

## СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ УРОВНЯ *FALSE BEGINNERS* В НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ

© 2023

Ермакова Ю.Д.<sup>1</sup>, Капустина Л.В.<sup>2</sup>, Елизарова Е.А.<sup>3</sup><sup>1</sup>Самарский государственный университет путей сообщения (г. Самара, Российская Федерация)<sup>2</sup>Самарский государственный экономический университет (г. Самара, Российская Федерация)<sup>3</sup>Самарский государственный технический университет (г. Самара, Российская Федерация)

**Аннотация.** Несмотря на активную популяризацию иностранных языков в последние десятилетия в современном обществе, до сих пор остается актуальным вопрос об их преподавании в непрофильных (в языковом плане) вузах, где немалая доля вновь поступивших студентов определяет свой уровень владения иностранным языком как «псевдоначинающие» (*false beginners*). Авторы исследования проанализировали ряд отечественной и зарубежной научной литературы по вопросу обучения студентов с уровнем *false beginners* в неязыковой вузе и отметили тот факт, что в методике преподавания иностранного языка этот вопрос до сих пор так и не нашел своего полного решения. На сегодня насчитывается недостаточное количество проведенных экспериментов с «псевдоначинающими», направленных на повышение эффективности их языкового обучения. Целью данного исследования явилось выявление характерных особенностей владения языком у студентов уровня *false beginners* и разработка гибридной модели обучения «псевдоначинающих» в неязыковом вузе. В качестве методов исследования использовались методы обобщения и систематизации (анализ научной литературы по теме исследования), абстрактного моделирования ситуации и наблюдения с экспериментом. Исследование будет интересно преподавателям иностранных языков, которые работают с обучающимися неязыковых профилей.

**Ключевые слова:** обучение иностранному языку; неязыковой вуз; профессиональная подготовка; уровни владения иностранным языком; методика преподавания иностранного языка; псевдоначинающие; *false beginners*.

## THE SPECIFICS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO *FALSE BEGINNERS* IN NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES

© 2023

Ermakova Y.D.<sup>1</sup>, Kapustina L.V.<sup>2</sup>, Elizarova E.A.<sup>3</sup><sup>1</sup>Samara State Transport University (Samara, Russian Federation)<sup>2</sup>Samara State University of Economics (Samara, Russian Federation)<sup>3</sup>Samara State Technical University (Samara, Russian Federation)

**Abstract.** Despite recent active popularization of foreign languages in our modern society, the issue of teaching languages in non-linguistic universities still remains relevant, especially when a considerable proportion of newly enrolled students define their level of foreign language proficiency as *false beginners*. The authors of the study analyzed a number of national and foreign scientific papers on the issue of teaching *false beginners* in a non-linguistic university and noted that this issue has not been resolved yet within the context of the methodology of teaching foreign languages. Nowadays, there is an insufficient number of experiments on teaching *false beginners* aimed at improving their language training efficiency. The purpose of the study is to identify the features of *false beginners*' language proficiency and to develop a hybrid model of teaching *false beginners* in a non-linguistic university. Methods of generalization and systematization (analysis of scientific literature on the research topic), abstract modeling of the situation, observation and experiment were used in the study. The research will be interesting for foreign language teachers who work with students of non-linguistic programmes of study.

**Keywords:** teaching foreign languages; non-linguistic university; professional training; levels of foreign language proficiency; methods of teaching a foreign language; *false beginners*.

На сегодняшний день в сообществе преподавателей иностранных языков принято определять уровень владения иностранным языком обучающимися по шкале общеевропейской системы оценивания CEFR – Common European Framework of Reference for Languages A1 до C2 [1]. Данная классификация уровней владения иностранным языком применяется и в российской системе высшего образования. Например, в Высшей школе экономики была принята «Концепция развития англоязычной коммуникативной компетенции студентов бакалавриата и специалитета НИУ ВШЭ» и установлена шкала соответствия результатов международных экзаменов по английскому язы-

ку 10-балльной шкале оценивания НИУ ВШЭ. Согласно этой концепции, «к концу второго курса все студенты бакалавриата и специалитета НИУ ВШЭ должны овладеть английским языком в диапазоне уровней B2-C1» по шкале общеевропейской системы оценивания CEFR [2].

