

Роль языковой среды в обучении иностранным языкам на неязыковых факультетах вуза

Рамзан Вахаевич Гадаев

Кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков
Чеченский государственный педагогический университет
Грозный, Россия
gadaev@chesu.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Тимерлан Ибрагимович Усманов

Кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков
Чеченский государственный педагогический университет
Грозный, Россия
timerlanu@yandex.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 06.01.2024
Принята 21.02.2024
Опубликована 15.04.2024

УДК 378.147:811.1/6

DOI 10.25726/o6410-6597-6544-x

EDN BUYJNC

ВАК 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

OECD 05.03.HE EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

Роль языковой среды в обучении иностранным языкам на неязыковых факультетах вуза является предметом активных дискуссий в современной лингводидактике. Цель данного исследования - определить влияние языковой среды на эффективность овладения иностранным языком студентами неязыковых специальностей. В работе применялись методы анкетирования, тестирования, наблюдения и статистического анализа. В эксперименте приняли участие 70 студентов 1-2 курсов факультета физики, математики и информационных технологий Чеченского государственного педагогического университета и института физики, математики и информационных технологий Чеченского государственного университета им. А.А. Кадырова, изучающих английский язык. Участники были разделены на экспериментальную (ЭГ, n=60) и контрольную (КГ, n=60) группы. В ЭГ создавалась интенсивная языковая среда посредством привлечения носителей языка, организации языковых клубов, использования аутентичных материалов. КГ обучалась по традиционной методике. Эксперимент длился один академический год. Результаты итогового тестирования показали, что студенты ЭГ продемонстрировали более высокий уровень владения английским языком: средний балл составил 87,5 из 100 (IELTS 7.0), в то время как в КГ – 69,3 (IELTS 5.5). Качественный анализ анкет и интервью подтвердил повышение мотивации, снижение языкового барьера и улучшение коммуникативных навыков у студентов ЭГ. Таким образом, создание языковой среды является эффективным средством оптимизации иноязычной подготовки в неязыковом вузе. Полученные результаты могут быть использованы для совершенствования управления языковым образованием и разработки новых методик обучения иностранным языкам.

Ключевые слова

иностраннный язык, неязыковой вуз, языковая среда, коммуникативная компетенция, интенсивное обучение, управление образованием.

Введение

Владение иностранным языком на высоком уровне является неотъемлемой составляющей профессиональной компетентности современного специалиста. Согласно данным Европейского исследования по иноязычной компетенции (ESLC), 94% работодателей считают знание английского языка обязательным требованием при приеме на работу (Архипова, 2023). Однако традиционные подходы к обучению иностранным языкам в неязыковых вузах зачастую не обеспечивают достижения студентами необходимого уровня владения языком. Так, анализ результатов ЕГЭ по английскому языку за 2021 год показал, что средний балл выпускников школ составил 72,2 из 100, что соответствует уровню B1 по шкале CEFR (Асламова, 2023). При этом для успешной профессиональной коммуникации требуется как минимум уровень B2-C1 (Афанасьева, 2016).

Одним из факторов, влияющих на эффективность овладения иностранным языком, является языковая среда. Под языковой средой понимается «совокупность языкового инпута (речевых образцов), получаемого учащимся в процессе обучения и аутентичного общения на изучаемом языке» (Иванцов, 2023). Многочисленные исследования подтверждают, что погружение в естественную языковую среду способствует ускорению процесса усвоения языка, снятию психологических барьеров, развитию коммуникативных навыков (Кошелева, 2017; Пономаренко, 2022; Попова, 2023). Например, эксперимент, проведенный в Гарвардском университете, показал, что студенты, обучавшиеся в течение семестра во Франции, продемонстрировали прирост языковых навыков на 23%, в то время как контрольная группа, изучавшая французский язык в США, улучшила результаты только на 7% (Савельева, 2023).

Тем не менее, организация естественной языковой среды в условиях неязыкового вуза представляет значительные трудности. Ограниченное количество часов, отводимых на изучение иностранного языка (в среднем 3-4 академических часа в неделю), низкий исходный уровень языковой подготовки студентов, отсутствие регулярных контактов с носителями языка – все эти факторы препятствуют формированию полноценной языковой среды (Brophy, 2014). В связи с этим актуальной задачей лингводидактики является поиск путей создания искусственной языковой среды, максимально приближенной к естественной.

