

# Формирование умений неподготовленной устной речи студентов ИТ-специальностей в среде, приближенной к языковой

## Spontaneous speech development in IT students in near-to-native language environment

### Автор статьи

**Редникова Ирина Петровна**,  
старший преподаватель Института социогуманитарных наук Лаборатории социальных наук АНО ВО «Университет Иннополис», г. Иннополис, Российская Федерация  
i.rednikova@innopolis.ru  
ORCID: 0009-0007-9810-4092

### Author of the article

**Irina P. Rednikova**,  
Senior Instructor, Humanities and Social Sciences Institute, Social Sciences Lab, Innopolis University, Innopolis, Russian Federation  
i.rednikova@innopolis.ru  
ORCID: 0009-0007-9810-4092

### Конфликт интересов

Конфликт интересов не указан

### Conflict of interest statement

Conflict of interest is not declared

### Для цитирования

Редникова И. П. Формирование умений неподготовленной устной речи студентов ИТ-специальностей в среде, приближенной к языковой // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2025. – № 07. – С. 307–323. – URL: <https://e-koncept.ru/2025/251145.htm> – DOI: 10.24412/2304-120X-2025-11145

### For citation

I. P. Rednikova, Spontaneous speech development in IT students in near-to-native language environment // Scientific-methodological electronic journal "Koncept". – 2025. – No. 07. – P. 307–323. – URL: <https://e-koncept.ru/2025/251145.htm> – DOI: 10.24412/2304-120X-2025-11145

Поступила в редакцию <i>Received</i>	09.05.25	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	10.06.25
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	10.06.25	Опубликована <i>Published</i>	31.07.25



**Аннотация**

Актуальность настоящего исследования объясняется необходимостью обучения будущих ИТ-специалистов навыкам и умениям для осуществления коммуникации на иностранном языке. При этом представляется, что выбор образовательной траектории в значительной степени зависит от педагогических условий конкретного учебного заведения и страны обучения, что часто не принимается в расчет разработчиками курса. Одним из таких условий является образовательная среда. Цель данного исследования – разработка подхода для формирования умений неподготовленной иноязычной устной речи студентов ИТ в среде, приближенной к языковой. В качестве методологии исследования был выбран экспериментальный подход, который включал в себя опытное обучение. Разработанный курс был апробирован на базе Университета Иннополис посредством опытного обучения 23 студентов первого курса. Результаты пяти проведенных тестов были подвергнуты статистическому анализу, который состоял из трех частей: проверка нормальности распределения данных (тест Шапиро – Уилка), дисперсионный анализ (ANOVA) для повторных измерений и пост-хок-анализ с использованием парных t-тестов с поправкой Бонферрони для множественных сравнений. Было установлено, что умение неподготовленной речи активно формируется на протяжении всего курса и даже на его ранних этапах. Определенное замедление происходит только к концу курса. Статистически значимое движение студентов от теста к тесту говорит о том, что курс эффективен. В процессе опытного обучения была также установлена корреляция между такими частно-методическими принципами, как обучение в среде, приближенной к языковой, и принцип интенсивности, которые обеспечивают более быстрое овладение умением неподготовленной речи в условиях ограниченности во времени. Помимо этого было установлено, что совокупность таких педагогических условий, как преобладание групповой и парной работы в течение занятия, непрерывная речевая практика обучающихся, соотношение времени говорения обучающегося и преподавателя в пользу первого, а также одновременное выполнение обучающимися группы устно-речевых заданий, обеспечивает более быстрое овладение умением неподготовленной речи студентами ИТ-специальностей в среде, приближенной к языковой. Теоретическая значимость исследования заключается во введении нового смежного понятия «среда, приближенная к языковой» и обосновании необходимости создания комплекса условий формирования умений неподготовленной речи студентов ИТ-специальностей в данной среде. Практическая значимость исследования обусловливается предложенной последовательностью развития умений иноязычного говорения, состоящей из нескольких этапов. Более того, предложен перечень актуальных ситуаций общения в свете текущих тенденций в сфере ИТ.

**Ключевые слова**

неподготовленная устная речь, спонтанная речь, языковая среда, среда, приближенная к языковой, уровень владения иностранным языком, аппроксимация, групповая и парная работа

**Благодарности**

Автор выражает благодарность коллегам О. М. Жиросх и Р. Т. Садуову за помощь в организации и проведении исследования.

**Abstract**

The relevance of this study is explained by the need to teach future IT specialists the skills and abilities necessary for communication in a foreign language. At the same time, it seems that the choice of educational trajectory largely depends on the pedagogical conditions of a particular educational institution and country of study – something course developers often tend to neglect. One of such conditions is the educational environment. This study aims to work out an approach for developing emergent oral speech in IT students in the near-to-native language environment. An experimental approach was chosen as the methodology of the study, which included experiential learning. The developed course was tested on 23 Innopolis University first-year students through experiential learning. A total of five tests were conducted. The results of the tests were subjected to statistical analysis that consisted of three parts: checking the normality of data distribution (Shapiro-Wilk test), analysis of variance (ANOVA) for repeated measurements, and post-hoc analysis using paired t-tests with Bonferroni correction for multiple comparisons. It was found that the skill of unprepared speech was actively formed throughout the course and even in its early stages. A certain slowdown occurs only towards the end of the course. Statistically significant emergent speech development from test to test indicates that the course is effective. In experiential learning, a correlation was also found between such particular-methodological principles as learning in a near-to-native language environment and the principle of intensity, which ensure faster acquisition of spontaneous speech skills under time constraints. In addition, it was found that the combination of such pedagogical conditions as the prevalence of group and pair work during the class, continuous speech practice, and the student/teacher ratio of speaking time in favor of the former, as well as simultaneous performing oral speech tasks by students of a group provides a faster mastery of spontaneous speech by IT students in a near-to-native environment. Theoretical significance of the study is in the introduction of a new concept “near-to-native language environment” and the justification of the need to create a set of conditions for spontaneous speech development in IT students in the near-to-native environment. The practical significance of the study is conditioned by the proposed stages of foreign language speaking skills development. Moreover, a list of communicative situations based on the IT area specifics is proposed.

**Key words**

unprepared speech, spontaneous speech, language environment, next-to-native language environment, level of language proficiency, approximation, group and pair work

**Acknowledgements**

The author expresses gratitude to her colleagues Zhiroskh O.M. and Saduov R.T. for their assistance in organizing and conducting the research.

## Введение / Introduction

Современное общество характеризуется глубокой информатизацией: создается глобальное информационное пространство, широко используются информационные технологии (ИТ). В таком контексте сфера ИТ без преувеличения становится одним из самых актуальных направлений деятельности. Происходит постоянное увеличение количества специалистов, занятых в этой сфере, появление новых профессий, а также резкий скачок спроса на получение ИТ профессий в вузе.

Учитывая специфику отрасли ИТ, а именно то, что в основе всех языков программирования лежит английский язык, а также тот факт, что значительная часть исследований в этой области проводится за пределами России, и, соответственно, большое количество литературы в сфере ИТ издается на английском языке, успешная профессиональная деятельность ИТ специалиста зависит от знания английского языка. Задача языковой подготовки будущего специалиста ИТ ложится на вуз.

