

УДК 378.016:811.1'271.1. DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-18-30.  
ББК Ш12/18-9-5.  
ГРНТИ 14.35.07. Код ВАК 5.8.2

## ПОСТРОЕНИЕ ГИПОТЕЗЫ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ НЕПОДГОТОВЛЕННОЙ РЕЧИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

**Яценко Н. В.**

Тольяттинский государственный университет (Тольятти, Российская Федерация)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4609-9512>  
SPIN-код: 1767-1711

**Усатова И. Ю.**

Тольяттинский государственный университет (Тольятти, Российская Федерация)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5990-9257>  
SPIN-код: 8298-4468

*Аннотация.* В статье рассматриваются вопросы методики развития неподготовленной иноязычной речи студентов уровней B1 и B2. Выделяются типы заданий, требующие выдвижения или формулировки гипотезы на иностранном языке. Описывается комплекс языковых и речевых упражнений, способствующих развитию неподготовленной речи, высказыванию предположения. Задания на выдвижение гипотезы могут предварять текстовую работу, иметь визуальную опору или быть «безопорными». В статье даются ссылки на образцы предлагаемых заданий, которые могут быть взяты за основу при создании ряда типичных упражнений. Представляется модель развития речевых умений для производства неподготовленной иноязычной речи на примере внедрения в обучение обучающихся неязыковых направлений подготовки с уровнями владения языком B1–B2 заданий на построение гипотезы. В модели отражаются пять ступеней работы по формированию неподготовленной речи (высказывания предположения) на иностранном языке: доречевая, побуждающая, речемыслительная, речевая и рефлексивная. Подчеркивается необходимость четко выстроенной системной работы для формирования навыков неподготовленного высказывания предположения. Базой для формирования навыков говорения выступает языковой багаж, работа по которому составляет доречевую фазу. Побуждением (мотивом) к производству неподготовленной речи служит коммуникативная задача (речевое упражнение), решение которой сначала обдумывается мысленно, и лишь затем порождается речь и становится возможной рефлексия.

*Ключевые слова:* студенты; иностранные языки; методика преподавания иностранных языков; иноязычная речь; спонтанная речь; неподготовленная речь; речевые умения; монологическая речь; клише; вводные слова; языковые упражнения; речевые упражнения

*Для цитирования:* Яценко, Н. В. Построение гипотезы как способ развития неподготовленной речи на иностранном языке / Н. В. Яценко, И. Ю. Усатова // Филологический класс. – 2026. – Т. 31, № 2. – С. 18–30. – DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-18-30.

## CONSTRUCTING A HYPOTHESIS AS A WAY TO DEVELOP SKILLS OF UNPREPARED SPEECH IN A FOREIGN LANGUAGE

**Natalia V. Yashchenko**

Togliatti State University (Togliatti, Russian Federation)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4609-9512>

**Inna Yu. Usatova**

Togliatti State University (Togliatti, Russian Federation)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5990-9257>

*Abstract.* The article discusses issues related to the methods of development of unprepared speech skills of students in a foreign language at B1 and B2 levels. The study identifies the kinds of tasks that require posing or formulating a hypothesis in a foreign language. It describes a set of language and speech exercises that facilitate the development of unprepared speech and the skills of making assumptions. Assignments on posing a hypothesis may precede textual work, have visual support, or be “unsupported”. The article provides links to sample assignments that can be used as a basis for creating a number of typical exercises. A model for the development of unprepared speech skills in a foreign language is presented on the example of introducing assignments on posing a hypothesis to students of non-linguistic fields of study with language proficiency levels B1–B2. The model reflects five stages of work on the formation of unrehearsed speech (making assumption) in a foreign language: pre-speech, motivating, linguistic, cognitive, verbal and reflexive. The study emphasizes the need for well-structured systematic work to form the skills of making unprepared assumptions. The basis for the formation of speaking skills is made up by previously acquired language skills, the work on which constitutes the pre-speech phase. The motivation (stimulus) for the production of unprepared speech stems from the communicative task (speech exercise), the solution of which is first thought out mentally and only then speech is generated and reflection becomes possible.

*Keywords:* students; foreign languages; methods of teaching foreign languages; foreign language speech; spontaneous speech; unprepared speech; speech skills; monologic speech; cliché; introductory words; language exercises; speech exercises

*For citation:* Yashchenko, N. V., Usatova, I. Yu. (2026). Constructing a Hypothesis as a Way to Develop Skills of Unprepared Speech in a Foreign Language. In *Philological Class*. Vol. 31. No. 2, pp. 18–30. DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-18-30.

### Введение

Обучение неподготовленной иноязычной речи (далее – НИР) представляет собой одно из наиболее комплексных и проблемных направлений методики преподавания иностранных языков. В исследованиях часто наряду с понятием «неподготовленная иноязычная речь» используется «спонтанная иноязычная речь» (далее – СИР). Иногда их рассматривают как синонимичные понятия, а в некоторых случаях разграничивают. Данный вопрос затрагивается в работе Т. Н. Секераж, которая разграничивает понятия спонтанной – неподготовленной и неспонтанной – подготовленной речи в судебной экспертизе, понимая спонтанную и неподготовленную речь как понятия взаимозаменяемые [Секераж 2024]. Мы хотели бы подчеркнуть, что в самом определении спонтанной речи, как правило, дается дефиниционный компонент «неподготовленная речь». В этой связи мы рассматриваем оба понятия как синонимичные, основываясь на совпадающих чертах спонтанной речи и неподготовленной речи: не полностью оформленные синтаксические структуры, паузы хезитации (заминки в речи при подборе нужного слова), самокоррекция, использование клише и дискурсивных маркеров.

При обучении НИР можно выделить два основных аспекта: психолингвистический и методический. В трудах зарубежных и отечественных исследователей разработаны модели порождения речи (Дж. Миллер, Н. Хомский, Ч. Ли, С. Томпсон, А. Р. Лурия, Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, И. А. Зимняя, В. Левелт) и выделены определенные элементы и составляющие речи. У Дж. Миллера и Н. Хомского речь состоит из «ядерных предложений», а у последователей Л. С. Выготского (А. А. Леонтьев) акцент делается на мышлении, так как все больше преобладает психолингвистический подход. Т. В. Ахутина переосмысливает с одобрения автора модель А. А. Леонтьева, включающую в себя мотив, замысел, внутреннее программирование, лексико-грамматическое развертывание высказывания, реализацию во «внешнем плане», и представляет переработанную модель, выделяя мотив и мысль (разные типы синтаксирования, кибернетическое программирование, выбор внутренних слов и слов по значению, форме, выбор фонем и артикулей) [Ахутина 2022: 12].

### Методология

Вопросами обучения НИР занимались такие исследователи, методисты и учителя-практики, как П. Б. Гурвич и Р. З. Шлямберг, Н. Д. Гальскова и Н. И. Гез, Е. И. Пассов, А. Н. Шукин, И. Л. Колесникова, О. А. Долгина, Д. В. Жабин и др. Авторы определяют НИР (СИР) в зависимости от своего подхода. Как представители психолингвистического и общедейственного подхода Н. Д. Гальскова и Н. И. Гез делают акцент на процессуальной стороне речи как деятельности и подчеркивают,

что в основе НИР лежит замысел высказывания, который в момент речи облекается в языковую форму. Они отмечают, что успешность общения зависит от трех факторов: наличия желания вступить в контакт, степени владения структурно-системными образованиями на разных уровнях языка и умения употреблять их в ситуациях общения, владения речеорганизующими формулами [Гальскова, Гез 2006: 190, 199]. Е. И. Пассов, основатель коммуникативного метода, рассматривает НИР как ключевое условие формирования речевого умения и определяет неподготовленную речь как речь-спонтанность. Он выделяет требования к упражнениям для формирования речевых навыков [Пассов 1989: 68].