Авторы данного исследования согласны с тем фактом, что в неязыковые вузы сейчас приходит большое количество так называемых «начинающих» студентов. При этом программа обучения не предполагает разных уровней подачи материала [3]. Учитывая специфику работы с «начинающими» студентами неязыковых вузов, уместно обратить внимание на то,

в этой группе необходимо выделить так называемых «псевдоначинающих» (*false beginners*). «Псевдоначинающие» студенты уже немного изучали иностранный язык в какой-то момент своей жизни. Большинство из таких студентов начало знакомство с языком в школе. В силу разных обстоятельств обучение фактически было формальным, вследствие чего многочисленные пробелы в знаниях элементарных базовых конструкций и отсутствие структурного подхода свидетельствуют о поверхностных и/или несформированных навыках иноязычной коммуникативной компетенции [4].

Целью нашего исследования является выявление характерных особенностей владения языком у студентов уровня *false beginners* и разработка гибридной модели обучения «псевдоначинающих» в неязыковом вузе.

В качестве объекта исследования был выбран процесс обучения иностранному языку студентов на базе Самарского государственного экономического университета.

При написании данной статьи использовались такие методы исследования, как обобщение и систематизация (анализ научной литературы по теме исследования), метод абстрактного моделирования ситуации (анализ теоретически допустимых ситуаций), а также наблюдение и эксперимент.

Отечественные ученые уделяют должное внимание проблеме обучения иностранным языкам в неязыковом вузе. Т.Л. Кучерявая считает, что цель языкового обучения студентов неязыковых специальностей заключается в достижении уровня, достаточного для его практического использования в будущей профессиональной деятельности. Современному выпускнику уже недостаточно уметь только читать и переводить профессиональные тексты, но и необходимо уметь использовать иностранный язык в различных сферах общения [5]. А.К. Махаева поддерживает идею того, что на этапе изучения языка в высшем учебном заведении важно продолжить, но на более высоком качественном уровне, формирование коммуникативных умений, предполагающих овладение языковыми средствами и навыками оперирования ими в процессе говорения, аудирования, чтения и письма, а также освоение социокультурных знаний и умений, т.е. обучаемый должен приобрести знания и умения, необходимые для нравственного самоопределения, творчества в социальной и профессиональной сфере [6]. В работе Т.А. Косоплечевой и К.Е. Коротеевой описываются трудности, с которыми сталкиваются студенты уровня *false beginners* и преподаватели, работающие с ними. Авторы предлагают способы преодоления этих трудностей на основе реализации личностно-деятельностного подхода и создания психологически комфортной среды при обучении. Исследователи рассматривают также приемы повышения мотивации «псевдоначинающих» обучающихся и предлагают практические рекомендации на базе личного опыта преподавания английского языка на уровне *false beginners* [7]. Идея о том, что эффективное взаимодействие преподавателя и группы «псевдоначинающих», а также результаты их совместной работы, зависят не от какого-то конкретного метода или подхода, а от выбора стратегии, исходя из тщательного изучения и анализа психологи-

ческих и интеллектуальных особенностей учащихся, прослеживается в трудах М.Л. Сердюковой [8].