Цель иноязычной подготовки в вузе – формирование у выпускников таких умений и навыков, которые позволили бы им применять иностранный язык в качестве средства научно-технического общения. Таким образом, важность дисциплины «Иностранный язык» нельзя переоценить, поскольку, в современном мире, выпускники технического вуза должны быть не только специалистами в выбранной области, но также обладать умениями и навыками, которые позволят им общаться с носителями других культур.

Тем не менее, низкий уровень владения иностранным языком является проблемой многих выпускников технических вузов. Такой уровень характеризуется недостаточным словарным запасом, небольшим количеством активных грамматических структур, низким уровнем умения аудирования и отсутствием умений устной и письменной речи.

Более того, хотелось бы отметить, что помимо влияния развивающегося информационного общества, современная образовательная парадигма вносит свои коррективы в образовательный процесс. Становится очевидным, что помимо стандартных педагогических условий, необходимо принимать во внимание условия, приобретающие актуальность в силу изменяющейся образовательной парадигмы. Одним из таких условий является языковая среда. В частности, в России появляются вузы и программы, в рамках которых образовательный процесс проводится полностью на иностранном языке.

В свете вышеизложенных трудностей и открывающихся возможностей возникает необходимость в создании подхода к овладению неподготовленной устной речью, который бы, прежде всего, учитывал среду, в которой происходит образовательный процесс, и учитывая существующий отечественный и зарубежный опыт, стимулировал бы более быстрое и эффективное формирование умения.

Таким образом, целью данного исследования является разработка подхода, посредством которого происходит формирование умений неподготовленной устной речи студентов ИТ специальностей в *среде, приближенной к языковой*.

## Обзор литературы / Literature review

Данный обзор посвящен двум ключевым понятиям данного исследования. Сначала рассмотрим понятие неподготовленной речи в работах отечественных и зарубежных исследователей. Затем обратимся к дефинированию второго важного понятия, предложенного в данном исследовании – *среде, приближенной к языковой*.

*Неподготовленная речь*

В последние годы в отечественной методике практически отсутствует тенденция проводить исследования в области неподготовленной / спонтанной устной речи как таковой. Тем не менее, например, Т. И. Бочарова проводит исследования повторяющихся лексических единиц, которые считаются показателями спонтанности речи [1]. А. А. Павленко предлагает проводить дальнейшее исследование уже существующих подходов к развитию спонтанной монологической и диалогической речи, таких как «сверху вниз» и «снизу вверх» [2]. Г. В. Походзей в своем исследовании предлагает типологию упражнений на основе художественных произведений и сериалов (подготовительные и комплексные упражнения), посредством которых происходит постепенное развитие неподготовленной речи обучающихся языкового направления [3]. Также существует некоторое количество исследований, которые направлены на изучение неподготовленной речи у школьников. Например, М. С. Мысик предлагает методические приемы, посредством которых ведется последовательная работа над неподготовленным устным высказыванием [4]. Д. В. Федорова предлагает типологию упражнений для развития умений неподготовленной речи обучающихся языковых факультетов. В частности, она предлагает формировать навыки неподготовленной устной речи посредством подготовительных (развивающих отдельные речевые умения) и комплексных заданий (совершенствующих уже сформированные умения) [5]. Следуя современным тенденциям развития искусственного интеллекта, А. А. Поволоцкая и А. А. Карпов анализируют существующие методы автоматического анализа экстралингвистических компонентов спонтанной речи [6].

В современной зарубежной методике понятие «неподготовленная речь» (spontaneous speech/emergent speech) используется чаще всего в сфере психологии или медицины. Исследования в области формирования умений неподготовленной речи до последнего времени практически не проводились. Из тех немногих существующих исследований, мы бы хотели выделить метод работы с неподготовленным языком, предложенным Р. Чин и Д. Норрингтон-Дейвис, основной особенностью которого является работа с ошибками обучающихся [7]. И. Газли также видит возможность формирования умения спонтанной речи в работе с ошибками обучающихся [8]. С. Оливарес, Л. Барантес и В. Бреннез-Санчес предлагают совершенствовать умения неподготовленной речи посредством проблемного обучения [9]. С. Колан и др. создали банк текстов неподготовленной речи студентов (B1/B2) с целью изучения паттернов ударения обучающихся, чьим родным языком является французский [10]. Л. Н. Фитриани и С. Ходиджа выделили критерии оценивания неподготовленной речи. Таким образом, становится очевидным, что работа в направлении формирования умений неподготовленной речи посредством упражнений в зарубежной методике практически не ведется [11].

В целом, очевидно, что, несмотря на потенциал неподготовленной/спонтанной устной речи для обучающихся целей, данная область остается слабо разработанной в методическом и исследовательском аспектах, что подкрепляет актуальность настоящего исследования.

Недостаточная разработанность данной темы в зарубежной и отечественной методике можно объяснить тем, что в существующих исследованиях отсутствует единообразный подход к понятию неподготовленной/спонтанной речи. Ш. Балли ввел понятие неподготовленной речи и основными ее характеристиками считались незапланированность, спонтанность и непродуманность, которые обуславливаются дефицитом времени

[12]. В отечественной науке в 60-х годах XX века появились первые исследования в области устной разговорной речи. Тем не менее, не был сформирован единый подход к пониманию феномена неподготовленной речи. Например, А. А. Алхазисвили полагал, что «спонтанность речи формируется в естественных ситуациях общения» [13]. А. М. Кудряшов видел в ней речь, в которой обучающийся имеет возможность использовать ранее изученный языковой материал без подготовки [14]. З. В. Касаева отмечает, что при продуцировании неподготовленной устной речи «момент продуцирования речи совпадает с моментом ее обдумывания. При этом сознание говорящего настолько занято этой напряженной работой, что, можно сказать, не фиксирует никаких особенностей произносимой речи» [15]. Л. А. Каримова понимает под неподготовленной речью «непроизвольное, естественное общение индивида, органичность которой проявляется у человека в способности автоматически пользоваться иностранным языком, умении думать на иностранном языке и свободно, непринужденно вести коммуникацию» [16]. Г. Азимов и А. Н. Шукин понимают уровень неподготовленной речи в качестве показателя уровня языковой компетенции обучающегося [17].

В контексте данного исследования мы предлагаем понимать под *неподготовленной устной речью* спонтанное высказывание (сформированный речевой автоматизм), созданное в ответ на высказывание партнера, опирающегося на личный опыт, не идеальное с точки зрения формы, но понятное по содержанию, с ошибками, не препятствующими достижению коммуникативных целей.

Зарубежные исследователи высказывают предположение, что посредством работы с неподготовленной речью, овладение иностранным языком может проходить наиболее эффективно, поскольку этот процесс похож на то, как происходит овладение иностранным языком в естественных условиях. Р. Чинн и Д. Норингтон-Давис полагают, что работа с неподготовленной речью помогает обучающимся научиться экспериментировать с языком [18]. Помимо этого, М. Лонг полагает, что обучающиеся овладевают только необходимыми им в конкретной коммуникативной ситуации языковыми единицами [19]. Р. Чинн и Д. Норингтон-Давис считают, что лексические единицы, которыми овладел обучающийся в ситуации, когда они были необходимы для общения, имеют тенденцию оставаться в памяти значительно дольше [20]. Обучающимся нет необходимости заучивать огромные списки слов, которые с большой вероятностью они не смогут использовать в реальных ситуациях общения. Д. Ларсен-Фримен добавляет, что подобный подход к обучению иностранному языку позволяет сфокусироваться на потребностях обучающихся [21].