П. Б. Гурвич, Р. З. Шлямберг к основным чертам НИР относят неподготовленность во времени (моментальную речевую реакцию на ту или иную ситуацию), комбинационную неподготовленность (умение быстро, без мучительных мыслительных операций, создавать новые, не встречавшиеся ранее комбинации) и инициативность (отсутствие прямых побуждений) [Левченко 2018: 183]. Сторонники прагматического и критериального подхода (И. Л. Колесникова, О. А. Долгина) выделяют оцениваемые признаки НИР: спонтанность, ситуативность, мотивированность, личностная обращенность, эвристичность, разграничивая при этом подготовленную, условно-подготовленную и неподготовленную речь в учебном процессе [Колесникова 2001]. А. А. Исаева выделяет комплекс признаков спонтанной и подготовленной звучащей речи, отмечает наличие в спонтанной речи дискурсивных слов и маркеров – слова-«паразиты», нарушения плавности речи (повторы, колебания, самоперебивы) [Исаева 2020: 39–40].

А. Н. Шукин, являясь представителем лингводидактического и уровневого подходов, выделяет несколько уровней говорения: инициативное (спонтанное), ответное (реактивное), имитативное, автоматизированное и ассоциативное [Шукин 2011: 214]. Он отмечает, что спонтанное говорение является «наиболее совершенным видом говорения с точки зрения участия в нем мышления», так как говорящий сам делает выбор темы, определяет содержание, отбирает языковые и выразительные средства [Там же]. При этом акцентируется внимание на двух ключевых условиях неподготовленной речи: 1) отсутствие внешней опоры; 2) лимит времени на обдумывание и наличие пауз разного характера [Там же: 226, 230]. А. Н. Шукин пишет о важности работы над вводными словами и словосочетаниями по типу выражаемых ими значений [Там же: 225]. Большинство авторов отмечают, что степень неподготовленности может варьироваться в зависимости от уровня владения языком [Гальскова, Гез 2006: 192; Шукин 2011].

В последнее десятилетие современные преподаватели-практики, исследователи-педагоги продолжают обращаться к вопросам методики обуче-

ния спонтанной речи. И. А. Короленко провела эксперимент по модели активизации спонтанной речи обучающихся по лингвистическому направлению подготовки [Короленко 2021]. Стратегиям обучения спонтанной иноязычной речи посвящена статья К. В. Кулеминой, которая акцентирует внимание на развитии коммуникативных навыков путем работы с лексическими единицами, отрабатываемыми в интерактивных заданиях [Кулемина 2022]. Стимулировать спонтанную речь на младших курсах с помощью самопрезентации по пройденным темам предлагают А. К. Перова и Л. А. Ульянова [Перова 2023]. В статьях Е. С. Ионовой и Е. В. Пономаревой освещаются методические аспекты обучения студентов спонтанной устной (диалогической и монологической) речи [Ионова 2024; Пономарева 2017]. К вопросам развития навыков спонтанной или неподготовленной речи обращалась М. С. Мысик, которая выявляет «предметные дефициты» школьников и предлагает вести работу по автоматизации речевых образцов на уровнях А1 и А2 на основе изобразительной наглядности [Мысик 2023].

НИР можно развивать с помощью диалогической и монологической речи. В нашей работе важны вопросы обучения монологу. Е. Н. Соловова выделяет два пути обучения монологу: «сверху вниз» (развитие навыков на основе прочитанного текста) и «снизу вверх» (развитие навыков монологической речи без опоры на текст, с учетом изученной тематики, лексики, грамматики и речевых структур) [Соловова 2002: 174–175]. В случае с гипотезой преобладает второй тип.

Таким образом, несмотря на разные формулировки, все авторы сходятся в одном: неподготовленная речь – это ядро коммуникативной компетенции, спонтанный процесс порождения высказывания в условиях ограниченного времени и без внешних опор, служащий решению актуальной задачи общения. Итак, большинство исследователей выделяют следующие ключевые признаки НИР / СИР:

- спонтанность (отсутствие предварительной подготовки);
- ситуативность (зависимость от контекста и условий общения);
- эвристичность (процесс поиска средств выражения в момент речи);
- наличие пауз хезитации (запинки, паузы обдумывания);
- опора на речевые клише и автоматизмы.

Развитию неподготовленной монологической речи обучающихся может способствовать высказывание гипотезы. Гипотеза является нечастым речевым актом, тем более на иностранном языке. Неподготовленная речь при более детальном рассмотрении может оказаться не такой спонтанной, так как некоторые элементы гипотезы могут выступать речевыми шаблонами, и, следовательно, речь, составляющую гипотезу, можно частично формировать с помощью определенных инструментов. Как и любая неподготовленная речь, гипотеза может содержать повторяющиеся элементы (например, клише, вводные слова и словосочета-

ния, выражающие определенные смыслы) и вариативные компоненты. Работа с клише должна вестись преподавателем в соответствии с речевыми потребностями, удовлетворяющими формирование компетенций на определенном языковом уровне. В связи с тем, что на уровне А (А1 и А2) формирование таких компетенций не предусматривается, в статье пойдет речь о том, как их формировать на уровне В (В1 и В2).

Согласно словарным источникам под гипотезой (греч. hypothesis – предположение) в широком смысле (в философии) понимается «положение, выдвигаемое в качестве предварительного, условного объяснения некоторого явления или группы явлений; предположение о существовании некоторого явления» [Ивин 1997] или «компонент процесса мышления, направляющий поиск решения задачи посредством предположительного дополнения (экстраполяции) субъективно недостающей информации» [Большой психологический словарь 2003: 96]. В более узком смысле под гипотезой понимается научное предположение, требующее объяснения и доказательства на практике [Большой толковый словарь русского языка 2004]. Обе трактовки содержит «Словарь практического психолога». В логике гипотеза рассматривается с точки зрения ложности или истинности обоснования какой-либо теории [Ивин 1997]. Мы понимаем гипотезу широко: как предположение о существовании некоторого явления или группы явлений, требующих условного объяснения с опорой на собственный опыт и знания говорящего.

Целью данной статьи является описание комплекса языковых и речевых упражнений по выдвижению гипотезы на иностранном языке и модели формирования речевых умений для производства неподготовленной иноязычной речи на примере внедрения в обучение обучающихся неязыковых направлений подготовки заданий на построение гипотезы. Цель осуществлялась с помощью применения метода свободного наблюдения за процессом обучения и восприятия обучающимися учебного материала, за развитием речемыслительной деятельности обучающихся, методов анализа и синтеза учебных материалов и существующих инструментов формирования гипотезы у обучающихся с более продвинутым уровнем подготовки по иностранному языку (В1–В2), описательного метода, метода сравнительного анализа, анкетирования.

## Результаты

Гипотеза как способ развития речевой и мыслительной деятельности на иностранном языке в статьях и работах практически не рассматривается. Однако есть достаточное количество работ, посвященных развитию неподготовленного говорения. Как отмечают Н. Д. Гальскова и Н. И. Гез, на этапе подготовительных упражнений по говорению необходимо направлять усилия на формирование операций, которые помогают пользоваться аналогией, выбирать из противоположностей нужное, восстанавливать в тексте пропущенные

слова, ориентироваться в структуре предложения, переносить найденное решение в новые ситуации [Гальскова, Гез 2006: 211]. Также следует упомянуть, что данные авторы предлагают систему речевых упражнений для формирования неподготовленной диалогической и монологической речи [Там же: 215–216]. Технология обучения монологической и диалогической речи с помощью разнообразных заданий представлена также в работах зарубежных авторов, таких как Р. Эллис, М. Лонг, Д. и Дж. Уиллис и С. Торнбери [Ellis 2003; Long 2015; Thornbury 2005; Willis 2007]. Современные зарубежные исследования последних 5 лет фокусируются на методах обучения говорению, роли задач в развитии беглости речи и особенностях организации учебного процесса. М. Стевани и др. рассматривали проблему устранения сбоев в речевом потоке из-за трудностей с преобразованием концептуальных намерений в связную устную речь. Основываясь на теориях когнитивной беглости и организации дискурса, они предложили целенаправленные педагогические вмешательства, в частности репетиции по подбору идей и ведение дневников партнеров по прослушиванию для повышения беглости и согласованности речи студентов [Stevani et al. 2025]. А. Зондаг рассматривает интеграцию методологии импровизации в практику развития спонтанной речи [Zondag 2021]. Исследование в Бангладеш доказывает, что успешное внедрение TBLT (task-based learning technology) на уроках устной речи зависит от всестороннего понимания преподавателем, основанного на задачах обучения языку, что влияет на применение его опыта в классе [Milon et al. 2023]. Результаты исследования Р. Йоланды и др. подтверждают, что акцент TBL (task-based learning) на аутентичных коммуникативных заданиях способствует более спонтанной и плавной речи [Yolanda et al. 2025]. Китайские исследователи обращают внимание на мультимодальный педагогический дискурс, способность выбирать и комбинировать различные коммуникативные методы, помимо разговорного языка, для дополнения или поддержки использования английского языка в качестве средства обучения в различных учебных целях как на эффективную методику обучения неподготовленной речи [Qin, Wang 2021].