Среди зарубежных ученых проблемой преподавания иностранных языков занимался, в частности, Ulrike Bavendiek. В своих трудах он подчёркивает тот факт, что отдельные учащиеся прогрессируют по-разному, в зависимости от множества факторов, которые влияют на их опыт и достижения в изучении языка. Индивидуальные различия включают в себя психологические факторы (такие как когнитивные и аффективные способности). Кроме того, учащиеся также различаются в отношении предыдущего опыта обучения (межязыковые влияния играют определенную роль в овладении иностранными языками) [9]. Возможности использования социальных образовательных сетей для обеспечения увлекательного языкового общения с целью повышения уровня владения языком учащимися уровня *false beginners* изложены в работах S. Suharno [10]. На основе образовательной платформы Edmodo исследователь показывает, как можно повысить языковую успеваемость студентов в конце семестра. K. Shiota отмечает низкую самооценку у «псевдоначинающих» студентов, что препятствует совершенствованию языка. Автор считает традиционные методы обучения грамматике английского языка контрпродуктивными в то время как учащиеся, работающие в сотрудничестве, получают преимущества от ресурсов и навыков друг друга (например, запрашивая друг у друга информацию, оценивая идеи друг друга, контролируя совместную работу). При таких обстоятельствах они могут облегчить выполнение заданий, поощряя друг друга. Таким образом, обучающиеся видят в успешном сверстнике «будущего идеального себя» [11]. В исследовании D. Frantzen и S.S. Magnan рассматриваются характеристики «абсолютных» и «псевдоначинающих» на занятиях по французскому и испанскому языкам в университете. Особое внимание в публикации уделяется следующим вопросам: отличаются ли «абсолютные» и «псевдоначинающие» по степени тревожности, оценкам и планам продолжить изучение языка; и каковы факторы в классе, способствующие беспокойству или комфорту [12]. Проблемы коммуникативной тревожности начинающих изучение иностранного языка освещаются и в работах Q. Li. Автор полагает, что в наши дни коммуникативная тревожность стала серьезным барьером, препятствующим изучению языка и устному самовыражению [13]. В научных трудах японского ученого T. Nakamura освещена проблема потери и поддержания навыков владения вторым иностранным языком в трех группах: *true beginners*, *false beginners* и *successful learners*. Данные исследования, полученные с помощью стандартизированного теста по английскому языку (чтение вслух), показывают, что *false beginners* могут читать отрывки вслух лучше, чем *true beginners*, и главная трудность для них заключается в перекодировании и расшифровке английских слов [14]. Ряд исследователей настаивает на том, что во многих азиатских странах, где английский изучается как иностранный, большинство студентов и выпускников колледжей по-прежнему сталкиваются с существенными трудностями в общении с использованием английского языка. Многие из них, скорее всего, так и останутся на уровне «псевдоначинаю-

щих», несмотря на годы изучения иностранного языка [15]. По мнению F. Sari, недостающим звеном, обнаруживаемым у *false beginners*, которое мешает им овладеть практическими языковыми навыками, является автоматизм. Когда автоматизм не работает должным образом, требуется большой объем рабочей памяти, что может затруднить или даже остановить процесс изучения языка. С целью обеспечения подходящей когнитивной нагрузки для повышения автоматизма исследователь предлагает использовать три техники устного чтения: «читай и ищи», «читай и объясняй» и «читай и отвечай на вопросы».

Однако, проанализировав ряд отечественной и зарубежной научной литературы по вопросу обучения студентов с уровнем *false beginners* в неязыковом вузе, стоит отметить тот факт, что в методике преподавания иностранного языка этот вопрос до сих пор так и не нашел своего полного решения. На сегодняшний день проведено не так много экспериментов, направленных на обучение «псевдоначинающих» иностранному языку в неязыковом вузе. В связи с этим авторы данного исследования задались вопросом: как повысить эффективность обучения иностранным языкам у студентов с уровнем *false beginners* на неязыковых специальностях?

Авторы рассматривают «псевдоначинающих» (*false beginners*) как студентов, которые ранее имели контакт с иностранным языком. Их характерными особенностями, на наш взгляд, являются следующие:

- имеют некоторые навыки изучения языка в прошлом;
- иногда могут использовать иностранные слова для составления предложения, но предложение грамматически неверно;
- могут обладать небольшим иноязычным словарным запасом, но только в определенных категориях, в рамках определенных тематик;
- не умеют выстраивать адекватные реплики при ведении диалога;
- не знают разговорных клише;
- имеют определенное представление о некоторых разделах грамматики, но несущественное.

Нами была спроектирована и апробирована гибридная модель языкового обучения «псевдоначинающих», основанная на перевернутом классе и платформе LMS Moodle в неязыковом вузе.