Более того, овладение иностранным языком посредством работы с неподготовленной речью помогает сделать образовательный процесс более автономным для обучающегося. Преподаватель лишь помогает обучающемуся использовать знакомые языковые структуры для того, чтобы выразить наиболее точно свои идеи в конкретной коммуникативной ситуации. Обучающиеся же выбирают эти структуры самостоятельно. Помимо этого, И. Иллес и С. Акан полагают, что работа с неподготовленной приводит к более естественному общению как между студентами, так и между студентами и преподавателями [22].

Обучающиеся, в свою очередь, считают подобный подход мотивирующим, поскольку их активное участие в образовательном процессе стимулирует когнитивные, аффективные и поведенческие способности. Если обучающийся имеет возможность использовать имеющиеся знания и готов воспринимать новую информацию, его вовлеченность и интерес очевидны.



*Среда, приближенная к языковой*

Проектируя подход к преподаванию умений и навыков, необходимо также учитывать педагогические условия, в которых будет проходить образовательный процесс. Поскольку они могут как стимулировать более быстрое формирование того или иного умения или навыка, так и значительно затормозить прогресс. Таким образом, среда становится одним из ключевых элементов методического подхода.

Тем не менее, исследователи не предлагают единого подхода в отношении толкования и типологии указанного понятия. Э. Г. Азимов и А. Н. Щукин выделяют естественную и искусственную языковые среды. Под естественной языковой средой исследователи понимают обучение, которое проходит в условиях иноязычной языковой среды, а именно в стране, где английский язык является родным. Естественная языковая среда считается важным условием формирования иноязычной коммуникативной компетенции. Искусственная языковая среда формируется через «средства обучения в условиях ее отсутствия с целью воссоздания языковой среды» [23]. И. А. Орехова пишет о существовании пяти типов языковой среды: «языковая среда страны языковой монополии; нетитульная языковая среда, характерная для стран постсоветского периода; языковая среда диаспоры; микроязыковая среда диаспоры и патриархальная языковая среда; лингводидактическая языковая среда» [24].

В зарубежной методике С. Крашен был первым, кто выделил искусственную языковую среду (*artificial or formal environment*) и естественную языковую среду (*natural or informal environment*) [25]. С. Крашен и Х. В. Селигер понимают искусственную среду как набор правил, вводимых посредством упражнений и сопровождаемых оценкой результатов преподавателем. Естественная языковая среда характеризуется тем, что предлагает больше языковой практики, которую обучающийся получает посредством неформального общения с носителями языка [26].

Таким образом, среди исследователей нет единства мнений относительно термина «языковая среда» и его производных. Более того, отечественные исследователи часто не делают различий между понятиями «естественной языковой среды» и «языковой среды». Только если необходимо провести сравнение выделяются искусственная и естественная языковые среды.

При этом важно понимать, что существующие термины возникают как реакция на необходимость описания конкретных педагогических условий, поэтому неудивительно, что мы наблюдаем как пересечения в толковании терминов, так и явные лакуны. В связи с этим, в данном исследовании мы предлагаем понятие *среды, приближенной к языковой*, которое является промежуточным между такими понятиями как естественная языковая среда, языковая среда и искусственная языковая среда. Мы трактуем предлагаемый термин как комплекс естественно-существующих и изменяющихся во времени условий, обеспечивающих создание пространства иноязычного общения, в котором участвуют все представители образовательного процесса вуза.

Мы выделяем следующие условия функционирования среды, приближенной к языковой, в контексте ИТ вуза:

- ведущий язык образовательного процесса – иностранный; все дисциплины вуза реализуются на иностранный языке;
- общение студентов вне аудиторий в пределах университета происходит на иностранном языке, поскольку значительная часть обучающихся – иностранные студенты;
- учебные материалы (учебники, материалы научных конференций, презентации и т. д.), используемые в образовательном процессе, представлены преимущественно на иностранном языке;

- языком общения между студентами и преподавателями является иностранный язык, поскольку как среди преподавателей, так и среди студентов есть значительное количество иностранцев, не владеющих русским языком на уровне, необходимом для усвоения образовательной программы вуза;
- устные выступления на международных научных конференциях происходят на иностранном языке;
- участие в международных конкурсах также требует высокого уровня владения иностранным языком.

### **Материалы и методы исследования / Materials and methods of the research**

Учитывая условия и контекст, описанные выше, был разработан подход к формированию умений неподготовленной устной речи студентов ИТ специальностей в среде, приближенной к языковой, которая сформировалась в отечественном ИТ вузе – Университете Иннополис. Апробация подхода проводилась на базе указанного университета в виде опытного обучения студентов первого курса по дисциплине «Иностранный язык» направлений «Информатика и вычислительная техника» и «Анализ данных и искусственный интеллект».

Опытное обучение проводилось в 2024/2025 учебном году в 2 группах студентов первого курса. Согласно учебному плану, курс состоял из 120 академических часов, включающих в себя 60 часов аудиторных занятий и 60 часов домашней работы. Аудиторные занятия проводились два раза в неделю по два академических часа.

В рамках курса особое внимание уделялось развитию трех умений – говорения, аудирования и чтения. Из них особое внимание уделялось умению говорения. Все умения отрабатывались в рамках урочных и домашних заданий. Домашняя работа включала в себя задания на платформе Moodle. С помощью этих заданий студенты имели возможность отрабатывать навыки и умения, которые вводились во время аудиторных занятий. В рамках аудиторных занятий грамматических материалов не вводился. В своем решении вынести обучение грамматике за пределы урочных занятий мы опирались на то, что согласно ФГОС ООО, выпускник школы должен владеть иностранным языком на уровне B1 (CEFR) [27]. Таким образом, студенты первого курса к началу обучения уже должны владеть определенным набором грамматических конструкций. Увеличение их количества и точности использования проводилось на занятиях посредством работы с неподготовленной речью в процессе отработки ключевых умений и навыков. Материалы, предлагаемые обучающимся для отработки умений чтения и аудирования, были выбраны из существующих аутентичных материалов ИТ сферы (научные статьи, интервью ИТ специалистов, выступления на конференциях и т. д.).

Необходимость тренировки умений аудирования, чтения и говорения была продиктована результатами анализа входного контроля и потребностей студентов. По результатам входного контроля было выявлено, что 27% студентов первого курса не обладают уровнем владения английским языком, достаточным, для учебы в университете, где все предметы преподаются на английском языке. Данные результаты были получены после устного входного тестирования для определения уровня владения английским языком и последующего распределения на группы. Для определения уровня владения устной речью использовались материалы и рубрики оценивания международного экзамена IELTS, поскольку данный экзамен нацелен на проверку знания общего английского языка, которым должен обладать первокурсник в

соответствии с ФГОС ООО [28]. Проверять уровень владения языком узкопрофессиональной лексикой мы посчитали нецелесообразным, поскольку она значительно отличается в разных направлениях даже внутри ИТ сферы. Помимо этого, выпускник основной школы не может ею владеть согласно ФГОС ООО.