Однако для формирования навыков построения гипотезы могут быть взяты не все из предлагаемых заданий, технологий и техник, и их ряд следует дополнить и трансформировать, что и ставят задачей сделать авторы статьи. В результате обработки существующих методик обучения спонтанной речи и языкового материала мы составили

упражнения, которые могут способствовать ее развитию путем введения заданий на построение гипотезы. В курсе обучения иностранному языку мы можем выделить типы заданий, которые могут требовать выдвижения гипотезы / предположения:

1) отдельные фразы – утверждения, требующие от обучающихся объяснения и предположения на основе собственного опыта;

2) предтекстовые задания, которые характерны для текстов, содержащих культурологическую или страноведческую информацию (например, о привычках в отдыхе представителей разных наций, о предпочтениях в еде, о различии культурных обычаев и традиций);

3) незаконченные тексты, требующие продолжения истории (как правило, неожиданного для обучающихся);

4) фотографии или картинки для описания (гипотезы о том, что изображено, что происходит, что делают люди).

Некоторые из перечисленных заданий используются, начиная с уровня А1, постепенно усложняясь от уровня к уровню по тематике и предъявляемым фото и картинкам, которые требуют более детального и комплексного описания, по содержанию текста, который нужно продолжить.

Для построения гипотезы по вышеперечисленным видам текстового и визуального материала можно выделить этапы работы преподавателя с обучающимися для облегчения решения подобных задач. Практика нашего многолетнего преподавания показала, что у обучающихся практически всегда вызывает затруднение построение гипотезы / предположения на иностранном языке. В этой связи на предварительном этапе следует проводить работу с языковыми средствами (вводными словами и словосочетаниями, речевыми формулами), выделяя синонимичные и антонимичные структуры, а также возможные пути решения выдвижения предположения. В любом высказывании можно выделить устойчивые элементы, позволяющие правильно структурировать и оформлять речь, и вариативный компонент речи. Первые из названных следует рассматривать и предлагать заучивать обучающимся, вторые, как правило, относятся к изучаемому набору тем на языковом уровне и характеризуются спонтанностью. В этой связи неподготовленная речь может быть частично подготовленной, а преподаватель должен провести работу с набором языковых и речевых средств, способствующих оформлению речи.

Итак, гипотеза на иностранном языке может содержать следующие элементы:

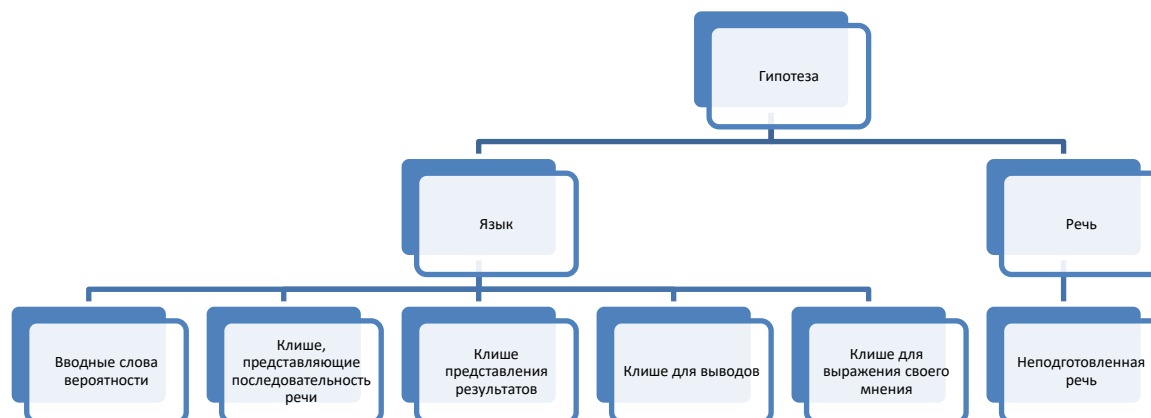


Рис. 1. Языковые и речевые компоненты гипотезы

Как видно из рисунка, гипотеза содержит достаточно большое количество элементов, которые могут быть заготовлены заранее. При подготовке к выражению гипотезы на иностранном языке следует провести работу с языковыми элементами, способствующими оформлению речи: с клишированными фразами, помогающими ввести мнение, представить последовательно мысли, выразить и резюмировать результаты выдвигаемого предположения. Студентам могут быть предложены следующие языковые упражнения:

- расположите фразы по степени выражения уверенности от наименьшей степени к наибольшей / *Arrange the phrases in order of increasing certainty (from the lowest to the highest degree of confidence: I believe – я считаю, я полагаю; I think – я думаю; To my mind – мне кажется; I suppose – я предполагаю, я полагаю; I guess – я догадываюсь, я предполагаю, наверное; I feel – я чувствую, я предполагаю);*

- распределите клише по значению (клише даются в произвольном порядке, например: *All in all, I'm not sure of it, Suppose that, I'm sure, That the point, Doubtless, No doubt, Certainly, In conclusion, Overall, To summarize, Definitely - определенно, безусловно It is obvious, Following this, It can be stated with certainty that, I'd like to point out that in my opinion, To conclude, Assuming that, Finally, First of all, It seems to me that, Firstly, In my opinion, In my view, Secondly, From my viewpoint, From my point of view, From my perspective, After that, What if..., Let's say..., It seems rather questionably, I doubt it*), выделив тематические группы: *expressing one's opinion* – выражение своего мнения; *indicating sequence/order of thoughts* – выражение последовательности; *expressing assumption/probability* – выражение предположения / вероятности; *expressing doubt* – выражение сомнения; *expressing certainty / confidence* – выражение уверенности; *conclusions* – выводы;

- выразите вероятность случившегося с помощью известных вам клише; можно также предложить выразить разную степень вероятности в предложении с помощью модальных глаголов (*Paraphrase the original sentence «Networking events help students secure mentorships», varying the degree of certainty using different modal verbs. Explain how the meaning changes*), напомнив, что *might* выражает меньшую степень уверенности, чем *may*, *could* подчеркива-

ет потенциальную возможность, *can* дает утверждение о реальной возможности, *must* показывает высокую уверенность, почти уверенность, *should* используется для рекомендации, изъяснения ожидаемых результатов;

- выразите сомнение и уверенность по заданной гипотезе, используя антонимичные клише и вводные слова, данные преподавателем;

- выделите из ряда клише фразы, которые можно использовать для описания фото, выражения своего мнения, выводов, последовательного структурирования текста и т. д.

Таким образом, преподаватель осуществляет подготовительный этап к выражению гипотезы. На уровне А могут быть предложены лишь единичные задания, связанные с описанием фотографий (семьи за празднованием дня рождения одного из членов, семьи на прогулке, семьи на кухне, детей в игре, пожилой или молодой пары / отдельных людей на прогулке в парке и т. п.).

Непосредственно фаза работы с гипотезой будет включать приобретенные знания клишированных оборотов для выражения разных интенций и неподготовленную часть речи. Кроме того, для начала также необходимо выяснить у студентов, насколько им понятно само слово *гипотеза*. С этой целью на уровне В1 (pre-intermediate) можно предложить следующие задания:

1. Identifying Hypothesis / Определение гипотезы. Прочитайте следующие утверждения (*If I water my plants every day, they will grow faster. The sky is blue. Eating chocolate makes people happier. Cats are better pets than dogs.*). Определите, какое из них является гипотезой, а какое нет. Объясните свой выбор. После выполнения упражнения обсудите, почему выделенные утверждения являются гипотезами.

2. Formulating Hypothesis / Формулирование гипотезы. Выберите одну из следующих ситуаций. Напишите гипотезу по выбранной ситуации. Даются ситуации (например, 1. A teacher notices that students who study in groups tend to score higher on tests. / Учитель замечает, что студенты, которые занимаются в группах, выполняют тесты на более высокие баллы. 2. A fitness coach believes that people who exercise in the morning are more consistent than those who exercise in the evening. / Фитнес-

инструктор уверен, что люди, которые занимаются утром, более последовательные, чем те, которые занимаются по вечерам).