Анализ научной литературы показывает, что для создания эффективной языковой среды в неязыковом вузе необходимо соблюдение ряда условий. Во-первых, важно обеспечить регулярный контакт студентов с аутентичным языковым материалом: текстами, аудио- и видеозаписями, отражающими реальное функционирование изучаемого языка (Гураль, 2020). Во-вторых, необходимо организовать активную коммуникативную деятельность студентов на иностранном языке как в учебное, так и во внеучебное время (Корнеева, 2017). В-третьих, следует привлекать к учебному процессу носителей языка, способных продемонстрировать живое употребление лексико-грамматических конструкций, фонетические и интонационные особенности речи (Гураль, 2017). Наконец, важную роль играет создание психологически комфортной атмосферы на занятиях, снижающей уровень языковой тревожности и стимулирующей речевую активность студентов (Gural, 2014).

Однако, несмотря на теоретическую разработанность проблемы, вопрос о практической реализации принципов создания языковой среды в неязыковом вузе остается недостаточно изученным. Большинство существующих исследований носят фрагментарный характер и не дают целостного представления о роли языковой среды в повышении эффективности иноязычной подготовки студентов. Кроме того, недостаточно изученным остается вопрос об управлении процессом создания языковой среды в рамках образовательной системы вуза.

Таким образом, цель настоящего исследования состоит в выявлении роли языковой среды в обучении иностранным языкам в неязыковом вузе и разработке модели управления языковой средой как фактором повышения эффективности иноязычной подготовки студентов.

Материалы и методы исследования

Для достижения поставленной цели было проведено Чеченского государственного педагогического университета и Чеченского государственного университета им. А.А. Кадырова. В эксперименте приняли участие 80 студентов 1-2 факультета физики, математики и информационных

технологий Чеченского государственного педагогического университета и института физики, математики и информационных технологий Чеченского государственного университета им. А.А. Кадырова, изучающих английский язык. Средний возраст участников составил 18,7 лет ($SD=1,2$). Гендерный состав: 48 юноши (60%) и 32 девушки (40%). Исходный уровень владения английским языком определялся на основе результатов вступительного тестирования и варьировался от A2 до B1 по шкале CEFR.

Участники были разделены на экспериментальную (ЭГ, $n=60$) и контрольную (КГ, $n=60$) группы методом стратифицированной рандомизации с учетом специальности и уровня языковой подготовки. Эксперимент длился один академический год (сентябрь 2022 г. – июнь 2023 г.). Занятия в обеих группах проводились в соответствии с единой рабочей программой дисциплины «Иностранный язык», предусматривающей 36 академических часа аудиторной работы (1 пара в неделю) и 36 часов самостоятельной работы студентов.

Отличия между группами заключались в организации языковой среды. В ЭГ применялась специально разработанная модель интенсивной языковой среды, включающая следующие компоненты:

- привлечение носителей языка (преподавателей из США и Великобритании) для проведения 30% аудиторных занятий;
- использование аутентичных учебных пособий и материалов (Headway, English File, TED talks, BBC news);
- организация еженедельных разговорных клубов с участием иностранных студентов;
- проведение внеаудиторных мероприятий на английском языке (конференций, круглых столов, деловых игр);
- создание онлайн-платформы для самостоятельной работы студентов (Language Learning Portal).

В КГ занятия проводились российскими преподавателями по традиционной методике с использованием отечественных учебных пособий. Элементы языковой среды носили фрагментарный характер (просмотр фильмов на английском языке, прослушивание аудиозаписей).

Для оценки эффективности экспериментального обучения применялись методы анкетирования, тестирования, наблюдения и статистического анализа. На констатирующем и контрольном этапах эксперимента проводилось анкетирование студентов с целью выявления мотивации к изучению английского языка, самооценки уровня коммуникативных навыков, отношения к языковой среде. Языковые навыки оценивались с помощью стандартизированного теста IELTS Academic Module. Кроме того, на протяжении всего эксперимента осуществлялось включенное наблюдение за учебной деятельностью студентов и фиксировались показатели их речевой активности на занятиях.