Анализ потребностей участников образовательного процесса также повлиял на составление курса. Были опрошены 39 респондентов, включающих 23 преподавателя и 16 ассистентов преподавателей, что составляет больше половины профессорско-преподавательского состава Университета Иннополис. Практически все преподаватели университета Иннополис являются действующими специалистами ИТ сферы. Таким образом, анализ потребностей потенциально включает в себя понимание реальных потребностей ИТ-специалиста на рынке труда с точки зрения работодателя. С преподавателями были проведены очные интервью, поскольку они отвечают за развитие программы курса в целом.

Сорок три процента преподавателей считают, что у студентов недостаточно развиты умения говорения, в то время как 61 % преподавателей отмечали трудности студентов, если им приходится выражать свою точку зрения или объяснять идею, требующую детализации. Всего несколько респондентов отметили недостаточный уровень владения узкопрофессиональной лексикой.

Очевидно, недостаточный уровень владения иностранным языком влияет на успеваемость студентов, поскольку большая часть дисциплин подразумевает групповые обсуждения, презентации и проектную деятельность.

Описанные выше исходные данные для составления курса повлекли за собой использование определенного набора частно-методических принципов и педагогических условий. Так, были применены следующие частно-методические принципы:

1. Обучение иноязычному говорению в среде, приближенной к языковой, с преобладанием неподготовленной устно-речевой иноязычной деятельности на материале ИТ сферы при обучении английскому языку стимулирует обучающегося опираться на речевые автоматизмы при построении собственного высказывания. Таким образом, обучающийся концентрируется не на форме высказывания, а на содержании.

2. Сочетание иноязычной подготовки и речевой практики предполагает, что овладение языковым материалом является не целью, а средством, необходимым для иноязычного общения. Основной целью занятия является языковая практика.

3. Взаимодействие основных видов речевой практики при обучении говорению по ИТ тематике предполагает не только формирование умений говорения, но также формирование остальных, связанных с ними, речевых умений и навыков, поскольку умение говорения трудно сформировать, не развивая иные умения (например, аудирования).

4. Принцип аппроксимации в обучении фонетике и грамматике английского языка (терпимость преподавателя к фонетически и грамматическим ошибкам, которые не затрудняют понимания высказывания) применяется преподавателем в отношении оценивания речевой деятельности обучающихся. Он стимулирует речевую активность обучающегося и нивелирует страх совершения ошибки.

5. Принцип интенсивности обеспечивает усвоение учебного материала за минимальный период при максимальной активизации усилий обучающихся.

6. Обучение в среде, приближенной к языковой, согласно И. А. Ореховой, обеспечивает ускоренное формирование умения устной речевой деятельности [29].

Кроме того, в контексте образовательного процесса, в котором преподавание ведется на иностранном языке, мы выделяем педагогические условия, которые стимулируют овладение умениями устной речи:



1. Групповая/парная работа. А. Г. Канцур и А.В. Захарова полагают, что групповая работа мотивирует обучающихся принимать активное участие в занятии, поддерживает познавательную активность более сильных обучающихся и доступность материала для слабых [30]. Помимо этого, в групповой работе обучающиеся имеют возможность совершенствовать умение аудирования, поскольку им приходится анализировать услышанное для того, чтобы высказаться. Более того, подобный вид работы помогает обучающимся научиться сотрудничать, нести ответственность за результат коллективной работы, понимать важность вклада в финальный результат каждого участника, практиковать уважение и толерантность, учиться критиковать конструктивно, учиться эффективно работать не только с людьми, которых они хорошо знают, но со всеми, с кем приходится общаться, побуждать более сильных студентов поддерживать более слабых обучающихся, а слабых учиться у более сильных. Групповая / парная работа является одним из важнейших педагогических условий, которые стимулируют овладение умением неподготовленной устной речи. В контексте данного исследования на каждом занятии вне зависимости от цели отрабатываемых умений на групповую работу в среднем отводится 55,5 % (50 мин.) от общего времени занятия.

2. Организация непрерывной речевой практики на протяжении всего занятия. Работа в группах позволяет дать обучающимся больше времени для речевой практики. Интенсивность речевой практики способствует развитию умения говорения за короткий срок. Исходя из того, что в соответствии с поурочным планированием занятий на групповую работу отводится в среднем 50 мин, мы можем предположить, что студенты имеют возможность говорить на занятии в среднем 27,7 % (25 минут).

3. Изменение соотношения времени говорения студентов и преподавателя в пользу первого. И. В. Харламенко полагает, что уменьшение объема речи преподавателя, направленной к студентам, значительно увеличивает время речевой практики обучающихся [31]. Проанализировав имеющееся поурочное планирование, мы заключаем, что в среднем объем речи преподавателя составляет 17% (15,5 мин) по отношению к студенту 83% (74,5 минут включая возможные диалоги преподавателя и студентов).

4. Организация одновременного выполнения студентами группы устно-речевых заданий. Одновременное выполнение устно-речевых заданий увеличивает время речевой практики обучающегося, поскольку обучающиеся работают в группах.

Основным компонентом, обеспечивающим значительно более быстрое овладение умением говорения в среде, приближенной к языковой, мы считаем последовательность развития умения иноязычного говорения, состоящего из нескольких этапов.

*Первый этап (1 курс, 1–10 занятие)* включает в себя развитие умений говорения посредством микротем устной речи. В микротемах обучающиеся имеют возможность практиковать единицы речи (потенциального акта коммуникации). В микротемах находят отражение жизнь и будущая профессиональная деятельность обучающихся. Обучение лексике и грамматике происходит на занятиях, посвященных формированию умений чтения и аудирования. Некоторая часть работы по усвоению грамматических явлений и лексики проводится посредством работы с неподготовленной речью.

Проанализировав существующую действительность сферы ИТ, мы предлагаем следующий список микротем:

- ИТ блог и канал, веб сайт на тему ИТ;
- виды деятельности ИТ специалиста;
- новейшие ИТ разработки;
- бизнес в сфере ИТ;

- известные личности в сфере ИТ;
- обучение в ИТ университете;
- устаревание технологий в ИТ;
- скорость развития ИТ индустрии;
- наиболее известные применения искусственного интеллекта.

На *втором этапе* (1 курс, 11–20 занятие) развитие умений говорения проходит посредством тем, связанных со сферой ИТ. П. Б. Гурвич рассматривал тему как основное средство развития умений неподготовленной речи [32]. Тема состоит из микро-тем. Чем больше микротем включается в разработку темы, тем большее количество новых ситуаций и контекстов употребления обеспечивается, что способствует развитию умений неподготовленной речи. Подобная тематическая мобилизация способствует широкому сочетанию ранее усвоенных слов, словосочетаний и фраз между собой и к появлению новых комбинаций с новыми словами темы. Помимо этого, у преподавателя есть возможность предвидеть, какие новые комбинации усвоенного материала потребуются в каждом разделе.

Усвоение каждой новой темы расширяет предметно-логический диапазон иноязычной речевой деятельности обучающегося. Взаимопроникновение разговорных тем и расширение каждой отдельно темы способствует развитию механизма установления новых речевых связей.