3. *Testing Hypothesis / Проверка гипотезы.* Проверьте сформулированную гипотезу на практике, опишите несколько возможных вариантов проверки Вашего предположения. Например, можно предложить для подтверждения гипотезы *“If students study in groups, then their test scores will be higher compared to those who study alone”* провести опрос и сравнительный эксперимент, чтобы сравнить результаты работ студентов, работающих в группе и индивидуально. / *Conduct a survey to compare test scores of students who study in groups versus those who study alone. Organize a controlled experiment where one group studies in pairs and another studies alone, then compare their results. Analyze past test scores from students who study in groups / alone.*

4. *Text work / Dialogue work / Работа с текстами.* Развитие навыков обсуждения и выдвижения гипотезы в диалоге. Студентам может быть предложен диалог-образец, в котором они должны будут выделить языковые элементы согласно заданию: Прочитайте диалог – обсуждение гипотезы (*“If students study in groups, then their test scores will be higher compared to those who study alone”*). Выберите способы выражения вероятности / невероятности. Замените все выражения вероятности / невероятности на синонимичные. Составьте свой собственный диалог.

Кроме того, могут быть предложены дотекстовые задания на формирование гипотезы:

- выберите подходящие, на Ваш взгляд, сведения из двух предложенных в тексте, объясните свой выбор (выстраивают гипотезу / предположение), затем прослушайте аудиозапись текста (или прочитайте текст) и сравните с Вашими выборами;

- вставьте самостоятельно из данного ряда статистических данных наиболее подходящие, на Ваш взгляд, объясните свой выбор (выстраивают гипотезу / предположение), затем прослушайте аудиозапись текста (или прочитайте текст) и сравните с Вашими выборами и т. д.

5. *Individual work / Индивидуальная работа.* Непосредственно выражение гипотезы по текстовому или наглядному материалу с использованием сформированных поэтапно навыков работы по выстраиванию и аргументации гипотезы: Предположите, что Вы видите на фото (даются фото с людьми, занимающимися какой-либо профессиональной или рабочей деятельностью), опишите возможные действия людей, профессию, род занятий, пользуясь клишированными фразами. Выразите большую или меньшую степень уверенности / сомнения в своих предположениях.

На более продвинутом уровне B2 предлагают следующие упражнения (в случае если велась работа на предыдущем этапе, если нет, то лучше начинать с упражнений для предыдущего уровня):

1. *Hypothesis formation / Text work / Формирование гипотезы без опоры на текст или с опорой на текст.* Упражнения по формированию гипотез. Наблюдательная гипотеза. Создайте гипотезу на

основе простого Вашего наблюдения (например, погода на улице при наблюдении из окна, прохожие за окном). Могут быть предложены дотекстовые задания на формирование гипотезы (например, расположите по степени важности для Вас факторы отличного времяпрепровождения каникул, сравните Ваши предположения с предположениями партнера и со страноведческой информацией в тексте *“British vs. Italian Beach Holidays”/ How important are these factors for a perfect holiday? Rank them from 1 (most important) to 6 (least important) (Lying on a beach, Trying local food, Visiting historical sites, Active sports (hiking, cycling), Nightlife and parties, Shopping). Compare your ranking with a partner. Then, read the text “British vs. Italian Beach Holidays” to see how preferences might differ culturally.*)

2. *Cause and Effect Hypothesis / Гипотеза о причинах и следствиях,* изучающая взаимосвязь между двумя переменными с опорой или без опоры на текст. Например, разделитесь на группы, прочитайте тексты о британском и американском образовании (или об образовании в других зарубежных странах). От каждой группы сформулируйте и представьте гипотезу об образовании той страны, о которой Вы не читали, выскажите гипотезу и выслушайте участников другой группы, прочитавших текст, которые подтвердят предположения или нет (пункты предположений преподаватель намечает сам, например ступени образования, функционирование высшего образования и т. д.). Такого рода задания можно организовать как групповую работу по выдвижению гипотезы на начальном этапе, а позднее усложнить и представить как индивидуальную работу.

3. *Experimental Hypothesis / Экспериментальная гипотеза.* Создайте гипотезу, которую можно проверить экспериментально. Выберите интересующую вас тему (например, рост растений, качество воды или поведение потребителей, тема выбирается в зависимости от направления подготовки). Сформулируйте гипотезу: Напишите четкую и проверяемую гипотезу, связанную с выбранной вами темой.

4. *Group Discussion Hypothesis / Групповое обсуждение гипотезы.* Сформируйте небольшую группу (3–4 студента), выберите одну из гипотез и проведите обсуждение (1. *It's likely that students who attend all lectures perform better academically.* 2. *It's reasonable to assume that night owls struggle with early morning classes.* 3. *Students are likely to procrastinate on long term projects until the deadline approaches.* 4. *Students may find it challenging to balance coursework with part time jobs.* 5. *Most students probably spend more time on assignments during exam periods.* 6. *Many students tend to form close friendships with peers in their major.*).

5. *Individual hypothesis / Индивидуальное обсуждение гипотезы.* Выберите одну из гипотез и выскажитесь по данному утверждению. Могут быть предложены следующие гипотезы для индивидуального высказывания:

- Those with strict schedules may experience lower stress levels.

- Students often neglect sleep during busy aca-

demic periods.

- Regular exercise may improve focus and reduce anxiety for some learners.
- Digital tools probably enhance collaboration on group projects.
- Online resources could supplement traditional textbooks effectively.
- It's plausible that career fairs increase confidence in job hunting skills.

- Students who join clubs often develop leadership skills.
- Volunteer work could enhance resumes while fostering community ties.

Таким образом, все предлагаемые упражнения по развитию навыков выдвижения гипотезы на иностранном языке можно представить системно в следующей таблице:

Таблица 1. Комплекс заданий и упражнений для формирования навыков выдвижения гипотезы на иностранном языке на языковом уровне В

Типы заданий		
1) отдельные фразы – утверждения, требующие от обучающихся объяснения и предположения на основе собственного опыта; 2) предтекстовые задания, которые характерны для текстов, содержащих культурологическую или страноведческую информацию; 3) незаконченные тексты, требующие продолжения истории; 4) фотографии или картинки для описания.		
Языковые упражнения	Речевые упражнения Формирование гипотезы	
<b>Работа с клише, вводными словами, модальными глаголами</b> – расположите фразы по степени выражения уверенности от наименьшей степени к наибольшей; – распределите клише по значению, выделив группы; – выразите вероятность случившегося с помощью известных вам клише и модальных глаголов; – выразите вероятность / сомнение / уверенность по заданной гипотезе, используя клише и вводные слова; – выделите из ряда клише фразы, которые можно использовать для... (описания фото, выражения своего мнения, выводов, последовательного структурирования текста)	<b>В1</b> 1) Identifying Hypothesis 2) Formulating Hypothesis 3) Testing Hypothesis 4) Text work and Dialogue work 5) Individual work	<b>В2</b> 1) Hypothesis formation – Text work 2) Cause and Effect Hypothesis 3) Experimental Hypothesis 4) Group Discussion Hypothesis 5) Individual hypothesis

Взяв за основу модели порождения речи А. А. Леонтьева и Т. В. Ахутиной и разработанный

комплекс упражнений, можно составить модель развития спонтанной речи с помощью гипотезы:

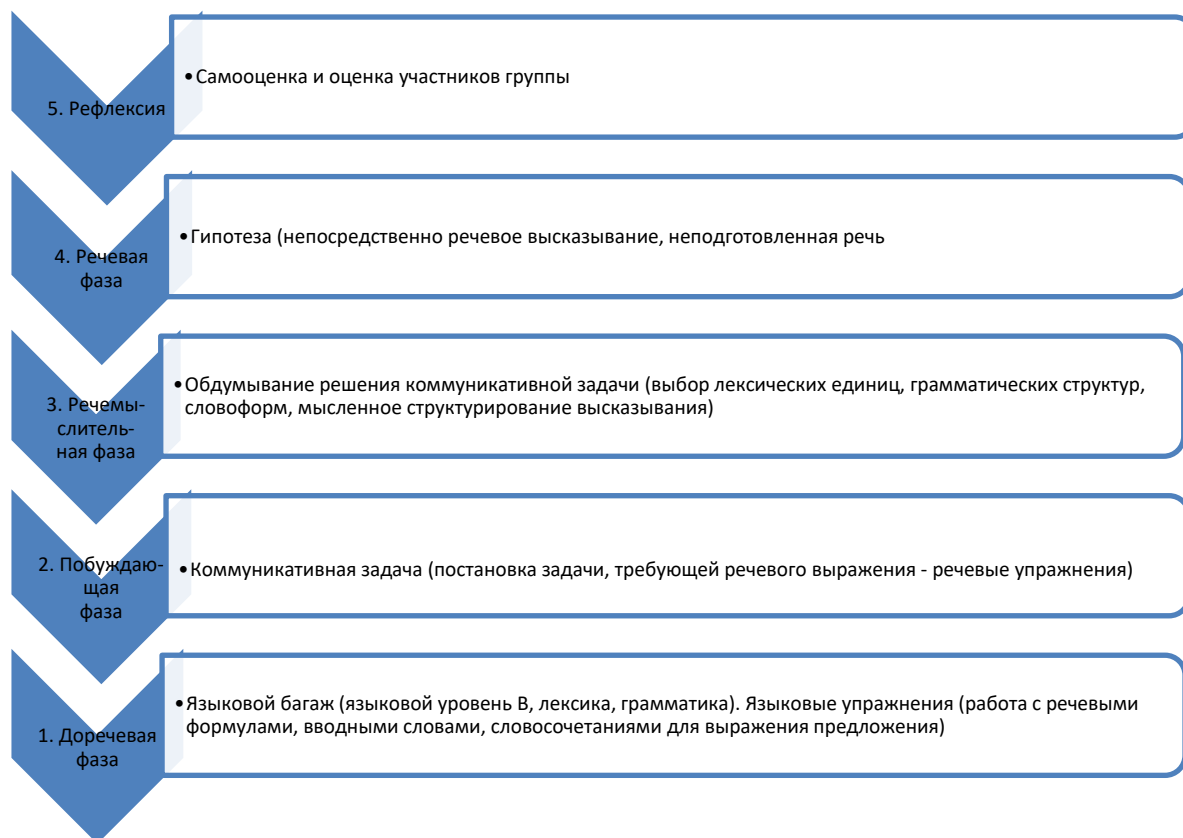


Рис. 2. Модель развития речевых умений построения гипотезы

В доречевой период (первая фаза) происходит формирование навыков использования грамматических структур, лексических единиц, другими словами, ведется работа с языковыми средствами. Обучающиеся достигают определенного языкового уровня, служащего в дальнейшем базой для создания неподготовленной речи. Студентам следует давать языковые упражнения, которые помогут преподавателю сформировать языковую компетенцию обучающихся, а затем преподаватель сможет поставить коммуникативные задачи, которые могут выступать согласно моделям порождения речи А. А. Леонтьева и Т. В. Ахутиной мотивом или потребностью к высказыванию. На этой стадии (вторая фаза) преподаватель предлагает речевые упражнения согласно языковому уровню обучения и системе работы над формированием навыков выдвижения гипотезы / предположения на иностранном языке (от простых заданий к более сложным, от диалогической и групповой формы работы к индивидуальной, что отражено в таблице 1). Для выполнения речевых упражнений обучающиеся должны уметь пользоваться знанием языковых элементов (речевых формул, вводных слов, словосочетаний, модальных глаголов и т. д.), полученным на начальном этапе работы. Когда перед студентами поставлена коммуникативная задача, они начинают обдумывать ее, вступая в следующую – третью (речемыслительную) – фазу. При этом процесс осмысления задачи может идти сначала на родном языке практически с одновременным подбором соответствий на иностранном языке. В это время ведется внутреннее формирование высказывания, обучающиеся вспоминают и подбирают языковые средства, усвоенные на первой стадии процесса работы, пытаются выстроить логичные предположения в мыслях. На четвертой ступени согласно коммуникативной задаче происходит реализация непосредственно в произносимой речи частично сформированного в мыслях высказывания, которое «достраивается» в момент речи, что порождает типичные ошибки, самокоррекцию и паузы hesitation. Преподаватель, несмотря на перечисленные недостатки спонтанной речи, не должен мешать процессу ее порождения, не вступать, не подсказывать. Только после полного произнесения речи можно переходить к заключительной фазе – рефлексии, побуждая обучающегося оценить самого себя. Как правило, обучающиеся сами называют свои ошибки, хорошо слышат ошибки участников группы, могут проанализировать уровень достижения коммуникативной задачи. На иностранном языке также необходимо обучать давать оценку с помощью речевых формул, так как это тоже неподготовленная речь (на начальных этапах рефлексии оценку можно давать на родном языке и дать ряд соответствий на иностранном языке).

Данную систему упражнений и модель авторы внедряли в учебный процесс в 2023–2025 гг. в 5 учебных группах. Лишь две из групп прошли полностью всю систему, а три из них ограничились в ча-

сти речевых упражнений уровнем В1. В одной из трех групп задания давались сначала фрагментарно, не следуя предлагаемой системе от языковых упражнений к речевым, однако практически сразу стало понятно, что следует изменить ход работы. В этой связи можно отметить, что только системная работа способствует формированию навыка выдвижения гипотезы на иностранном языке. Именно уровневая система упражнений и выстроенная модель помогают добиться улучшения неподготовленной речи обучающихся, снятия трудностей при выстраивании предположения на иностранном языке с текстовой или без текстовой основы. Во всех группах изначально в качестве эксперимента было предложено решить одну из коммуникативных задач по построению гипотезы сразу, минуя первую фазу модели. Трудность испытали практически все обучающиеся. После выполнения языковых упражнений, предложенных авторами, каждый обучающийся смог сформулировать собственное предположение, используя клише, однако «развернутость» высказывания была у всех разной и зависела еще и от общей лингвистической компетенции обучающегося. Выполнив весь ряд языковых упражнений (преподаватели давали по несколько однотипных упражнений с вариантами, а в демонстрационных примерах статьи приведены единичные примеры по каждому типу), обучающиеся продемонстрировали большой объем высказываний-предположений. Для оценки проведенной работы было проведено анкетирование (анкетирование 1 – после первого задания на гипотезу без языковых упражнений и в конце семестра – анкетирование 2). Анкетирование 1 является входной анкетой после первого задания на выдвижение гипотезы без предварительной подготовки, в нем приняли участие обучающиеся пяти групп II–III курсов с уровнем владения английским языком В1, В2, общее количество прошедших анкетирование составило 48 человек. Анкета допускает множественный выбор ответов, ответы отмечаются галочкой. С вопросами и результатами опроса можно ознакомиться в таблице 2.

Таким образом, результаты анкетирования 1 показали, что поначалу, в сентябре или в феврале 2023, 2024 гг., получив задания от преподавателя без предварительной работы, практически все обучающиеся испытывали трудности с выражением гипотезы. Об этом говорят и результаты балльной оценки заданий преподавателем (предложение – гипотеза и описание картинки: работа группы ученых в лаборатории), «положительные» баллы (3–4–5) получили чуть больше трети обучающихся (17 человек), ответы остальных были оценены в 1–2 балла (31 ответ). Критериями оценки были следующие компоненты:

- 1) содержание, структура, логичность и связность высказывания гипотезы;
- 2) лексическое и грамматическое оформление высказывания гипотезы;
- 3) фонетическое оформление высказывания гипотезы.

