методических трудностей сталкиваются преподаватели, как только перед ними встаёт вопрос выбора учебного пособия, которое, с одной стороны, должно отвечать основным запросам современности, но с другой стороны, учитывать российскую специфику. В связи с этим такое аутентичное пособие, как «English for Scientists» [5], не может быть принято отечественными кафедрами иностранных языков в качестве образца. Кроме того, что этот учебник рассчитан на большее количество академических часов, чем предусматривают российские стандарты, он в своих претензиях на универсальность и заикленности на свойственной эпохе глобализации потребительской тематике выходит далеко за этические рамки дискурса, свойственного российскому научному сообществу. В качестве достойной альтернативы подобным пособиям можно предложить, как минимум, два учебника: «English for Academics» [6] и

«Talking Science: Bridges for Academic English» [7], изданные в 2015 и 2016 гг. соответственно. Особенно важно, что в своей основе оба пособия были разработаны усилиями коллективов отечественных специалистов в области английского языка, находящихся в постоянном контакте с их зарубежными коллегами: создание «English for Academics» курировалось Британским Советом в России и издательством Кембриджского университета, а соавторами «Bridges» и вовсе стали несколько носителей языка.

Отдельно следует выделить проблему административного характера, связанную с Приказом Министерства образования и науки РФ N 247 «Об утверждении порядка прикрепления лиц для сдачи кандидатских экзаменов и их перечня». Согласно документу экзаменационная комиссия по приему кандидатского экзамена по иностранному языку считается правомочной, если «...в её заседании участвуют не менее 2 специалистов, имеющих высшее образование в области языкознания, подтвержденное дипломом специалиста или магистра, и владеющих этим иностранным языком, в том числе 1 кандидат филологических наук, а также 1 специалист по проблемам научной специальности, по которой лицо, сдающее кандидатский экзамен, подготовило или подготавливает диссертацию, имеющий ученую степень кандидата или доктора наук и владеющий этим иностранным языком»³. Очевидная тяжеловесность самой формулировки скрывает за собой несколько «подводных камней», обнаружение которых вызывает у специалистов и руководителей кафедр иностранных языков в лучшем случае недоумение. Получается, что по новому регламенту в экзаменационную комиссию не могут больше входить преподаватели, являющиеся выпускниками педаго-

³ Приказ Министерства образования и науки РФ от 28 марта 2014 г. N 247 «Об утверждении порядка прикрепления лиц для сдачи кандидатских экзаменов и их перечня». URL: <http://rg.ru/2014/07/02/minobrnauki-dok.html>

гических вузов, в том числе кандидаты и доктора педагогических наук, которые как раз и составляют значительную часть преподавателей иностранных языков. Таким образом, данный приказ не только входит в противоречие с давно устоявшейся практикой работы ответственных за подготовку аспирантов кафедр, но и препятствует их развитию: ведь теперь кафедры в значительной степени стеснены в привлечении профессионалов, свободно владеющих языком, но при этом не являющихся по документам лингвистами или филологами.

Рассмотрев все вышеперечисленные проблемы в комплексе, участники круглого стола «Англоязычная среда» предложили несколько системных решений, воплощение которых в реальность должно привести если не к полному снятию кризисной повестки, то к существенному продвижению вперед в области преподавания иностранных языков в российской аспирантуре. Итак, кафедрам нужно не только развивать у аспирантов способности понимать, оценивать и обобщать устные и письменные научные тексты, но и переориентироваться на выработку у них следующих продуктивных умений: представлять результаты проведенного исследования научному сообществу в виде научного отчета, статьи, доклада; писать тексты заявок на конференции; вести переписку с зарубежными коллегами; и что особенно важно – уметь самостоятельно повышать уровень владения иностранным языком. В настоящее время эти задачи только декларируются в программах, а на деле преподавание дисциплины «Иностранный язык» зачастую сводится к подготовке аспирантов к сдаче кандидатского экзамена по языку, форма и содержание которого давно устарели.

