

**МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ РАЗГОВОРНЫХ НАВЫКОВ
АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА У СТУДЕНТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ
ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА**

Султонова Муштарий Фарходбек кизи

преподаватель английского языка, лицей InterNation

mushtariy.aliyeva@mail.ru

Аннотация. В статье изложена методика развития разговорных навыков английского языка у студентов, построенная на систематическом использовании технологий искусственного интеллекта. Автор определяет структуру разговорного навыка, выделяет три уровня его формирования, предлагает типологию учебных заданий для каждого уровня и описывает приёмы работы с диалоговыми системами, службами распознавания речи и средствами автоматического анализа устного высказывания. Показано, каким образом цифровая среда обеспечивает индивидуальный объём речевой практики, который недостижим в условиях обычного аудиторного занятия, и как результаты этой практики переносятся в живое общение. Отдельно рассмотрены система критериев оценивания устной речи, техника составления учебных инструкций для диалоговой системы и типичные методические ошибки внедрения. Приведены данные опытной проверки методики и сформулированы рекомендации для преподавателей.

Ключевые слова: разговорные навыки, искусственный интеллект, обучение английскому языку, говорение, речевая практика, обратная связь, распознавание речи, цифровая образовательная среда, методика обучения, оценивание устной речи.

Annotatsiya. Maqolada sun'iy intellekt texnologiyalaridan tizimli foydalanishga asoslangan holda talabalarning ingliz tilida so'zlashuv ko'nikmalarini rivojlantirish metodikasi bayon etilgan. Muallif so'zlashuv ko'nikmasining tuzilishini aniqlaydi, uning shakllanishidagi uch bosqichni ajratadi, har bir bosqich uchun o'quv topshiriqlari tipologiyasini taklif qiladi hamda dialog tizimlari, nutqni tanib olish xizmatlari va og'zaki nutqni avtomatik tahlil qilish vositalari bilan ishlash usullarini tavsiflaydi. Raqamli muhit oddiy auditoriya mashg'ulotida erishib bo'lmaydigan individual nutqiy amaliyot hajmini qanday ta'minlashi va bu amaliyot natijalari jonli muloqotga qanday ko'chirilishi ko'rsatilgan. Og'zaki nutqni baholash mezonlari tizimi, dialog tizimi uchun o'quv ko'rsatmalarini tuzish texnikasi va joriy etishdagi tipik metodik xatolar alohida ko'rib chiqilgan.

Kalit so'zlar: so'zlashuv ko'nikmalari, sun'iy intellekt, ingliz tilini o'qitish, gapirish, nutqiy amaliyot, qaytar aloqa, nutqni tanib olish, raqamli ta'lim muhiti, o'qitish metodikasi, og'zaki nutqni baholash.

***Abstract.** The article describes a methodology for developing students' English speaking skills through the systematic use of artificial intelligence technologies. The author defines the structure of the speaking skill, distinguishes three levels of its formation, proposes a typology of learning tasks for each level and describes techniques of work with conversational systems, speech recognition services and tools for the automatic analysis of oral production. The article shows how the digital environment provides an individual volume of speaking practice that is unattainable in an ordinary classroom lesson, and how the results of this practice are transferred into live communication. The system of assessment criteria, the technique of composing instructions for a conversational system and the typical methodological errors of implementation are considered separately.*

***Keywords:** speaking skills, artificial intelligence, English language teaching, oral production, speech practice, feedback, speech recognition, digital educational environment, teaching methodology, oral assessment.*

ВВЕДЕНИЕ

Говорение остаётся наиболее трудно формируемым видом речевой деятельности при изучении иностранного языка. Причина этого положения носит не столько лингвистический, сколько организационный характер. Чтение и письмо допускают индивидуальную работу неограниченной продолжительности, аудирование обеспечивается практически безграничным

SJIF:5.219

объёмом доступных материалов, тогда как говорение требует собеседника, готового слушать, реагировать и исправлять. В условиях учебной группы из двадцати и более человек такого собеседника на каждого студента не хватает, и реальное время активного говорения одного обучающегося на занятии измеряется единицами минут.