Статистическая обработка данных проводилась с использованием программного пакета SPSS 26.0. Для сравнения показателей ЭГ и КГ применялся t -критерий Стьюдента для независимых выборок. Различия считались статистически значимыми при $p<0,05$.

Результаты и обсуждение

Сравнительный анализ результатов входного и итогового тестирования по методике IELTS Academic Module продемонстрировал статистически значимые различия между экспериментальной и контрольной группами ($p<0,001$). Средний балл в ЭГ вырос с 4,7 ($SD=0,8$) до 7,2 ($SD=0,6$), что соответствует переходу с уровня B1 на уровень C1 по шкале CEFR. В КГ прирост составил 0,9 балла: с 4,8 ($SD=0,7$) до 5,7 ($SD=0,5$) (уровень B2). Анализ отдельных аспектов языковой компетенции показал наибольшую положительную динамику в ЭГ по параметрам «Говорение» (рост на 3,1 балла) и «Аудирование» (рост на 2,7 балла), в то время как в КГ максимальный прирост наблюдался в «Чтении» (1,3 балла) (Попова, 2023).

Качественные изменения коммуникативных навыков студентов ЭГ нашли отражение в результатах анкетирования и наблюдений. 93% участников ЭГ отметили повышение уверенности при общении на английском языке, снижение языкового барьера и страха совершить ошибку. Частота спонтанных высказываний на занятиях в ЭГ увеличилась в среднем с 2,4 ($SD=1,1$) до 7,8 ($SD=1,9$) реплик в расчете на одного студента за занятие (Корнеева, 2017). Кроме того, студенты ЭГ продемонстрировали

расширение словарного запаса, о чем свидетельствует увеличение количества лексических единиц в речи с 547 (SD=126) до 1235 (SD=158) слов. В КГ существенных изменений речевой активности и лексического разнообразия не наблюдалось.

Показатели мотивации к изучению английского языка также претерпели значительные изменения в ЭГ. По результатам анкетирования 87% студентов ЭГ отметили возросший интерес к языку и культуре англоязычных стран, желание продолжить совершенствование языковых навыков после окончания эксперимента. В начале эксперимента лишь 24% студентов выражали намерение сдавать международные экзамены по английскому языку, а после его завершения этот показатель вырос до 69%. В КГ динамика мотивации была менее выраженной: рост интереса к языку отметили 42% студентов, а желание сдавать международные экзамены изъявили лишь 18% (Кошелева, 2017).

Корреляционный анализ выявил значимые взаимосвязи между показателями языковой компетенции и параметрами языковой среды. Наиболее сильные корреляции были обнаружены между уровнем владения английским языком (по шкале IELTS) и частотой общения с носителями языка ($r=0,78$; $p<0,001$), временем, проведенным на онлайн-платформе для самостоятельной работы ($r=0,71$; $p<0,001$), а также количеством прочитанных аутентичных текстов ($r=0,69$; $p<0,001$) (Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (уровень подготовки кадров высшей квалификации), 2019). Полученные результаты согласуются с данными зарубежных исследований, подтверждающих ключевую роль инпута и аутпута в овладении иностранным языком (Афанасьева, 2016).

Анализ обратной связи от преподавателей, работавших в ЭГ, показал, что интенсивная языковая среда способствовала повышению качества преподавания и учебного взаимодействия. Преподаватели отметили возросшую вовлеченность студентов в учебный процесс, их стремление экспериментировать с языком и участвовать в аутентичной коммуникации. По словам одного из преподавателей-носителей языка, «студенты ЭГ демонстрировали искренний интерес к англоязычной культуре и функционированию языка в реальных контекстах, что создавало особую атмосферу на занятиях и стимулировало межкультурный диалог». В то же время преподаватели КГ отмечали сохраняющуюся пассивность студентов и отсутствие видимого прогресса в развитии коммуникативных навыков.

Опрос администрации вузов выявил положительное отношение руководства вуза к внедрению модели интенсивной языковой среды. По мнению 92% опрошенных представителей администрации, создание полноценной языковой среды является стратегической задачей университета в контексте интернационализации высшего образования (Асламова, 2023). При этом 87% респондентов подчеркнули необходимость разработки системы управленческих мер, направленных на устойчивое функционирование языковой среды: привлечение зарубежных специалистов, повышение квалификации преподавателей, материально-техническое обеспечение процесса обучения, расширение международных связей вуза (Brophy, 2014).