Таким образом, мы составили *список тем* в контексте актуальных для сферы ИТ ситуаций:

- опишите блог или канал по тематике ИТ, который Вы недавно читали или смотрели;
- опишите известную личность из сферы ИТ, с кем бы Вы хотели встретиться;
- опишите известную ИТ компанию, в которой Вы бы хотели работать;
- опишите сложную задачу из сферы ИТ, с которой Вы недавно столкнулись;
- опишите веб-сайт, который помогает Вам в обучении ИТ;
- опишите устройство или программу, которыми Вы перестали пользоваться;
- опишите ИТ проблему, которую Вы недавно обсуждали;
- опишите устройство или приложение, которое Вы бы хотели создать;
- перечислите, какие технологии искусственного интеллекта сейчас наиболее популярны;
- перечислите, каковы этические проблемы использования технологий искусственного интеллекта.

На *третьем этапе* развитие навыков говорения происходит посредством межтемных бесед. Межтемная беседа отражает определенный отрезок действительности, актуальный для обучающегося. Она значительно расширяет тематический диапазон речи обучающегося и развивает умения комбинированно-неподготовленной речи обучающихся, поскольку обучение строится на более широком синтезе пройденного языкового и речевого материала. Такой подход к последнему этапу развития умений устной речи продиктован прежде всего потребностями обучающихся. Помимо того, что им приходится общаться с однокурсниками-иностранцами на английском языке каждый день, значительная часть обучающихся принимает активное участие в международных конкурсах и соревнованиях по киберспортивным дисциплинам, конференциях и хакатонах.

В результате анализа быстро изменяющихся тенденций ИТ-сферы и опроса профессорско-преподавательского состава университета Иннополис был составлен *актуальный список ситуаций общения* для развития иноязычной коммуникативной компетенции студентов ИТ в свете текущих тенденций на рынке труда в сфере ИТ.

- Как известная личность может повлиять на отрасль ИТ?
- Каким образом медиа на тему ИТ помогают специалистам в работе и обучении?
- Какие компании оказали наибольшее влияние на развитие сферы ИТ за последние 10 лет?
- Поможет ли учеба в университете решать реальные проблемы в сфере ИТ?
- Почему люди перестают пользоваться какими-то устройствами или программами?
- Опишите, с какими ИТ задачами чаще всего сталкиваются ИТ специалисты в своей работе.
- В каких приложениях или устройствах сейчас больше всего нуждаются люди?
- Опишите, какие могут быть последствия внедрения технологий искусственного интеллекта в различные сферы жизни людей?

В процессе разработки нашего подхода, мы обращались к Профессиональным стандартам, разработанным в 2022 году Министерством труда России. В реестре профессиональных стандартов практически все трудовые функции программиста включают в себя в качестве необходимого умения «осуществление коммуникации с заинтересованными сторонами». Можно предположить, что определенное количество выпускников вуза будет работать в компаниях, где работодатель и коллеги могут не владеть русским языком в достаточном для коммуникации объеме. Таким образом, с точки зрения разработчиков профессиограммы, программист, помимо того, что должен знать языки программирования, должен владеть иностранным языком и постоянно совершенствовать свои знания [33].

В течение курса было проведено входное, три промежуточных и итоговое тестирование. В качестве заданий для всех видов контроля устно-речевой деятельности применялись типы заданий IELTS (обмен общими репликами с экзаменатором (4-5 мин), монолог (1-2 мин), последующее обсуждение темы с экзаменатором (5-7 мин)). Данный выбор объясняется прежде всего принципом преемственности. Согласно ФГОС ООО, выпускник основной школы должен владеть моделью общего владения иностранным языком минимум на уровне B1 (General English). Более того, использование диалогических и монологических форм контроля, используемых в международной экзаменационной системе IELTS, способствует оценке максимального количества устно-речевых умений, экзаменуемого при минимальных временных затратах. В трех частях IELTS оцениваются такие умения как умение услышать и понять запрашиваемую информацию, умение построить логически и грамматически правильный ответ, умение аргументировать свою точку зрения. При этом, тематика заданий в промежуточных тестированиях соответствовала текущим тенденциям на рынке труда в сфере ИТ (см. пример 1). Для входного тестирования использовались аутентичные задания IELTS.

*Пример 1. Вопросы для оценивания умения неподготовленной устной речи (итоговое тестирование)*

Part 1

New IT developments

1. What IT development do you use? Why?
2. How did you know about this development?
3. Have you discussed this technology with anybody else? Why?
4. Would you like to develop anything yourself? What?

Part 2

Describe a technology that is most popular now.

You should say:

- what the technology is;
- when you learned about the technology;
- if you use that technology yourself; why;

And explain if you would recommend this technology to anybody else.

*You will have to talk about the topic for one to two minutes. You have one minute to think about what you are going to say. You can make some notes to help you if you wish.*

Part 3

1. Why are people so interested in new technologies nowadays?
2. How can this interest affect our life in the future?
3. What technologies can appear in the near future?
4. Compare the technologies that appeared in the 20<sup>th</sup> century and the technologies that have appeared within the last 20 years.

### Результаты исследования / Research results

В опытном обучении принимали участие 23 обучающихся. Как было указано выше, формой входного, промежуточных и выходного контроля были задания формата международного экзамена IELTS. Студенты оценивались с помощью соответствующих рубрик. Всего было проведено пять тестирований, включая входной и выходной контроль. Результаты всех тестирований приведены в Таблице 1 в единицах IELTS (bands), где 9 – максимальный балл.

Таблица 1

#### Результаты входного, промежуточных и выходного тестирований IELTS

	Входное	Тест 1	Тест 2	Тест 3	Выходное
Студент 1	4	4,5	5	5,25	5,5
Студент 2	4	4,5	4,75	4,75	5,5
Студент 3	4,125	4,25	4,25	4,5	4,75
Студент 4	4	4,25	4,25	4	4,25
Студент 5	4	4,5	5	5,5	6
Студент 6	4	4,25	4,5	4,5	4,25
Студент 7	4,375	4,5	5	5	4,75
Студент 8	3,875	4,25	4,25	4,5	5
Студент 9	4,25	4,25	4,75	4,75	5
Студент 10	4	4,04	4,25	4,5	4,5
Студент 11	4	4	4,25	4,75	4,75
Студент 12	3,5	3,75	4,25	4,5	4,75
Студент 13	3,875	4,25	4,75	5	4,75
Студент 14	4	4	4	4	4,25
Студент 15	4,25	4,25	4,25	4,75	5
Студент 16	4	4,75	4,5	5	5,5
Студент 17	4,25	4,5	4,75	5	5,25
Студент 18	4,375	4,75	4,75	5	5
Студент 19	4,25	4,25	4,5	4,75	4,75
Студент 20	4,25	4,75	4,75	4,75	5,5
Студент 21	4,25	4,5	5	5,25	5
Студент 22	4,5	4,5	4	4	5
Студент 23	3,625	4,25	4,75	5,25	5,25

Полученные результаты были проанализированы с помощью статистических методов. В частности, мы хотели понять следующее:

- Насколько значимым было движение студентов на протяжении семестра?

- В какие моменты движение было наибольшим?

Статистический анализ состоял из нескольких этапов. Для валидности использованных данных была проведена проверка нормальности распределения данных. Для этой цели был выбран тест Шапиро-Уилка, который традиционно применяется на малых выборках. Затем был проведен дисперсионный анализ (ANOVA) для повторных измерений с целью измерения различий между результатами тестирования на входе, в процессе и на выходе. Наконец, последний этап – пост-хок анализ с использованием парных *t*-тестов с поправкой Бонферрони для множественных сравнений. Пост-хок анализ был необходим для определения тестов, между результатами которых имеются наибольшие различия.