Таблица 2. Вопросы и результаты входного анкетирования

Получив задание от преподавателя высказать предположение по данной ситуации, я...	количество обучающихся из 48
1) испытал трудности с	
а) с использованием нужных клише для выражения мнения / предположения / сомнения / уверенности / вероятности / невероятности;	36
б) с использованием вводных слов для выражения сомнения / уверенности / вероятности / невероятности или элементов текста для передачи последовательности действий и мыслей;	39
в) с выводами и представлениями результатов умозаключения;	48
г) необходимостью достаточно быстрой формулировки своих мыслей на родном – иностранном языке;	48
д) с описанием собственного опыта на английском языке;	38
е) с передачей мыслей с родного языка на английский язык (с подбором лексики);	32
2) частично испытал трудности	
а) с использованием нужных клише для выражения мнения / предположения / сомнения / уверенности / вероятности / невероятности;	12
б) с использованием вводных слов для выражения сомнения / уверенности / вероятности / невероятности или элементов текста для передачи последовательности действий и мыслей;	9
в) с выводами и представлениями результатов умозаключения;	0
г) необходимостью достаточно быстрой формулировки своих мыслей на родном – иностранном языке;	0
д) с описанием собственного опыта на английском языке;	10
е) с передачей мыслей с родного языка на английский язык (с подбором лексики);	16
3) не испытал вышеперечисленные трудности	0

В связи с тем, что 5 баллов сложно разделить на имеющиеся пункты критериев, процедура оценки предполагала сначала оценку в 20 баллов, которые затем приводились к 5 итоговым баллам (делением полученных результатов на 4), округление баллов производилось согласно правилам математики. При распределении баллов по критериям учитывался тот факт, что студенты обучаются на неязыковых направлениях подготовки, поэтому основной критерий при оценке говорения был ориентирован на содержание высказывания и осуществление коммуникативной задачи с хорошим темпом речи, меньше баллов отводилось на языковые ошибки. По первому содержательному критерию высказывания преподаватель проверял сформированность следующих компетенций: достижение коммуникативной задачи, использование нужных клише или вводных слов для выражения мнения / предположения / сомнения / уверенности / вероятности / невероятности, умение ввести элементы текста для передачи последовательности действий и мыслей, умение логично и связно представить гипотезу, способность описать проблему из собственного опыта средствами иностранного языка (демонстрация спонтанности), умение резюмировать сказанное. Максимальное количество баллов по данному критерию было 12 (или 3 итоговых балла). По второму критерию (лексическое и грамматическое оформление высказывания гипотезы) учитывалось умение студента говорить без ошибок, связанных с подбором лексики или с использованием грамматических структур и форм (5 баллов максимально или 1,25 итоговых балла). Согласно третьему критерию (фонетическое оформление высказывания гипотезы) оценивались правильность произношения и интонации иноязычной речи, беглость высказывания, учитывалось наличие пауз хезитации (3 балла максимально или 0,75 итогового балла). Данная система оценки применялась и по окончании курса.

В конце учебного семестра студентам предла-

гались устные тестовые задания по выражению гипотезы, с которыми практически все справились успешно (обучающихся, получивших 1–2 итоговых балла из пяти, было всего 4 человека из 47 участников тестирования из пяти групп, ответы остальных студентов были оценены в 3, 4, 5 итоговых баллов). По окончании устного тестирования обучающимся была снова предложена анкета с измененными вопросами с учетом предыдущих трудностей, отмеченных студентами (табл. 3).

Как мы можем видеть в таблице, в анкетировании 2 в конце семестра студенты отметили, что больше не испытывают трудностей с подбором речевых формул (клише), вводных слов, выражающих вероятность / невероятность или уверенность / сомнения. Основные трудности остались на так называемых речемыслительной и речевой фазах. Они связаны, как правило, с трудностями мгновенной формулировки мыслей и обличением их в речь, иногда с подбором нужных слов. Однако результаты явно улучшились благодаря тренировке на подобных заданиях по высказыванию гипотезы, которая поспособствовала формированию неподготовленной речи обучающихся. В двух группах из пяти удалось апробировать полный комплекс упражнений, так как не всегда авторы статьи имели возможность работать в одних и тех же группах (в одной из групп работу начинал один из авторов, а заканчивал другой). В трех группах была реализована первая часть комплекса (В1). В группах, прошедших полный комплекс (В1–В2), было проведено анкетирование 3 (по содержанию анкета полностью соответствует анкетированию 2). Анкетирование 3 прошли 19 обучающихся, 12 из которых ответили, что не испытывают трудностей с обозначенными вопросами, а 7 из них испытывают частичные трудности, связанные с необходимостью достаточно быстрой формулировки своих мыслей на родном – иностранном языке и/или с выводами и представлениями результатов умозаключения.

Таблица 3. Вопросы и результаты анкетирования 2

Получая задание от преподавателя высказать предположение по ситуации или сформулировать гипотезу, я ...	количество обучающихся из 47
1) испытываю трудности с	
а) с использованием нужных клише для выражения мнения / предположения / сомнения / уверенности / вероятности / невероятности;	0
б) с использованием вводных слов для выражения сомнения / уверенности / вероятности / невероятности или элементов текста для передачи последовательности действий и мыслей;	0
в) с выводами и представлениями результатов умозаключения;	0
г) необходимостью достаточно быстрой формулировки своих мыслей на родном – иностранном языке;	12
д) с описанием собственного опыта на английском языке;	17
е) с передачей мыслей с родного языка на английский язык (с подбором лексики);	21
2) частично испытываю трудности	
а) с использованием нужных клише для выражения мнения / предположения / сомнения / уверенности / вероятности / невероятности;	8
б) с использованием вводных слов для выражения сомнения / уверенности / вероятности / невероятности или элементов текста для передачи последовательности действий и мыслей;	0
в) с выводами и представлениями результатов умозаключения;	23
г) необходимостью достаточно быстрой формулировки своих мыслей на родном – иностранном языке;	25
д) с описанием собственного опыта на английском языке;	19
е) с передачей мыслей с родного языка на английский язык (с подбором лексики);	14
3) не испытываю трудности	
а) с использованием нужных клише для выражения мнения / предположения / сомнения / уверенности / вероятности / невероятности;	39
б) с использованием вводных слов для выражения сомнения / уверенности / вероятности / невероятности или элементов текста для передачи последовательности действий и мыслей;	47
в) с выводами и представлениями результатов умозаключения;	24
г) необходимостью достаточно быстрой формулировки своих мыслей на родном – иностранном языке;	10
д) с описанием собственного опыта на английском языке;	11
е) с передачей мыслей с родного языка на английский язык (с подбором лексики)	12

Итак, данная модель работы по развитию спонтанной речи представляет систему работы по развитию навыков формулирования и высказывания гипотезы на иностранном языке. Она может быть использована при обучении любому иностранному языку, поэтому авторы умышленно не говорили об английском языке, на котором велась апробация разработанного комплекса упражнений. Предложенные задания могут браться за основу в практике преподавания и дополняться похожими по данному типу.

### Выводы

Таким образом, гипотеза, являясь инициативным монологическим высказыванием, может помочь обучающемуся в развитии неподготовленной речи и мыслительной деятельности. Безусловно, гипотеза – сложный речемыслительный акт, который могут выстроить обучающиеся с опреде-

ленным языковым уровнем, владеющие набором клишированных фраз, вводных слов и словосочетаний для выражения сомнения / уверенности, вероятности / невероятности, а также речевыми формулами для структурирования текста, представления результатов, выводов. Преподаватель с помощью разработанной системы языковых и речевых упражнений может способствовать развитию навыков выдвижения, высказывания и обсуждения различных видов гипотезы с целью формирования коммуникативной компетенции. Предложенная модель развития навыков неподготовленной речи с помощью гипотезы может быть трансформирована под другие типы высказываний, так как включает основные фазы работы над порождением неподготовленной речи. Перспектива исследования видится в разработке языковых и речевых упражнений для развития спонтанной речи при рефлексии, выражении оценки, критике.

### Литература

- Ахутина, Т. В. Модель порождения речи школы Л. С. Выготского: основы и верификация / Т. В. Ахутина // Ученые записки Казанского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2022. – Т. 164, № 1-2. – С. 7–27. – DOI: 10.26907/2541-7738.2022.1-2.7-27. – EDN TIIPGE.
- Большой психологический словарь. – Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 672 с. – EDN TDNOGT.
- Большой толковый словарь русского языка : БТС : А–Я / Рос. акад. наук, Ин-т лингвист. исслед. ; гл. ред. С. А. Кузнецов. – Санкт-Петербург : Норинт, 2004. – EDN QQXEQT.
- Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 3-е изд., стер. – Москва : Academia, 2006. – 336 с. – EDN XUPFRF.
- Ивин, А. А. Словарь по логике / А. А. Ивин, А. Л. Никифоров. – Москва : ВЛАДОС, 1997. – 384 с. – EDN SZFCXL.