Второе обстоятельство, снижающее результативность обучения говорению, связано с качеством обратной связи. Преподаватель, ведущий парную или групповую работу, физически не в состоянии зафиксировать все ошибки каждого студента, а замечание, сделанное через несколько минут после высказывания, утрачивает обучающую силу, поскольку студент уже не помнит, какую именно форму он употребил. Отсроченная и обобщённая коррекция типа обратите внимание на времена не изменяет речевого поведения, потому что не указывает на конкретное место ошибки в конкретном высказывании.

Третье обстоятельство носит психологический характер. Значительная часть студентов избегает говорения не по причине недостатка языковых средств, а из опасения ошибиться публично. Этот страх особенно устойчив в группах со смешанным уровнем подготовки, где слабый студент сопоставляет себя с сильным и делает вывод о собственной несостоятельности. Молчание при этом становится защитной стратегией, а отсутствие практики закрепляет отставание.

Технологии искусственного интеллекта позволяют воздействовать на все три названных обстоятельства. Диалоговая система обеспечивает каждому студенту собеседника, доступного в любое время и в неограниченном объёме. Службы распознавания речи превращают устное высказывание в текст, который поддаётся немедленному анализу, вследствие чего обратная связь становится конкретной и своевременной. Отсутствие аудитории снимает социальную цену ошибки и создаёт условия для многократной отработки высказывания до его предъявления живому собеседнику.

Вместе с тем перенос этих возможностей в учебный процесс требует методического оформления. Практика показывает, что рекомендация студентам поговорить с чат-ботом не приводит к формированию навыка: общение оказывается бессистемным, языковой материал не закрепляется, а сама система охотно подменяет речевую продукцию студента готовыми формулировками. Цель настоящей статьи состоит в описании методики, которая задаёт содержание, последовательность и форму такой работы.

СТРУКТУРА РАЗГОВОРНОГО НАВЫКА И УРОВНИ ЕГО ФОРМИРОВАНИЯ

Под разговорным навыком в методике понимается автоматизированное действие по оформлению мысли средствами изучаемого языка в условиях устного общения. В отличие от знания о языке, навык проявляется в скорости

и безошибочности операции, совершаемой без сознательного контроля [1]. Из этого определения следует, что формирование навыка достигается не объяснением, а многократным выполнением однотипного действия в изменяющихся условиях.

Разговорный навык включает несколько операционных составляющих. Произносительная составляющая обеспечивает артикуляцию звуков, словесное ударение и интонационное оформление фразы. Лексическая составляющая обеспечивает быстрый выбор слова из имеющегося запаса и его сочетание с другими словами. Грамматическая составляющая обеспечивает построение структуры высказывания в реальном времени. Дискурсивная составляющая обеспечивает связность нескольких высказываний и уместность реплики в ходе диалога. Наконец, компенсаторная составляющая обеспечивает продолжение общения при нехватке языковых средств за счёт перифраза, переспроса и приблизительного обозначения [2].

Формирование перечисленных составляющих проходит три уровня, которые в предлагаемой методике определяют последовательность заданий.

Уровень воспроизведения. Студент оперирует заданным языковым материалом в жёстко определённой ситуации. Задача уровня состоит в первичной автоматизации формы: студент должен произнести конструкцию достаточное число раз, чтобы её воспроизведение перестало требовать сознательного усилия. Ошибочно рассматривать

SJIF:5.219

этот уровень как устаревший приём: без первичной автоматизации переход к свободной речи оборачивается закреплением неверных форм.

Уровень преобразования. Студент использует усвоенный материал в изменённых условиях: меняется собеседник, время, цель высказывания, объём предоставленной опоры. Задача уровня состоит в придании навыку гибкости, то есть в разрушении связи между формой и единственной ситуацией её употребления.