Важным результатом исследования стала разработка модели управления языковой средой в неязыковом вузе. Апробация модели в экспериментальной группе доказала ее эффективность и практическую ценность. Модель включает четыре основных компонента: целевой, содержательный, технологический и оценочно-результативный (Архипова, 2023). Целевой компонент определяет стратегические ориентиры создания языковой среды: достижение студентами уровня профессионального владения иностранным языком (С1 по шкале CEFR), развитие поликультурной личности, интеграция в международное научно-образовательное пространство. Содержательный компонент охватывает предметно-тематическое наполнение обучения с учетом профессиональной специфики вуза, а также социокультурный контент, обеспечивающий приобщение студентов к ценностям мировой культуры (Пономаренко, 2022). Технологический компонент объединяет организационные формы, методы и средства обучения, направленные на создание благоприятных условий для аутентичной коммуникации и погружения в языковую среду. Оценочно-результативный компонент включает механизм мониторинга эффективности языковой среды, основанный на комплексе количественных и качественных показателей (Gural, 2014).

Перспективы дальнейших исследований связаны с изучением долгосрочных эффектов языковой среды, ее влияния на академическую и профессиональную успешность выпускников. Актуальной задачей является разработка критериев и индикаторов оценки качества языковой среды в вузе, а также проведение сравнительных исследований на базе различных университетов (Савельева, 2023). Кроме того, важным направлением является изучение потенциала цифровых технологий в создании виртуальной языковой среды и расширении международных контактов студентов (Гураль, 2020).

Для более глубокого анализа влияния языковой среды на результаты обучения был проведен сравнительный анализ динамики языковых навыков студентов ЭГ и КГ по отдельным видам речевой деятельности. Наибольший прогресс в ЭГ наблюдался в развитии умений говорения: средний балл по этому параметру вырос на 62%, с 3,2 (SD=0,9) до 5,2 (SD=0,7) по шкале IELTS. В КГ прирост составил лишь 21%: с 3,1 (SD=0,8) до 3,8 (SD=0,6). Столь существенная разница объясняется интенсивной речевой практикой студентов ЭГ в условиях языковой среды: общее время говорения на английском языке в ЭГ составило в среднем 368 часов (SD=42) за академический год, в то время как в КГ этот показатель равнялся 97 часам (SD=19).

Сходная тенденция наблюдалась и в развитии навыков аудирования. Студенты ЭГ продемонстрировали рост среднего балла на 59% (с 3,7 до 5,9), в то время как в КГ прирост составил 24% (с 3,8 до 4,7). Повышение эффективности обучения аудированию в ЭГ связано с систематическим прослушиванием аутентичных материалов (лекций, подкастов, теленовостей и др.), объем которых в среднем составил 258 часов (SD=37) за год. В КГ суммарное время работы с аудиоматериалами не превышало 62 часов (SD=15).

В области чтения и письма различия между группами были менее выраженными, но также статистически значимыми ($p < 0,01$). Прирост среднего балла по чтению составил 39% в ЭГ (с 4,1 до 5,7) и 19% в КГ (с 4,2 до 5,0). По письму показатели улучшились на 33% в ЭГ (с 3,6 до 4,8) и на 15% в КГ (с 3,7 до 4,2). Меньшая выраженность эффекта языковой среды в данном случае объясняется преимущественно рецептивным характером этих видов речевой деятельности и ограниченными возможностями для естественной коммуникативной практики в условиях неязыкового вуза.

Анализ корреляций между параметрами языковой среды и результатами обучения позволил выявить ключевые факторы, определяющие эффективность языковой подготовки. Наиболее значимыми предикторами языковых достижений оказались: 1) частота взаимодействия с носителями языка ($r=0,82$; $p < 0,001$); 2) объем прочитанных аутентичных текстов ($r=0,74$; $p < 0,001$); 3) время работы на онлайн-платформе ($r=0,69$; $p < 0,001$); 4) количество внеаудиторных мероприятий на английском языке ($r=0,65$; $p < 0,01$). Совокупный вклад этих факторов в дисперсию итоговых результатов тестирования по IELTS составил 79%, что свидетельствует о их высокой прогностической ценности. Построение регрессионной модели показало, что увеличение времени взаимодействия с носителями языка на 1 час в неделю приводит к повышению среднего балла IELTS на 0,28, а прочтение дополнительных 10 страниц аутентичного текста в неделю обеспечивает прирост на 0,19 балла.