Термин «гибридное обучение» характеризуется тем, что в той или иной степени фазы дистанционного и очного обучения объединяются в общий педагогический сценарий [16]. Концепция «перевернутого класса» – педагогический подход, который вписывается в философию гибридного обучения, в котором трансмиссионная часть выводится за пределы аудитории, чтобы восстановить потенциал класса для обучения [17]. При таком подходе содержимое курса сначала предоставляется обучающимся через электронный ресурс (в нашем случае это базовая составляющая электронной информационно-образовательной среды университета – платформа LMS Moodle).

Авторы исследования выделяют следующие этапы в гибридной модели языкового обучения «псевдоначинающих».

1) *Выявление потребностей в обучении языку у студентов уровня false beginners*. Потребности в обучении относятся к факторам, влияющим на процесс

обучения – это, например, личность учащихся, их отношение и мотивация [18]. Результаты, полученные в ходе данного вида работы, связаны с целевыми и учебными потребностями обучающихся, что позволяет педагогу-проектировщику осознавать определенные факторы и данные, которые могут оказать влияние на обучение. Процесс анализа потребностей включает в себя анкетирование «псевдоначинающих». Цель анкеты – получение информации об общих субъективных языковых и образовательных потребностях студентов. Опросник состоит из 5 блоков:

- общая информация о студенте,
- мотивация к изучению иностранного языка,
- потребности в содержании обучения,
- потребности в занятиях в классе и вне его,
- потребности, касающиеся роли учителя и ожиданий от обучения.

Результаты анкетирования анализируются с помощью подсчета ответов, полученных путем отображения значений в цифрах и/или процентах.

2) *Проектировка курса для обучения студентов уровня false beginners*.

Все мероприятия по проектированию курса должны быть направлены на то, чтобы подвести учащегося к продуктивной деятельности. Таким образом, все «входные» материалы курса должны стать строительными блоками, которые могут быть повторно использованы в «выходных» действиях. Преподаватель разделяет желаемое содержание курса на несколько последовательных учебных блоков, которые в дальнейшем загружаются на платформу LMS Moodle. Также на этом этапе необходимо учесть следующее:

- форма оценивания каждого блока курса (оценка рассматривается как обратная связь, чтобы проинформировать как учителя, так и ученика о том, что было приобретено и чему еще предстоит научиться),
- предоставление корректирующих инструментов (учащимся, испытывающим трудности, предоставляется набор корректирующих материалов и мер в качестве инструментов, позволяющих исправить ошибки и заполнить пробелы),
- общая оценка в конце курса (суммарное оценивание).

3) *Сессия «дистанция»*.

Обучающий информирует учащихся о предполагаемой ситуации в общении, чтобы пробудить их интерес к поставленной задаче. На этом этапе студенты с уровнем владения языком *false beginners* работают над предложенными материалами, чтобы определить лингвистические элементы (которые будут повторно использованы для выполнения производственной задачи) самостоятельно в рамках соответствующего блока курса, размещенного на университетской платформе LMS Moodle. Например, учащиеся знакомятся до начала занятий с набором «входных» материалов, относящихся к теме «выходного» задания, с помощью видеоклипов, за которыми следуют упражнения на систематизацию и диагностический тест, оценивающий уровень владения языком. В конце теста обучающимся моментально выдается отчет, в котором указаны неправильные ответы. Таким образом, они могут осознать лингвистические понятия, которые вызывают у них трудности, и обратиться за помощью к учителю. Функциональность платформы LMS Moodle позволяет обучающему легко просмат-

ривать статистику по результатам тестов как можно большего числа учащихся. Таким образом, трудности, с которыми сталкивается большинство студентов, осознаются учителем, который затем может принять индивидуальные меры по исправлению ситуации. Чтобы «псевдоначинающие» могли взаимодействовать со своими сверстниками или преподавателем, когда они сталкиваются с трудностями, создается группа в одном из мессенджеров (мобильное приложение для обмена мгновенными сообщениями), которая служит пространством для поддержки на протяжении всего обучения.