На первом этапе тест Шапиро-Уилка для проверки нормальности распределения показал следующие результаты:

- Входное тестирование:  $W=0.9205$ ,  $p=0.0684$
- Тест 1:  $W=0.9170$ ,  $p=0.0574$
- Тест 2:  $W=0.8919$ ,  $p=0.0173$
- Тест 3:  $W=0.9348$ ,  $p=0.1386$
- Выходное тестирование:  $W=0.9431$ ,  $p=0.2089$

Результаты указывают на нормальное ( $p>0.05$ ) распределение данных для всех тестов кроме второго, где  $p<0.05$ . Возможной причиной ненормального распределения является небольшая выборка.

На втором этапе (ANOVA для повторных измерений) были получены следующие значения:

- F-статистика: 42.4606
- Числитель степеней свободы (NumDF): 4
- Знаменатель степеней свободы (DenDF): 88
- *p*-значение:  $<0.0001$

Низкое *p*-значение ( $p<0.0001$ ) говорит о статистически значимых различиях между средними значениями результатов тестирований. Высокое значение F-статистики ( $F=42.4606$ ) указывает на значительный эффект времени, что свидетельствует об изменении результатов тестирования с течением времени.

Наконец, пост-хок анализ для установления наиболее значимых различий указывают на неравномерность улучшения результатов студентов. Попарные сравнения с поправкой Бонферрони (указаны скорректированные *p*-значения) позволили получить следующие результаты:

- Входное vs Тест 1:  $p_{\text{bonf}} = 0.0001$  (значимое различие)
- Входное vs Тест 2:  $p_{\text{bonf}} = 0.0001$  (значимое различие)
- Входное vs Тест 3:  $p_{\text{bonf}} = 0.0000$  (значимое различие)
- Входное vs Выходное:  $p_{\text{bonf}} = 0.0000$  (значимое различие)
- Тест 1 vs Тест 2:  $p_{\text{bonf}} = 0.0189$  (значимое различие)
- Тест 1 vs Тест 3:  $p_{\text{bonf}} = 0.0003$  (значимое различие)
- Тест 1 vs Выходное:  $p_{\text{bonf}} = 0.0000$  (значимое различие)
- Тест 2 vs Тест 3:  $p_{\text{bonf}} = 0.0010$  (значимое различие)
- Тест 2 vs Выходное:  $p_{\text{bonf}} = 0.0002$  (значимое различие)
- Тест 3 vs Выходное:  $p_{\text{bonf}} = 0.0561$  (нет значимого различия)

Очевидно, что значимые различия существуют между всеми парами временных точек кроме пары «Тест 3 vs Выходное тестирование» (критический уровень 0.05 превышен). Именно пост-хок анализ выявил наиболее интересные закономерности:



1. Курс демонстрирует эффективность даже на ранних этапах, поскольку между входным и первым тестированием имеется значимое различие. С другой стороны, данный эффект можно объяснить и тем, что студенты к Тестированию 1 узнают и привыкают к формату IELTS, что может положительно сказываться на результатах.

2. Положительный образовательный эффект наблюдается на протяжении всех этапов обучения, поскольку значимые различия наблюдаются не только между входным и первым тестированием, но и между последующими тестами (Тест 1 vs Тест 2, Тест 2 vs Тест 3).

3. Наличие значимых различий между тестом 3 и выходным тестированием является спорным, поскольку критический уровень 0.05 был превышен, но незначительно ( $p_{\text{bonf}} = 0.0561$ ). Таким образом, возможны две интерпретации: а. После теста 3 студенты выходят на определенное плато, их навыки стабилизируются и дальнейший рост замедляется, т.е. для достижения значимых различий между предыдущим и следующим тестом необходимо больше времени. б. Малая выборка делает результаты менее стабильными и при большем количестве студентов результат между тестом 3 и выходным мог бы быть статистически значимым.

4. В целом, курс эффективен, поскольку между результатами входного и выходного тестирований присутствуют ярко выраженные различия.

Существенным ограничением результатов является тот факт, что они получены в ходе опытного обучения, что лишает исследователя возможности сравнить результаты экспериментальной группы с результатами контрольной группы. Тем не менее, результативность обучения, предложенного в рамках данного исследования, можно сравнить с данными международных исследований. Основным таким исследованием для нас является работа кембриджских специалистов, которые подсчитали, что для повышения уровня студента с A2 на B1 (аналогично студентам в нашем исследовании) необходимо 100-150 часов в течение 25-38 недель при условии, что студенты мотивированы, а преподаватели обладают достаточным опытом [34]. Аналогичный результат был зарегистрирован и в других работах (например, см. [35]). В нашем эксперименте студенты преодолели переход в более короткий промежуток времени – за 15 недель при 120 часах работы, из которых 60 – самостоятельная работа студентов. Такой впечатляющий результат, впрочем, можно отчасти объяснить тем, что студенты в нашем эксперименте находятся в среде, приближенной к языковой, в которой студенты имеют возможность практиковать иностранный язык в рамках других дисциплин и в быту. Тем не менее, очевидно, что результаты данного опытного обучения не уступают по эффективности результатам передовых центров обучения английскому языку.

### Заключение / Conclusion

В результате данного исследования, расширен денотат термина «языковая среда» посредством введения нового смежного понятия «среда, приближенная к языковой», которое является промежуточным между существующими понятиями «естественная языковая среда» и «искусственная языковая среда». Более того, теоретически обоснована необходимость создания комплекса условий развития умений неподготовленной речи студентов ИТ специальностей в среде, приближенной к языковой. Также расширен частно-методический инструментарий формирования умений иноязычной устной речи. Помимо этого, предложена последовательность развития умений иноязычного говорения, состоящей из нескольких этапов, и предложен перечень актуальных ситуаций общения в свете текущих тенденций на рынке труда в сфере ИТ.

Опытное обучение, проведенное в соответствии с разработанным курсом, показало свою эффективность, поскольку на протяжении практически всего курса студенты демонстрировали движение согласно текущему и финальному контролю. Статистические расчеты (ANOVA для повторных измерений) подтверждают значимые улучшения от тестирования к тестированию, что ведет к улучшению навыков и умений студентов.

В дальнейшем результативность курса предстоит подтвердить в ходе аналогичной апробации со студентами данного уровня обучения, в том числе в ходе эксперимента с привлечением экспериментальной и контрольной групп.