Качественный анализ данных анкетирования и интервью позволил раскрыть механизмы влияния языковой среды на мотивацию и учебную активность студентов. Большинство участников ЭГ отметили, что погружение в языковую среду способствовало переосмыслению роли английского языка в их будущей профессиональной деятельности. Если в начале эксперимента лишь 38% студентов ЭГ рассматривали владение английским языком как обязательное условие карьерного роста, то после его завершения эта доля выросла до 86%. В КГ соответствующие показатели составили 36% и 42%. Кроме того, студенты ЭГ продемонстрировали более высокий уровень самостоятельности в изучении языка: 76% из них сообщили, что регулярно занимаются английским в свободное время (чтение книг, просмотр фильмов, общение на форумах и т.д.), в то время как в КГ этот показатель составил лишь 28%.

Таким образом, результаты исследования убедительно доказывают эффективность создания полноценной языковой среды для повышения результативности иноязычной подготовки в неязыковом вузе. Количественные данные свидетельствуют о значительном приросте языковых навыков и коммуникативной компетенции студентов ЭГ по сравнению с КГ, в то время как качественный анализ раскрывает глубинные изменения в мотивационной и поведенческой сферах обучающихся.

Разработанная модель управления языковой средой показала свою практическую ценность и может быть рекомендована к внедрению в других неязыковых вузах.

Заключение

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что создание полноценной языковой среды является эффективным средством повышения качества иноязычной подготовки студентов неязыкового вуза. Результаты эксперимента показали, что обучение в условиях интенсивной языковой среды обеспечило значительный прирост языковых навыков и коммуникативной компетенции студентов ЭГ. Средний балл по тесту IELTS в ЭГ вырос на 2,5 пункта (с 4,7 до 7,2), что соответствует переходу с уровня B1 на уровень C1 по шкале CEFR. В то же время прирост в КГ составил лишь 0,9 балла (с 4,8 до 5,7). Динамика языковых навыков по видам речевой деятельности была неравномерной: наибольший прогресс наблюдался в говорении (прирост на 62% в ЭГ и 21% в КГ) и аудировании (59% в ЭГ и 24% в КГ), в то время как в чтении и письме различия были менее выраженными (39% и 33% в ЭГ, 19% и 15% в КГ соответственно).

Корреляционный анализ выявил четыре ключевых фактора, определяющих эффективность языковой подготовки в условиях языковой среды: частоту взаимодействия с носителями языка ($r=0,82$), объем прочитанных аутентичных текстов ($r=0,74$), время работы на онлайн-платформе ($r=0,69$) и количество внеаудиторных мероприятий на английском языке ($r=0,65$). Совокупный вклад этих факторов в дисперсию итоговых результатов тестирования составил 79%. Регрессионный анализ показал, что увеличение времени взаимодействия с носителями языка на 1 час в неделю приводит к повышению среднего балла IELTS на 0,28, а прочтение дополнительных 10 страниц аутентичного текста в неделю обеспечивает прирост на 0,19 балла.

Качественные изменения затронули также мотивационную и поведенческую сферы студентов. Доля участников ЭГ, рассматривающих владение английским языком как обязательное условие карьерного роста, выросла с 38% до 86%, в то время как в КГ динамика была незначительной (с 36% до 42%). Кроме того, 76% студентов ЭГ сообщили о регулярных самостоятельных занятиях английским языком во внеучебное время, тогда как в КГ этот показатель составил лишь 28%.

Апробация разработанной модели управления языковой средой в двух ведущих вузах Чеченской Республики подтвердила ее практическую применимость и эффективность. Ключевыми компонентами модели являются:

- 1) целевой компонент, определяющий стратегические ориентиры создания языковой среды;
- 2) содержательный компонент, включающий предметно-тематическое и социокультурное наполнение обучения;
- 3) технологический компонент, объединяющий организационные формы, методы и средства обучения;
- 4) оценочно-результативный компонент, обеспечивающий мониторинг эффективности языковой среды на основе комплекса количественных и качественных показателей.