Согласно Программе-минимуму по общенаучной дисциплине «Иностранный язык», последняя редакция которой предлагается на сайте Высшей аттестационной комиссии, три четверти всех требований к аспиранту/соискателю на первом и втором

этапах экзамена исчерпываются выполнением перевода научной статьи со словарем и демонстрацией навыков чтения текстов по специальности [3]. Однако данный документ не учитывает того обстоятельства, что современным ученым – специалистам в своих областях – достаточно запустить программу перевода, чтобы получить общее представление о том, что сообщается в том или ином материале. В конце концов, ознакомление со статьями зарубежных коллег необходимо научным работникам не для того, чтобы публиковать их в переводе на русский язык, а лишь для того, чтобы учесть уже достигнутые за рубежом результаты в своей исследовательской деятельности. Однако подобное нововведение не должно привести к недооценке вдумчивой работы с иноязычным научным текстом. Напротив, в новой образовательной парадигме преподаватель должен «вести» аспиранта в его работе с компьютерными программами перевода, разъясняя, каковы достоинства и очевидные недостатки этих технических средств.

Как уже отмечалось ранее, необходимость работать с аспирантами разного уровня подготовки также препятствует достижению обозначенных в стандарте целей, а взяв курс на развитие продуктивных умений, мы не в состоянии добиться активного их освоения в рамках часов, отведенных на преподавание данной дисциплины. Напрашиваются, как минимум, два возможных пути решения данной проблемы. Во-первых, обучать группы с разным уровнем владения языком по разным траекториям: в рамках отведенных часов отдельно обучать написанию статей тех аспирантов, кто на вступительных испытаниях показал «продвинутый» уровень владения иностранным языком, и предлагать базовый курс академического языка тем из них, чей результат на вступительном экзамене был ниже «порогового» уровня, а по возможности по окончании курса предоставить и им дополнительный модуль по академическому

письму. Во-вторых, представляется возможной разработка стандарта итоговой проверки освоения дисциплины «Иностранный язык» в двух вариантах: один – для технических и естественнонаучных специальностей, а другой – для программ в области обществознания и гуманитарных наук. Как отмечают В.П. и Н.В. Шестаки, на третьей ступени профессиональной подготовки особенно важно формирование научно-исследовательской компетентности с ориентацией на конечные результаты, представляющие собой варианты презентации учебных достижений (статьи, доклады, обзоры, альбомы, библиографические указатели [8, с. 118]. Эта интенция полностью согласуется с задачами, которые должен и может выполнять курс английского языка для аспирантов – специалистов в своей области знаний, в определенной мере знакомых с ее понятийным аппаратом и терминологией. Однако общеизвестно, что в точных науках, естествознании и инженерно-технических областях значительная доля информации передается посредством соответствующего «метаязыка» – символов, формул, графических изображений, а в гуманитарных науках и обществознании текст играет куда более значительную роль, что представляется важным учесть при составлении отдельных стандартов итоговой аттестации.

Системный подход к проблематике образовательных программ в аспирантуре позволяет рассмотреть ряд разнообразных и, на первый взгляд, самостоятельных проблем в причинно-следственной зависимости и, кроме того, выявить, что у многих из них есть общий «корень». На практике данное наблюдение приводит к осознанию того, что далеко не всякий вызов требует отдельной реакции, а принятие комплексных стратегических решений позволит переориентировать развитие дисциплины целиком, сняв тем самым большую часть конъюнктурных противоречий настоящего момента. В целях эффективной реализа-

ции данного проекта необходимо выделить несколько кластеров, объединяющих те или иные перспективы развития дисциплины: институциональный, методологический, методический и организационный.