Ионова, Е. С. Методика обучения студентов спонтанной устной речи на занятиях по иностранному языку / Е. С. Ионова // Язык и коммуникация в контексте культуры : материалы международной научно-практической конференции, Ростов-на-Дону, 10 апреля 2024 года. – Ростов-на-Дону : Ростовский государственный экономический университет (РИНХ), 2024. – С. 306–310. – EDN MQIVUS.

Исаева, А. А. Маркеры дифференциации спонтанной и подготовленной звучащей речи / А. А. Исаева // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2020. – № 4. – С. 37–48. – DOI: 10.17308/lic.2020.4/3078. – EDN TRSDZV.

Колесникова, И. Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков / И. Л. Колесникова, О. А. Долгина. – Санкт-Петербург : Русско-Балтийский информационный центр «БЛИЦ» ; Cambridge University Press, 2001. – 224 с. – ISBN 5-86789-143-7.

Короленко, И. А. Результаты эмпирической проверки эффективности модели активизации спонтанной иноязычной речи бакалавров лингвистики / И. А. Короленко // Современные наукоемкие технологии. – 2021. – № 3. – С. 162–166. – DOI: 10.17513/snt.38549. – EDN JTYOSE.

Кулемина, К. В. Стратегии обучения спонтанной иноязычной разговорной речи / К. В. Кулемина // 66-я Международная научная конференция Астраханского государственного технического университета : материалы конференции, Астрахань, 25–29 апреля 2022 года. – Астрахань : Астраханский государственный технический университет, 2022. – С. 266–268. – EDN MVKAPC.

Левченко, В. В. Пересказ как средство формирования умений неподготовленной иноязычной монологической речи / В. В. Левченко, О. В. Мещерякова // Гуманитарные и социальные науки. – 2018. – № 3. – С. 181–193. – DOI: 10.18522/2070-1403-2018-68-3-181-193. – EDN UVNLGS.

Мысик, М. С. К вопросу о развитии неподготовленной речи у школьников / М. С. Мысик // Евразийский гуманитарный журнал. – 2023. – № 1. – С. 88–97. – EDN VRYLSR.

Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. – Москва : Русский язык, 1989. – 276 с. – EDN SHDEWV.

Перова, А. К. Способы стимулирования спонтанной речи студентов языковых факультетов / А. К. Перова, Л. А. Ульянова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-2. – С. 184–187. – EDN RGQKZ.

Пономарева, Е. В. Формирование навыков спонтанной речи на английском языке у обучающихся по профилю подготовки «Зарубежная филология» / Е. В. Пономарева // Гуманитарные науки (г. Ялта). – 2017. – № 1 (37). – С. 98–104. – EDN YMDTCJ.

Секараж, Т. Разделение спонтанной и неспонтанной речи в судебной экспертизе: диагностическое и доказательственное значение признаков / Т. Секараж // Юрлингвистика. – 2024. – № 34 (45). – С. 108–112. – DOI: 10.14258/leglin(2024)3414. – EDN WRPKHP.

Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций : пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – Москва : Просвещение, 2002. – 239 с. – ISBN 5-09-010459-X.

Шукин, А. Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке : учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов / А. Н. Шукин. – Москва : Научно-исследовательский центр «Икар», 2011. – 454 с. – EDN QWOMHD.

Ellis, R. Task-based language learning and teaching / R. Ellis. – Oxford : Oxford University Press, 2003. – 404 p. – URL: <https://archive.org/details/taskbasedlanguage000oelli> (mode of access: 26.12.2025).

Long, M. H. Second Language Acquisition and Task-Based Language Teaching / M. H. Long. – Malden, MA : Wiley-Blackwell, 2015. xiv + 439 p. – URL: [https://www.researchgate.net/publication/276091376\\_SECOND\\_LANGUAGE\\_ACQUISITION\\_AND\\_TASK\\_BASED\\_LANGUAGE\\_TEACHING\\_Mike\\_Long\\_Malden\\_MA\\_Wiley-Blackwell\\_2015\\_Pp\\_xiv\\_439](https://www.researchgate.net/publication/276091376_SECOND_LANGUAGE_ACQUISITION_AND_TASK_BASED_LANGUAGE_TEACHING_Mike_Long_Malden_MA_Wiley-Blackwell_2015_Pp_xiv_439) (mode of access: 26.12.2025).

Qin, Y. How EFL Teachers Engage Students: A Multimodal Analysis of Pedagogic Discourse During Classroom Lead-Ins / Y. Qin, P. Wang // Frontiers in Psychology. – 2021. – Vol. 12. – DOI: 10.3389/fpsyg.2021.793495. – EDN QUANSK.

Reconstructing EFL Students' Speaking Flow Disruptions through Idea-Chunking Rehearsals and Partner Listening Journals / M. Stevani, E. Martiningsih, R. Rais, W. Khasanah // Pedagogy: Journal of English Language Teaching. – 2025. – Vol. 13, no. 2. – P. 148–166. – DOI: 10.32332/joelt.v13i2.11100. – EDN VTSRUL.

The effect of task-based learning on students' English-speaking fluency / R. Yolanda, W. Ratnasari, M. Saputra, Z. Putriani // Journal of Research in English Language Teaching and Linguistics. – 2025. – Vol. 1, no. 2. – P. 120–135. – DOI: 10.65431/jrell.v1i2.24. – URL: [https://www.researchgate.net/publication/398696252\\_The\\_effect\\_of\\_task-based\\_learning\\_on\\_students'\\_English-speaking\\_fluency](https://www.researchgate.net/publication/398696252_The_effect_of_task-based_learning_on_students'_English-speaking_fluency) (mode of access: 22.04.2026).

Thornbury, S. How to Teach Speaking / S. Thornbury. – Harlow : Longman, 2005. – 160 p. – ISBN 978-0582853591.

Unlocking Fluency: Task-Based Language Teaching (TBLT) in Tertiary Speaking Classes – Insights from Bangladeshi Teachers and Students / M. R. K. Milon, M. Ishtiaq, T. M. Ali, M. S. Imam // ICRRD Journal. – 2023. – Vol. 4, no. 4. – P. 218–230. – DOI: 10.53272/icrrd. – URL: <chrome-extension://efaidnbmninnibpcapjcgclclefindmkaj/https://icrrd.com/public/media/08122023102843-Task-based-Teaching.pdf> (mode of access: 29.05.2026).

Willis, D. Doing Task-Based Teaching / D. Willis, J. Willis. – Oxford : Oxford University Press, 2007. – 137 p. – URL: <https://archive.org/details/DoingTaskBasedTeaching> (mode of access: 24.12.2025).

Zondag, A. Student teachers' experience with improvisation activities for spontaneous speech practice in English / A. Zondag // Language Teaching Research. – 2021. – P. 136216882110447. – DOI: 10.1177/13621688211044725. – EDN EVYDSK.