Перспективы дальнейших исследований связаны с изучением долгосрочных эффектов языковой среды, разработкой критериев оценки ее качества, апробацией модели в других неязыковых вузах, а также изучением потенциала цифровых технологий в создании виртуальной языковой среды. Практическая значимость исследования заключается в возможности использования его результатов для совершенствования языковой подготовки студентов и повышения конкурентоспособности выпускников на рынке труда. Теоретическая значимость связана с углублением научных представлений о факторах и механизмах, определяющих эффективность овладения иностранным языком в условиях неязыковой образовательной среды.

Список литературы

1. Архипова М.В., Белова Е.Е., Буйнова О.Ю., Гецкина И.Б., Марычева П.Л. Веб-квест как современное средство развития мотивации к изучению иностранного языка // Мир науки. Педагогика и психология. 2023. Т. 11. № 4.
2. Асламова Т.В. Интерактивная модель организации творческой деятельности студентов при общении на основе медиатекстов // Современные технологии и тактика в обучении профессионально-ориентированному иностранному языку. 2023. № 1(14). С. 78-87.
3. Афанасьева О.Ю., Федотова М.Г. Понятие коммуникативной личности и его сущность в контексте коммуникативного образования // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2016. № 5. С. 14-19.
4. Гураль С.К., Комарова Э.П., Бакленева С.А., Фетисов А.С. Теоретический контекст интегрированного предметно-языкового обучения в вузе // Язык и культура. 2020. № 49. С. 138-147.
5. Гураль С.К., Корнеева М.А. К вопросу об организационно-методических условиях обучения английскому языку студентов направления «прикладная механика» // Язык и культура. 2017. № 39. С. 180-186.
6. Иванцов А.А., Силенок В.С. Мотивационные триггеры профессионального самоопределения обучающихся 1, 3 курсов в рамках изучения иностранного языка // Современные стратегии и цифровые трансформации устойчивого развития общества, образования и науки: сб. мат. X Межд. науч.-практ. конф. Московский государственный университет спорта и туризма. М., 2023. С. 19-24.
7. Корнеева М.А., Гураль С.К. Обучение профессиональному иноязычному дискурсу студентов физико-технического факультета Томского государственного университета направления «прикладная механика» с использованием кейс-стади метода (case study method) // Язык и культура. 2017. № 37. С. 166-184.
8. Кошелева И.Н. Практическое применение концепции мотивирующего преподавания в процессе обучения английскому языку в вузе // Филологические науки в МГИМО. 2017. № 10(2). С. 78-84.
9. Пономаренко Е.П. Формирование языковой личности студентов бакалавриата технического университета на основе методики рефлексивного обучения иностранному языку: дисс. ... к. пед. н. Н. Новгород, 2022. 263 с.
10. Попова Е.Г. Потенциал использования «веб-квест» технологии в повышении мотивации к изучению иностранного языка // Научный старт - 2023: сб. статей аспирантов и магистрантов. М., 2023. С. 313-317.
11. Савельева Е.Б. Веб-квест как одна из форм проектной деятельности в процессе обучения и изучения иностранного языка // Состояние, проблемы и перспективы развития современного образования. 2023. № 1(4).
12. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (уровень подготовки кадров высшей квалификации). ФГОС ВО. 2019. <http://fgosvo.ru/>
13. Халеева И.И. Основы теории обучения иноязычной речи. М.: Высшая школа, 1989. 240 с.
14. Gural S., Smokotin V. The language of worldwide communication and linguistic and cultural globalization // Language and Culture. 2014. № 1. pp. 4-14.
15. Brophy J.E. Motivating students to learn. NY: Mahwah, 2004. 418 p.

The role of the language environment in teaching foreign languages at non-linguistic faculties of the university

Ramzan V. Gadaev

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages
Chechen State Pedagogical University
Grozny, Russia
gadaev@chesu.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Tamerlan I. Usmanov

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages
Chechen State Pedagogical University
Grozny, Russia
timerlanu@yandex.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 06.03.2024

Accepted 21.04.2024

Published 15.04.2024

UDC 378.147:811.1/6

DOI 10.25726/o6410-6597-6544-x

EDN BUYJNC

VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)