#### 4) Сессия «лицом к лицу».

В начале очного этапа обучающий сначала предлагает новые тренировочные упражнения, которые направлены на заполнение пробелов, выявленных на основе результатов, полученных в ходе диагностического теста на предыдущем этапе. Следует отметить, что эти работы не должны превышать 20 минут, чтобы обеспечить достаточное время для производственных мероприятий. Это могут быть мероприятия, организованные вокруг определенной темы из реальной ситуации с носителем языка. Ожидается, что учащиеся с уровнем владения языком *false beginners* будут использовать языковые навыки, полученные во время удаленной работы, для выполнения различных форм деятельности: ролевой игры, симуляции или беседы со сверстниками/преподавателем. В конце занятия учитель оценивает работу учащихся в производственной деятельности с комментариями и советами по улучшению. По просьбе студентов могут быть предусмотрены дополнительные упражнения для повторения. После урока обучающий может предложить в мессенджере список дополнительных ресурсов по культурным аспектам, которые находятся в свободном доступе в Интернете, таких как видео, фильмы, песни, стихи на иностранном языке.

Представленная авторами гибридная системы обучения иностранным языкам студентов уровня *false beginners* на основе перевернутого класса и платформы LMS Moodle была опробована на студентах I курса ФГАОУ ВО «Самарский государственный экономический университет» в 2022/2023 учебном году. Были сформированы две группы студентов (экспериментальная и контрольная) с одинаковым входным уровнем знания иностранного языка – *false beginner*. В экспериментальной группе обучение проводилось с использованием гибридной модели. По окончании эксперимента авторами исследования был проведен сравнительный анализ результатов финального экзаменационного тестирования в двух группах. Тестирование разрабатывалось авторами на основе онлайн-тестов Британского Совета на определение уровня английского языка [19]. При среднем балле 3,7 по пятибалльной шкале оценивания у студентов контрольной группы учащиеся экспериментальной группы имели в среднем показатель в 4,4 балла, а также на 38% чаще правильно выполняли задания повышенного уровня.

Авторы данного исследования считают, что применение гибридной модели при обучении студентов уровня *false beginners* позволяет более эффективно осуществлять обучение иностранным языкам в неязыковом вузе.

Авторы открыты для дальнейшей дискуссии по вышеизложенному вопросу.

### Список литературы:

1. Ваниягина М.Р. Оценивание уровня владения иностранным языком в высшей военной школе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2021. Т. 26, № 195. С. 107–118. DOI: 10.20310/1810-0201-2021-26-195-107-118.
2. Павловская И.Ю., Гребенников А.О., Креер М.А. Разработка концепции единого экзамена по профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетентности выпускника российского вуза: задачи и решения // Тестология. 2021. № 3. С. 14–33.
3. Ненюк Е.А. Специфика преподавания иностранного языка в группах с «абсолютными» и «ложными» начинающими // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 1 (80). С. 79–82. DOI: 10.24411/1991-5497-2020-00033.
4. Байдинова Н.Л., Никитина Т.Н. Пути преодоления трудностей обучения студентов с уровнем А1 английскому языку в неязыковом вузе // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2023. № 4–1 (79). С. 14–17. DOI: 10.24412/2500-1000-2023-4-1-14-17.
5. Кучерявая Т.Л. Проблемы профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей // Теория и практика образования в современном мире: мат-лы I междунар. науч. конф. Т. 2. СПб.: Реноме, 2012. С. 336–337.
6. Махаева А.К. Профессионально-ориентированный уровень обучения иностранному языку в неязыковом вузе // Молодой ученый. 2015. № 23 (103). С. 979–982.
7. Косоплечева Т.А., Коротева К.Е. Из опыта написания психологически-комфортного для студента коррективного пособия по английскому языку (уровень «*false beginners*») // Новый мир. Новый язык. Новое мышление: сб. мат-лов IV междунар. науч.-практ. конф. (г. Москва, 3 февраля 2021 г.). Вып. IV. М.: Дипломатическая академия Министерства иностранных дел Российской Федерации, 2021. С. 278–287.
8. Сердюкова М.Л. Особенности преподавания иностранного языка псевдоначинающим // Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества: мат-лы VI всерос. науч.-практ. конф. с междунар. уч. (г. Красноярск, 5–7 декабря 2017 г.). Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2018. С. 282–289.
9. Bavendiek U. Individual differences in ab initio language learning: working with learners' strengths // Ab Initio Language Teaching in British Higher Education: The Case of German / eds. U. Bavendiek, S. Mentchen, C. Mossmann, D. Paulus. London: UCL Press, 2022. P. 196–209. DOI: 10.2307/j.ctv2m2fvc5.22.
10. Suharno S. Edmodo-Aided language exposure to boost *false beginners'* language performance // The Tenth Conference on Applied Linguistics and The Second English Language Teaching and Technology Conference in collaboration with The First International Conference on Language, Literature, Culture, and Education. Bandung, 2017. P. 359–364. DOI: 10.5220/0007167303590364.
11. Shiota K. Effectiveness of collaborative learning for improving *false beginners'* grammar skills and self-efficacy // 16th Education and Development Conference. 2021. DOI: 10.52987/edc.2021.004.
12. Frantzen D., Magnan S.S. Anxiety and the true beginner – false beginner dynamic in beginning French and Spanish classes // Foreign Language Annals. 2005. Vol. 38, iss. 2. P. 171–186. DOI: 10.1111/j.1944-9720.2005.tb02483.x.
13. Li Q. Measures to reduce foreign language beginners' communication anxiety // Frontiers in Humanities and Social Sciences. 2023. Vol. 3, iss. 6. P. 69–72. DOI: 10.54691/fhss.v3i6.5146.
14. Nakamura T. What makes language learners *false beginners*. Hiroshima, 1997. 11 p.