Институциональные изменения подразумевают, во-первых, большую свободу кафедр иностранных языков в формировании образовательных программ и экзаменов; здесь важно также работать над созданием условий и возможностей для аспирантов сдавать международные экзамены по английскому языку. Методологический и методический кластеры включают основы инновационного преподавания разных аспектов академического английского языка, предполагающего как разработку и апробацию современных учебных пособий (таких, как «English for Academics» или «Bridges»), так и внедрение новых рабочих программ, в том числе электронных, с использованием современных Интернет-платформ. С организационной точки зрения было бы целесообразно принять стандарт, согласно которому иностранный язык изучался бы не только на первом году аспирантуры. В этом случае появится возможность введения особых модулей английского языка в вариативную часть программы на втором курсе, когда у самих аспирантов, как правило, накапливается уже некоторый опыт собственной научной деятельности.

В заключение следует напомнить, что обновлённый статус аспирантуры в системе высшего образования возлагает на неё двойную ответственность; педагогический процесс в аспирантуре должен быть нацелен на формирование необходимых компетенций: с одной стороны – научно-исследовательских, с другой – педагогических. Безусловно, этот статус должен повлиять и на содержание дисциплин «кандидатского минимума». В её новой модели и курс «Иностранный язык», и курс «Философия и история науки» должны также решать *двуединую задачу* – способствовать фор-

мированию академической грамотности и культуры выпускника аспирантуры и как ученого, и как преподавателя. В любом случае, структурный подход к образованию в аспирантуре открывает заманчивые перспективы выстраивания междисциплинарных связей по линии «иностранный язык – философия – педагогика – специальность», что позволит преодолеть болезненный разрыв между английским языком и другими предметами. Как показывает практика, изолированные друг от друга учебные дисциплины теряют свою полноту и комплексность, что приводит не только к существенным отклонениям от целей, которые декларировались изначально, но и к потере смысла всестороннего и гармоничного развития личности как таковой. Возможно, преподавание некоторых тем или проведение семинаров по философии на английском языке позволят выстроить ту образовательную траекторию для аспирантов, которая наполнит новым, уже контекстуальным смыслом их образовательную активность, что благотворно скажется на мотивации осваивать новые компетенции. Впоследствии молодые учёные смогут уже самостоятельно находить этот важный для них контекст и в своей исследовательской работе по специальности, и в своей будущей педагогической деятельности.

Литература

1. Современная аспирантура и судьба института повышения квалификации (круглый стол) // Высшее образование в России. 2014. № 6. С. 130–149.
2. Сенашенко В.С. Проблемы организации аспирантуры на основе ФГОС третьего уровня высшего образования // Высшее образование в России. 2016. № 3. С. 33–43; Бедный Б.И. К вопросу о цели аспирантской подготовки (диссертация vs квалификация) // Высшее образование в России. 2016. № 3(199). С. 44–52; Райчук Д.Ю., Минина Н.В. О позиционировании аспирантуры в структуре высшего образования // Высшее образование в России. 2016. № 4. С. 33–41.
3. Программа-минимум кандидатского экзамена по общенаучной дисциплине «Иностранный язык» Министерства образования и науки РФ / Под ред. И.И. Халеевой. 2007. URL: <http://vak1.ed.gov.ru/ru/docs/?id54=12&i54=5>
4. Попова Н.Г. Типология социокультурных характеристик универсальной языковой личности в межлингвистическом взаимодействии // Вестник Челябинского гос. ун-та. 2008. № 14(7). С. 41–52.
5. Tamzen A. Cambridge English for Scientist. Cambridge University Press, 2011.
6. Bezzabotnova O., Bogolepova S., Gorbahev V. English for Academics. A communication skills course for tutors, lecturers and PhD students. In collaboration with the British Council: Cambridge University Press, 2014. 175 с.
7. Talking Science: Bridges to Academic English. Учебное пособие для аспирантов и научных сотрудников. Екатеринбург: УрО РАН, 2016.
8. Шестак В.П., Шестак Н.В. Формирование научно-исследовательской компетентности и «академическое письмо» // Высшее образование в России. 2011. № 12. С. 115–119.