## References

- Akhutina, T. V. (2022). Model' porozhdeniya rechi shkoly L. S. Vygotskogo: osnovy i verifikatsiya = A model of speech production ascending to L. S. Vygotsky's school: Foundations and verification. *Scientific Notes of Kazan University. Series: Humanities*, 164(1-2), 7–27. DOI: 10.26907/2541-7738.2022.1-2.7-27. EDN TIIPGE.
- Bol'shoy psikhologicheskii slovar' = Comprehensive dictionary of psychology. (2003). Saint Petersburg: Praim-EVROZNAK Publishing House, 672 p. EDN TDNOGT.
- Ellis, R. (2003). Task-based language learning and teaching. Oxford: Oxford University Press, 404 p. Available at December 26, 2025 from <https://archive.org/details/taskbasedlanguage00oelli>.
- Galskova, N. D., Gez, N. I. (2006). Teoriya obucheniya inostrannym yazykam. Lingvodidaktika i metodika = Theory of foreign language teaching. Linguodidactics and methodology. 3<sup>rd</sup> edition. Moscow: Academia Publishing House, 336 p. EDN XUPRFR.
- Ionova, E. S. (2024). Metodika obucheniya studentov spontannoy ustnoy rechi na zanyatiyakh po inostrannomu yazyku = Methods of teaching students spontaneous oral speech in foreign language classes. *Language and communication in the context of culture*, 306–310. Rostov-on-Don: Rostov State University of Economics. EDN MQIVUS.
- Isaeva, A. A. (2020). Markery differentsiatsii spontannoy i podgotovlennoy zvuchashchey rechi = Differentiation markers of spontaneous and prepared speech. *Bulletin of Voronezh State University. Series: Linguistics and Intercultural Communication*, 4, 37–48. DOI: 10.17308/lic.2020.4/3078. EDN TRSDZV.
- Ivin, A. A., Nikiforov, A. L. (1997). Slovar' po logike = Dictionary of logic. Moscow: VLADOS Publishing House, 384 p. EDN SZFCXL.
- Kolesnikova, I. L., Dolgina, O. A. (2001). Anglo-russkiy terminologicheskii spravochnik po metodike prepodavaniya inostrannykh yazykov = English-Russian terminology handbook of methods of teaching foreign languages. Saint Petersburg: Russian-Baltic Information Center "BLITZ"; Cambridge University Press, 224 p. ISBN 5-86789-143-7.
- Korolenko, I. A. (2021). Rezul'taty empiricheskoy proverki effektivnosti modeli aktivizatsii spontannoy inoyazychnoy rechi bakalavrov lingvistiki = The empirical test results of the model effectiveness for activating spontaneous foreign language speech of bachelors in linguistics. *Modern Science-Intensive Technologies*, 3, 162–166. DOI: 10.17513/snt.38549. EDN JTYOSE.
- Kulemina, K. V. (2022). Strategii obucheniya spontannoy inoyazychnoy razgovornoy rechi = Strategies for teaching spontaneous foreign language conversation. 66<sup>th</sup> *International scientific conference of Astrakhan State Technical University*, 266–268. Astrakhan: Astrakhan State Technical University. EDN MVKAPC.
- Kuznetsov, S. A. (Ed.). (2004). Bol'shoy tolkovyy slovar' russkogo yazyka = Comprehensive explanatory dictionary of Russian language. Saint Petersburg: Norint Publishing House. EDN QQXEQT.
- Levchenko, V. V., Meshcheryakova, O. V. (2018). Pereskaz kak sredstvo formirovaniya umeniy nepodgotovlennoy inoyazychnoy monologicheskoy rechi = Retelling as a means of developing skills of unprepared foreign language monologue speech. *Humanitarian and Social Sciences*, 3, 181–193. DOI: 10.18522/2070-1403-2018-68-3-181-193. EDN UVNLGS.
- Long, M. H. (2015). Second Language Acquisition and Task-Based Language Teaching. Malden, MA: Wiley-Blackwell, xiv + 439 p. Available at December 26, 2025 from [https://www.researchgate.net/publication/276091376\\_SECOND\\_LANGUAGE\\_ACQUISITION\\_AND\\_TASKBASED\\_LANGUAGE\\_TEACHING\\_Mike\\_Long\\_Malden\\_MA\\_Wiley-Blackwell\\_2015](https://www.researchgate.net/publication/276091376_SECOND_LANGUAGE_ACQUISITION_AND_TASKBASED_LANGUAGE_TEACHING_Mike_Long_Malden_MA_Wiley-Blackwell_2015). Pp\_xiv\_439.
- Milon, M. R. K., Ishtiaq, M., Ali, T. M., Imam, M. S. (2023). Unlocking Fluency: Task-Based Language Teaching (TBLT) in Tertiary Speaking Classes – Insights from Bangladeshi Teachers and Students. *ICRRD Journal*, 4(4), 218–230. DOI: 10.53272/icrrd. Available at May 29, 2026 from <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://icrrd.com/public/media/08122023102843-Task-based-Teaching.pdf>.
- Mysik, M. S. (2023). K voprosu o razvitii nepodgotovlennoy rechi u shkol'nikov = On developing spontaneous speaking skills of school students. *Eurasian Humanitarian Journal*, 1, 88–97. EDN VRYLSR.
- Passov, E. I. (1989). Osnovy kommunikativnoy metodiki obucheniya inoyazychnomu obshcheniyu = Basics of communicative methods of teaching foreign language communication. Moscow: Russkiy yazyk Publishing House, 276 p. EDN SHDEWV.
- Perova, A. K., Ulyanova, L. A. (2023). Sposoby stimulirovaniya spontannoy rechi studentov yazykovykh fakul'tetov = The ways to stimulate spontaneous speech of language department students. *Problems of Modern Pedagogical Education*, 78-2, 184–187. EDN RGQKZ.
- Ponomareva, E. V. (2017). Formirovanie navykov spontannoy rechi na angliyskom yazyke u obuchayushchikhsya po profilu podgotovki «Zarubezhnaya filologiya» = The development of spontaneous speech skills in English among students in the field of study "Foreign Philology". *Humanitarian Sciences (Yalta)*, 1(37), 98–104. EDN YMDTCJ.
- Qin, Y., Wang, P. (2021). How EFL Teachers Engage Students: A Multimodal Analysis of Pedagogic Discourse During Classroom Lead-Ins. *Frontiers in Psychology*, 12. DOI: 10.3389/fpsyg.2021.793495. EDN QUANSK.
- Sekerazh, T. (2024). Razdelenie spontannoy i nespontannoy rechi v sudebnoy ekspertize: diagnosticheskoe i dokazatel'stvennoe znachenie priznakov = Separation of spontaneous and non-spontaneous speech in forensic examination: Information content of features and evidential significance. *Jurilinguistics*, 34(45), 108–112. DOI: 10.14258/leglin(2024)3414. EDN WRPKHP.
- Shchukin, A. N. (2011). Metodika obucheniya rechevomu obshcheniyu na inostrannom yazyke = Methodology for speech communication teaching in a foreign language. Moscow: Ikar Research Center, 454 p. EDN QWOMHD.
- Solovova, E. N. (2002). Metodika obucheniya inostrannym yazykam: Bazovyy kurs lektsiy = Methods of teaching foreign languages: Basic lecture course. Moscow: Prosveshchenie Publishing House, 239 p. ISBN 5-09-010459-KH.
- Stevani, M., Martiningsih, E., Rais, R., Khasanah, W. (2025). Reconstructing EFL Students' Speaking Flow Disruptions through Idea-Chunking Rehearsals and Partner Listening Journals. *Pedagogy: Journal of English Language Teaching*, 13(2), 148–166. DOI: 10.32332/joelt.v13i2.11100. EDN VTSRUL.

Thornbury, S. (2005). *How to Teach Speaking*. Harlow: Longman, 160 p. ISBN 978-0582853591.

Willis, D., Willis, J. (2007). *Doing Task-Based Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 137 p. Available at December 24, 2025 from <https://archive.org/details/DoingTaskBasedTeaching>.

Yolanda, R., Ratnasari, W., Saputra, M., Putriani, Z. (2025). The effect of task-based learning on students' English-speaking fluency. *Journal of Research in English Language Teaching and Linguistics*, 1(2), 120–135. DOI: 10.65431/jrell.v1i2.24. Available at April 22, 2026 from [https://www.researchgate.net/publication/398696252\\_The\\_effect\\_of\\_task-based\\_learning\\_on\\_students'\\_English-speaking\\_fluency](https://www.researchgate.net/publication/398696252_The_effect_of_task-based_learning_on_students'_English-speaking_fluency).

Zondag, A. (2021). Student teachers' experience with improvisation activities for spontaneous speech practice in English. *Language Teaching Research*, 136216882110447. DOI: 10.1177/13621688211044725. EDN EVYDSK.

#### **Данные об авторах**

Ященко Наталья Валериевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры «Теория и практика перевода», Тольяттинский государственный университет, Российская Федерация, г. Тольятти, [yash63@yandex.ru](mailto:yash63@yandex.ru)

Усатова Инна Юрьевна – старший преподаватель кафедры «Теория и практика перевода», Тольяттинский государственный университет, Российская Федерация, г. Тольятти, [usa-inna@yandex.ru](mailto:usa-inna@yandex.ru)

#### **Authors' information**

Yashchenko Natalia Valerievna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Theory and Practice of Translation Department, Togliatti State University, Russian Federation, Togliatti

Usatova Inna Yurievna – Senior Lecturer of the Theory and Practice of Translation Department, Togliatti State University, Russian Federation, Togliatti

Дата поступления: 25.01.2026; дата публикации: 30.06.2026

Date of receipt: 25.01.2026; date of publication: 30.06.2026