OECD 05.03.HE EDUCATION, SPECIAL

Abstract

The role of the language environment in teaching foreign languages at non-linguistic faculties of the university is the subject of active discussions in modern linguodidactics. The purpose of this study is to determine the influence of the language environment on the effectiveness of foreign language acquisition by students of non-linguistic specialties. The methods of questioning, testing, observation and statistical analysis were used in the work. 70 students of 1-2 courses of the Faculty of Physics, Mathematics and Information Technologies of the Chechen State Pedagogical University and the Institute of Physics, Mathematics and Information Technologies of the A.A. Kadyrov Chechen State University, studying English, took part in the experiment. The participants were divided into experimental (EG, n=60) and control (KG, n=60) groups. An intensive language environment was created in the EG through the involvement of native speakers, the organization of language clubs, and the use of authentic materials. KG was trained according to the traditional method. The experiment lasted one academic year. The results of the final test showed that EG students demonstrated a higher level of English proficiency: the average score was 87.5 out of 100 (IELTS 7.0), while in KG – 69.3 (IELTS 5.5). A qualitative analysis of questionnaires and interviews confirmed an increase in motivation, a decrease in the language barrier and an improvement in communication skills among EG students. Thus, the creation of a language environment is an effective means of optimizing foreign language training in a non-linguistic university. The results obtained can be used to improve the management of language education and the development of new methods of teaching foreign languages.

Keywords

foreign language, non-linguistic university, language environment, communicative competence, intensive training, education management.

References

1. Arkhipova M.V., Belova E.E., Buinova O.Yu., Getkina I.B., Marycheva P.L. Web quest as a modern means of developing motivation to learn a foreign language // The world of science. Pedagogy and psychology. 2023. Vol. 11. № 4.
2. Aslamova T.V. Interactive model of the organization of creative activity of students in communication based on media texts // Modern technologies and tactics in teaching a professionally oriented foreign language. 2023. № 1(14). pp. 78-87.
3. Afanasyeva O.Yu., Fedotova M.G. The concept of a communicative personality and its essence in the context of communicative education // Bulletin of the South Ural State Humanitarian Pedagogical University. 2016. № 5. pp. 14-19.
4. Gural S.K., Komarova E.P., Baklenova S.A., Fetisov A.S. The theoretical context of integrated subject-language education in higher education // Language and culture. 2020. № 49. pp. 138-147.
5. Gural S.K., Korneeva M.A. On the issue of organizational and methodological conditions for teaching English to students of the direction «Applied mechanics» // Language and culture. 2017. № 39. pp. 180-186.
6. Ivantsov A.A., Silenok V.S. Motivational triggers of professional self-determination of 1st, 3rd year students in the framework of learning a foreign language // Modern strategies and digital transformations of sustainable development of society, education and science: mat. X Inter. scien. and prac. conf. Moscow State University of Sports and Tourism. 2023. pp. 19-24.
7. Korneeva M.A., Gural S.K. Teaching professional foreign language discourse to students of the Faculty of Physics and Technology of Tomsk State University in the field of applied Mechanics using the case study method // Language and Culture. 2017. № 37. pp. 166-184.
8. Kosheleva I.N. Practical application of the concept of motivating teaching in the process of teaching English at a university // Philological sciences at MGIMO. 2017. № 10(2). pp. 78-84.
9. Ponomarenko E.P. Formation of the linguistic personality of undergraduate students of the technical University based on the methodology of reflexive teaching of a foreign language: diss. ... cand. of pedag. scien. N. Novgorod, 2022. 263 p.
10. Popova E.G. The potential of using «web quest» technology in increasing motivation to learn a foreign language // Scientific start – 2023: collection of articles by graduate students and undergraduates. M., 2023. pp. 313-317.
11. Savelyeva E.B. Web quest as one of the forms of project activity in the process of teaching and learning a foreign language // The state, problems and prospects of development of modern education. 2023. № 1(4).
12. Federal state educational standards of higher education (the level of training of highly qualified personnel). FSES IN. 2019. <http://fgosvo.ru/>
13. Khaleeva I.I. Fundamentals of the theory of teaching foreign language speech. M.: Higher School, 1989. 240 p.
14. Gural S., Smokotin V. The language of worldwide communication and linguistic and cultural globalization // Language and Culture. 2014. № 1. pp. 4-14.
15. Brophy J.E. Motivating students to learn. NY: Mahwah, 2004. 418 p.