Статья поступила в редакцию 30.03.16.

TEACHING ACADEMIC ENGLISH TO PHD STUDENTS IN RUSSIA: A POSSE AD ESSE

POPOVA Natalia G. – Cand. Sci. (Sociology), Head of Foreign Languages Department, Institute of Philosophy and Law, Ural Branch of the Russian Academy of Sciences, Ekaterinburg, Russia. E-mail: ngpopova@list.ru

KUZNETSOVA Lyudmila B. – MPA, Cand. Sci. (Linguistics), Assoc. Prof., Saint-Petersburg State University, St. Petersburg, Russia. E-mail: l.kuznetsova@spbu.ru

Abstract. Foreign language competencies are essential for a modern researcher. Teaching academic English to PhD students in Russia currently faces significant challenges of an institutional, methodological, methodical and organizational nature. The paper summarizes the results of the discussion held within the round table “English Speaking Environment” by English language teachers and higher education specialists at the 15th seminar-conference of the 5-100 Project in February 2016. Among the topical issues are: the absence of clearly formulated teaching aims and objectives, lack of suitably tailored syllabi and teaching materials, serious gaps in teacher training and inadequate foreign language competence of PhD applicants. Some recommendations for the optimization of this process are presented.

Keywords: teaching foreign languages, teaching English to PhD students, EAP, academic literacy, foreign language competency assessment

Cite as: Popova, N.G., Kuznetsova, L.B. (2006). [Teaching Academic English to PhD Students in Russia: a Posse ad Esse]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 5 (201), pp. 42-49. (In Russ., abstract in Eng.)

References

1. [Modern Post-graduate Programmes and the Future of the Institute of Professional Development (Round Table Discussion)]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 6, 2014, pp. 130-149. (In Russ., abstract in Eng.)
2. Senashenko, V.S. (2016). [Problems in Organizing PhD Programmes in Accordance with Federal Standard for the Third Level of Higher Education]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 3, pp. 33-43. (In Russ., abstract in Eng.); Bednyi, B.I. (2016). [On the Issue of the Goal of Postgraduate Training (Dissertation vs Qualification)]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 3 (199), pp. 44-52. (In Russ., abstract in Eng.); Raichuk, D.Yu., Minina, N.V. (2016) [About Positioning Postgraduate School in a Three-Tier System of Higher Education]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 4 (200), pp. 33-41. (In Russ., abstract in Eng.)
3. Khaleyeva, I.I. (Ed.) (2007). *Programma-minimum kandidatskogo ekzamina po obsbenauchnoy distsipline "Inostrannyi yazyk"* [Template Programme of the Candidate Degree Examination in a Foreign Language]. Available at: <http://vak1.ed.gov.ru/ru/docs/?id54=12&i54=5>. (In Russ.)
4. Popova, N.G. (2008). [Typology of Socio-Cultural Characteristics of a Universal Linguistic Personality in Inter-Linguistic Interaction]. *Vestnik Chelyabinskogo gos. universiteta* [Journal of Chelyabinsk State University]. No. 14 (7), pp. 41-52. (In Russ., abstract in Eng.)
5. Tamzen, A. (2011). *Cambridge English for Scientists*. Cambridge University Press.
6. Bezzabotnova, O., Bogolepova, S., Gorbachev, V. (2014). *English for Academics. A Communication Skills Course for Tutors, Lecturers and PhD Students*. In Collaboration with the British Council: Cambridge University Press, 175 p.
7. *Talking Science: Bridges to Academic English. Course Book for PhD Students and Researchers*. Yekaterinburg: UrO RAN, 2016, 180 p.
8. Shestak, V.P., Shestak, N.V. (2011). [Formation of Scientific Research Competence and “Academic Writing”]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 12, pp. 115-119. (In Russ., abstract in Eng.)

The paper was submitted 30.03.16.