### Ссылки на источники / References

1. Бочарова Т. И. Особенности использования повтора в неподготовленных высказываниях // Текст в культурном, языковом, социальном пространстве: сб. науч. ст., Москва, 23 марта 2021 года / отв. ред. В. В. Никульцева. – М.: Московский финансово-юридический университет МФЮА, 2021. – С. 279–284.
2. Павленко А. А. Развитие спонтанной устной речи на уроках английского языка (средний этап) // Новые технологии в обучении иностранным языкам: сб. материалов XVII Всероссийской студенческой научно-практической конференции, Омск, 21 мая 2024 года. – Омск: Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского, 2024. – С. 94–99.
3. Походзей Г. В. Эффективные способы формирования навыков устной неподготовленной речи на иностранном языке у студентов языковых профилей // Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики. – 2024. – № 1. – С. 125–131.
4. Мысик М. С. К вопросу о развитии неподготовленной речи у школьников // Евразийский гуманитарный журнал. – 2023. – № 1. – С. 88–97.
5. Федорова Д. В. Методика обучения студентов языковых профилей подготовки иноязычной неподготовленной речи // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2022. – № 3(63). – С. 209–220.
6. Поволоцкая А. А., Карпов А. А. Аналитический обзор методов автоматического анализа экстралингвистических компонентов спонтанной речи // Информатика и автоматизация. – 2024. – Т. 23. – № 1. – С. 5–38.
7. Chinn R., Norrington-Davies D. Working with Emergent Language. – Shoreham by Sea: Pavilion Publishing and Media Ltd, 2023. – 237 p.
8. Gozali I. Utilizing Classroom Action Research in Indonesian Tertiary Students' English Speaking Class // JET ADI BUANA. – 2020. – № 5. – P. 17–30.
9. Olivares C., Barrantes L., Sánchez V. The STAR Framework: Towards a more Communicative EFL Class // Revista de Lenguas Modernas. – 2020. – P. 11–30.
10. Coulange S., Fries M., Masperi M., Rossato S. A Corpus of Spontaneous L2 English Speech for Real-situation Speaking Assessment // In Proceedings of the 2024 Joint International Conference on Computational Linguistics, Language Resources and Evaluation (LREC-COLING 2024). – Torino, Italia: ELRA and ICCL, 2024. – P. 293–297.
11. Fitriani L. N., Khodijah S. The analysis of the spontaneity speech in speaking assessment at Institution of foreign language development Al-Yasini Pasuran // English Teaching Journal and Research: Journal of English Education, Literature, And Linguistics. – 2023. – Vol. 3. – № 2. – P. 127–143.
12. Балли Ш. Лингвистическое наследие 20 века. – М.: Эдиториал УРСС, 2001. – 392 с.
13. Алхазишвили А. А. Основы овладения устной иностранной речью: учеб. пособие для студ. пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1988. – 128 с.
14. Кудряшов А. И. Обучение говорению. Методика преподавания русского языка как иностранного для зарубежных филологов-русистов / под науч. ред. А. Н. Щукина. – М.: Русский язык, 1990. – С. 114–125.
15. Касаева З. В. Об основных чертах устной спонтанной речи (общие замечания) // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Русская филология. – 2014. – № 2. – С. 60–68.
16. Каримова Л. А. Формирование и развитие спонтанной речи в обучении иностранным языкам как неотъемлемого компонента коммуникативной компетенции // Новое слово в науке: перспективы развития. – 2016. – № 2(8). – С. 78–80.
17. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Современный словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам. – М.: Русский язык. Курсы, 2021. – 496 с.
18. Chinn R., Norrington-Davies D. Working with Emergent Language.
19. Long M. Focus on form: A design feature in language teaching methodology // Foreign Language Research in Cross-Cultural Perspective / eds. K. de Bot, R. Ginsberg, C. Kramsh. – Amsterdam: John Benjamins, 1991. – P. 39–52.

20. Chinn R., Norrington-Davies D. Working with Emergent Language.
21. Larsen-Freeman D. Teaching Language: From grammar to grammaring. – Boston: Heinle & Heinle Publishing, 2003. – 170 p.
22. Illes E., Akcan S. Bringing real-life language use into EFL classrooms // *ELT Journal*. – 2017. – № 71 1:3. – P. 12.
23. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Современный словарь методических терминов и понятий.
24. Орехова И. А. Языковая среда – катализатор учебного процесса // *Современная коммуникативистика: наука – практика – специальность: Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием*. – М.: Российский новый университет, 2000. – С. 417–422.
25. Krashen S. D. Formal and Informal Linguistic Environments in Language Acquisition and Language Learning // *TESOL Quarterly*. – 1976. – Vol. 10. – No. 2. – P. 157–168.
26. Krashen S., Seliger H. The role of formal and informal linguistic environments in adult second language learning // *International Journal of Psycholinguistics*. – 1976. – Vol. 3. – P. 15–21.
27. The Common European Framework of Reference for Languages; Learning, teaching and assessment. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 246 p.
28. ФГОС Основное общее образование. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/>
29. Орехова И. А. Языковая среда: попытка типологии. – М.: Гос. ИРЯ имени А. С. Пушкина, 2003. – 194 с.
30. Канцур А. Г., Захарова А. В. Организация групповой работы при дифференцированном обучении на уроке английского языка в основной школе // *Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков*. – 2022. – № 18. – С. 110–119.
31. Харламенко И. В. Особенности подготовки студентов нефилологического профиля к устному экзамену по иностранному языку // *Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация*. – 2020. – № 1. – С. 174–181.
32. Гурвич П. Б. Основы обучения устной речи на языковых факультетах: курс лекций / М-во просвещения РСФСР. Владимир. гос. пед. ин-т им. П. И. Лебедева-Полянского. – Владимир: [б. и.], 1972. – 20 с.
33. Профессиональные стандарты. – URL: [https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-trudovyh-funkcij/index.php?ELEMENT\\_ID=120725&CODE=120725](https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-trudovyh-funkcij/index.php?ELEMENT_ID=120725&CODE=120725)
34. How long does it take to learn a language? – Cambridge: Cambridge University Press, 2018. – 15 p.
35. Elder C., O'Loughlin K. Investigating the relationship between intensive EAP training and band score gains on IELTS // *IELTS Research Reports*. – 2003. – № 4. – 254 p.

1. Bocharova, T. I. (2021). "Osobennosti ispol'zovaniya povtora v nepodgotovlennykh vyskazyvaniyah" [Peculiarities of using repetition in unprepared statements], *Tekst v kul'turnom, yazykovom, social'nom prostranstve: sb. nauch. st., Moskva, 23 marta 2021 goda*, Moskovskij finansovo-yuridicheskij universitet MFYuA, Moscow, pp. 279–284 (in Russian).
2. Pavlenko, A. A. (2024). "Razvitie spontannoj ustnoj rechi na urokah anglijskogo yazyka (srednij etap)" [Development of spontaneous oral speech in English lessons (intermediate stage)], *Novye tekhnologii v obuchenii inostrannykh yazykam: sb. materialov XVII Vserossijskoj studencheskoj nauchno-prakticheskoy konferencii, Omsk, 21 maya 2024 goda*, Omskij gosudarstvennyj universitet im. F. M. Dostoevskogo, Omsk, pp. 94–99 (in Russian).
3. Pohodzej, G. V. (2024). "Effektivnye sposoby formirovaniya navykov ustnoj nepodgotovlennoj rechi na inostrannom yazyke u studentov yazykovykh profilej" [Effective methods of developing spontaneous speech skills in a foreign language among students majoring in linguistics], *Aktual'nye problemy germanistiki, romanistiki i rusistiki*, № 1, pp. 125–131 (in Russian).
4. Mysik, M. S. (2023). "K voprosu o razvitii nepodgotovlennoj rechi u shkol'nikov" [On the development of unprepared speech in schoolchildren], *Evrasijskij gumanitarnyj zhurnal*, № 1, pp. 88–97 (in Russian).
5. Fedorova, D. V. (2022). "Metodika obucheniya studentov yazykovykh profilej podgotovki inoyazychnoj nepodgotovlennoj rechi" [Methodology of teaching foreign language spontaneous speech to Linguistics Majors], *Uchenye zapiski. Elektronnyj nauchnyj zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta*, № 3(63), pp. 209–220 (in Russian).
6. Povolockaya, A. A., & Karpov, A. A. (2024). "Analiticheskij obzor metodov avtomaticheskogo analiza ekstralingvisticheskih komponentov spontannoj rechi" [Analytical review of methods for automatic analysis of extralinguistic components of spontaneous speech], *Informatika i avtomatizaciya*, t. 23, № 1, pp. 5–38 (in Russian).
7. Chinn, R., & Norrington-Davies, D. (2023). "Working with Emergent Language", *Shoreham by Sea: Pavilion Publishing and Media Ltd*, 237 p. (in English).
8. Gozali, I. (2020). "Utilizing Classroom Action Research in Indonesian Tertiary Students' English Speaking Class", *JET ADI BUANA*, № 5, pp. 17–30 (in English).
9. Olivares, C., Barrantes, L., & Sánchez, V. (2020). "The STAR Framework: Towards a more Communicative EFL Class", *Revista de Lenguas Modernas*, pp. 11–30 (in English).
10. Coulange, S., Fries, M., Masperi, M., & Rossato, S. (2024). "A Corpus of Spontaneous L2 English Speech for Realsituation Speaking Assessment", *In Proceedings of the 2024 Joint International Conference on Computational Linguistics, Language Resources and Evaluation (LREC-COLING 2024)*, ELRA and ICCL, Torino, Italia, pp. 293–297 (in English).