15. Sari F. Expressive oral reading for Indonesian *false beginners*: a self-modelling approach to automaticity from reading aloud. 2018. 6 p.

16. Nissen E. Les specificites des formations hybrides en langues // Alsic. 2014. Vol. 17. DOI: 10.4000/alsic.2773.

17. Horn M.B., Staker H. Blended: using disruptive innovation to improve schools. Hoboken: John Wiley & Sons, 2014. 336 p.

18. Kormos J., Kontra E.H., Csölle A. Language wants of English majors in a non-native context // System. 2002. Vol. 30, iss. 4. P. 517–542. DOI: 10.1016/S0346-251X(02)00045-3.

19. Тест для определения уровня английского языка [Электронный ресурс] // Отдел культуры и образования Посольства Великобритании в Москве. <https://www.britishcouncil.ru/english/online-test>.

Информация об авторе(-ах):	Information about the author(-s):
<p><b>Ермакова Юлия Дмитриевна</b>, кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингвистики; Самарский государственный университет путей сообщения (г. Самара, Российская Федерация). E-mail: ermjul@yandex.ru.</p>	<p><b>Ermakova Yulia Dmitrievna</b>, candidate of pedagogical sciences, associate professor of Linguistics Department; Samara State Transport University (Samara, Russian Federation). E-mail: ermjul@yandex.ru.</p>
<p><b>Капустина Любовь Викторовна</b>, кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингвистики и иноязычной деловой коммуникации; Самарский государственный экономический университет (г. Самара, Российская Федерация). E-mail: lkap@inbox.ru.</p>	<p><b>Kapustina Liubov Viktorovna</b>, candidate of pedagogical sciences, associate professor of Linguistics and Foreign Business Communication Department; Samara State University of Economics (Samara, Russian Federation). E-mail: lkap@inbox.ru.</p>
<p><b>Елизарова Евгения Анатольевна</b>, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков; Самарский государственный технический университет (г. Самара, Российская Федерация). E-mail: evgenka56rus@mail.ru.</p>	<p><b>Elizarova Evgenia Anatolievna</b>, candidate of pedagogical sciences, associate professor of Foreign Languages Department; Samara State Technical University (Samara, Russian Federation). E-mail: evgenka56rus@mail.ru.</p>

#### Для цитирования:

Ермакова Ю.Д., Капустина Л.В., Елизарова Е.А. Специфика обучения иностранному языку студентов уровня *false beginners* в неязыковых вузах // Самарский научный вестник. 2023. Т. 12, № 3. С. 246–250. DOI: 10.55355/snv2023123304.