11. Fitriani, L. N., & Khodijah, S. (2023). "The analysis of the spontaneity speech in speaking assessment at Institution of foreign language development Al-Yasini Pasuran", *English Teaching Journal and Research: Journal of English Education, Literature, And Linguistics*, vol. 3, № 2, pp. 127–143 (in English).
12. Balli, Sh. (2001). *Lingvisticheskoe nasledie 20 veka [Linguistic heritage of the 20th century]*, Editorial URSS, Moscow, 392 p. (in Russian).
13. Alhazishvili, A. A. (1988). *Osnovy ovladeniya ustnoĭ inostrannoĭ rech'yu [Basics of mastering oral foreign speech]: ucheb. posobie dlya stud. ped. in-tov*, Prosveshchenie, Moscow, 128 p. (in Russian).
14. Kudryashov, A. I. (1990). *Obuchenie govoreniyu. Metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo dlya zarubezhnykh filologov-rusistov [Learning to speak. Methods of teaching Russian as a foreign language for foreign Russian philologists]*, Russkii yazyk, Moscow, pp. 114–125 (in Russian).
15. Kasaeva, Z. V. (2014). "Ob osnovnykh chertakh ustnoĭ spontannoĭ rechi (obshchie zamechaniya)" [On the main features of spontaneous oral speech (general remarks)], *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Russkaya filologiya*, № 2, pp. 60–68 (in Russian).
16. Karimova, L. A. (2016). "Formirovanie i razvitie spontannoĭ rechi v obuchenii inostrannym yazykam kak neodъемного компонента коммуникативной компетенции" [Development of spontaneous speech in teaching foreign languages as an integral component of communicative competence], *Novoe slovo v nauke: perspektivy razvitiya*, № 2(8), pp. 78–80 (in Russian).
17. Azimov, E. G., & Shchukin, A. N. (2021). *Sovremennyy slovar' metodicheskikh terminov i ponyatiĭ. Teoriya i praktika obucheniya yazykam [Modern dictionary of methodological terms and concepts. Theory and practice of teaching languages]*, Russkii yazyk. Kursy, Moscow, 496 p. (in Russian).
18. Chinn, R., & Norrington-Davies, D. (2023). Op. cit.
19. Long, M. (1991). "Focus on form: A design feature in language teaching methodology", *Foreign Language Research in Cross-Cultural Perspective*, John Benjamins, Amsterdam, pp. 39–52 (in English).
20. Chinn, R., & Norrington-Davies, D. (2023). Op. cit.
21. Larsen-Freeman, D. (2003). *Teaching Language: From grammar to grammaring*, Heinle & Heinle Publishing, Boston, 170 p. (in English).
22. Illes E., Akcan S. (2017). "Bringing real-life language use into EFL classrooms", *ELT Journal*, № 71 1:3, p. 12 (in English).
23. Azimov, E. G., & Shchukin, A. N. (2021). Op. cit.
24. Orekhova, I. A. (2000). "Yazykovaya sreda – katalizator uchebnogo processa" [The language environment is a catalyst for the learning process], *Sovremennaya kommunikativistika: nauka – praktika – special'nost'. Vseros. nauch.-prakt. konf. s mezhdunar. uchastiem*, Rossiiskii novyi universitet, Moscow, pp. 417–422 (in Russian).
25. Krashen, S. D. (1976). "Formal and Informal Linguistic Environments in Language Acquisition and Language Learning", *TESOL Quarterly*, vol. 10, no. 2, pp. 157–168 (in English).
26. Krashen, S., & Seliger, H. (1976). "The role of formal and informal linguistic environments in adult second language learning", *International Journal of Psycholinguistics*, vol. 3, pp. 15–21 (in English).
27. (2001). *The Common European Framework of Reference for Languages; Learning, teaching and assessment*, Cambridge University Press, Cambridge, 246 p. (in English).
28. *FGOS Osnovnoe obshchee obrazovanie [Federal State Educational Standard. Basic General Education]*. Available at: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (in Russian).
29. Orekhova, I. A. (2003). *Yazykovaya sreda: popytka tipologii [Language environment: an attempt at typology]*, Gos. IRYa imeni A. S. Pushkina, Moscow, 194 p. (in Russian).
30. Kancur, A. G., & Zaharova, A. V. (2022). "Organizaciya gruppovoy raboty pri differencirovannom obuchenii na uroke angliyskogo yazyka v osnovnoy shkole" [Organization of group work in English lessons with differentiated learning in basic school], *Problemy romano-germanskoĭ filologii, pedagogiki i metodiki prepodavaniya inostrannykh yazykov*, № 18, pp. 110–119 (in Russian).
31. Harlamenko, I. V. (2020). "Osobennosti podgotovki studentov nefilologicheskogo profilya k ustnomu ekzameni po inostrannomu yazyku" [Specific aspects of preparing students of non-philological profile for oral examination in foreign language], *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19. Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikaciya*, № 1, pp. 174–181 (in Russian).
32. Gurvich, P. B. (1972). *Osnovy obucheniya ustnoĭ rechi na yazykovykh fakul'tetakh: kurs lekcij [The basics of teaching oral speech at language faculties: a course of lectures]*. M-vo prosveshcheniya RSFSR. Vladimir. gos. ped. in-t im. P. I. Lebedeva-Polyanskogo, [b. i.], Vladimir, 20 p. (in Russian).
33. *Professional'nye standarty [Professional standards]*. Available at [https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-trudovykh-funkcij/index.php?ELEMENT\\_ID=120725&CODE=120725](https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-trudovykh-funkcij/index.php?ELEMENT_ID=120725&CODE=120725) (in Russian).
34. (2018). *How long does it take to learn a language?*, Cambridge University Press, Cambridge, 15 p. (in English).
35. Elder, C., & O'Loughlin, K. (2003). "Investigating the relationship between intensive EAP training and band score gains on IELTS", *IELTS Research Reports*, № 4, 254 p. (in English).