Уровень порождения. Студент решает коммуникативную задачу, для которой не задан языковой материал, и сам выбирает средства из всего имеющегося запаса. Задача уровня состоит в формировании собственно речевого умения, то есть способности к самостоятельному построению высказывания в непредсказуемой ситуации.

Методическая ценность такого разграничения состоит в том, что технологии искусственного интеллекта обладают разной эффективностью на разных уровнях. На уровне воспроизведения решающее значение имеет объём повторений и точность коррекции, и здесь цифровая среда превосходит возможности аудитории. На уровне порождения решающее значение имеет непредсказуемость партнёра и социальная значимость общения, и здесь ведущая роль сохраняется за живым взаимодействием.

СИСТЕМА ЗАДАНИЙ

Ниже описана типология заданий, распределённых по уровням формирования навыка. Каждое задание сопровождается указанием на используемый инструмент и на форму контроля.

Задания уровня воспроизведения. Первое задание представляет собой отработку образца с распознаванием речи: студент произносит заданные фразы, служба распознавания преобразует их в текст, расхождение между эталоном и транскриптом указывает на произносительные отклонения. Значение приёма состоит в том, что студент получает объективное свидетельство неразборчивости своей речи, а не субъективное замечание. Второе задание представляет собой ответы на серию однотипных вопросов диалоговой системы в высоком темпе: система задаёт от пятнадцати до двадцати вопросов, требующих употребления одной грамматической конструкции, и фиксирует время ответа. Третье задание представляет собой пересказ прослушанного микротекста с последующим автоматическим сопоставлением транскрипта пересказа с исходным текстом по полноте передачи содержания.

Задания уровня преобразования. Первое задание представляет собой ролевой диалог с заданной ситуацией и сменяющейся установкой: система последовательно исполняет роли доброжелательного, спешащего и недовольного собеседника, что вынуждает студента изменять регистр и степень вежливости при сохранении

SJIF:5.219

коммуникативной цели. Второе задание представляет собой изложение одного и того же содержания в трёх форматах: краткое сообщение из трёх предложений, развёрнутое объяснение и неформальный рассказ. Третье задание представляет собой восстановление диалога с пропущенными репликами, где студент устно заполняет пропуски, а система оценивает уместность реплики в контексте.

Задания уровня порождения. Первое задание представляет собой дискуссию с обязательным опровержением: система выдвигает тезис, противоречащий позиции студента, и требует аргументированного ответа, после чего выдвигает контраргумент. Второе задание представляет собой решение проблемной ситуации в условиях недостатка информации, когда студент вынужден задавать уточняющие вопросы. Третье задание представляет собой подготовленное монологическое выступление с последующей серией непредсказуемых вопросов по его содержанию.

Важным элементом системы является правило обязательного повторного исполнения. Любое задание, по результатам которого студент получил аналитический комментарий, выполняется повторно после изучения этого комментария. Обратная связь, не сопровождаемая новой попыткой, остаётся информацией о языке и не превращается в изменение речевого поведения [3].

ТЕХНИКА СОСТАВЛЕНИЯ УЧЕБНОЙ ИНСТРУКЦИИ

Результативность работы с диалоговой системой определяется качеством инструкции, которую преподаватель задаёт этой системе. Неточная инструкция порождает неуправляемое общение, в ходе которого система переходит к объяснениям на родном языке студента, выдаёт чрезмерно сложные реплики или подменяет собой обучающегося. Опыт применения методики позволил выработать состав обязательных элементов такой инструкции.

Инструкция должна определять роль, которую исполняет система, и конкретную ситуацию общения. Она должна указывать уровень языковых средств с опорой на общепринятую шкалу, а также предельную длину реплики системы, поскольку длинная реплика превращает диалог в слушание. Инструкция должна содержать прямой запрет на переход к языку посредника и на выдачу готового варианта высказывания вместо студента. Она должна задавать количество реплик, после которого система завершает диалог, и точный формат итогового комментария: перечень ошибок, препятствующих пониманию, перечень ошибок, не препятствующих пониманию, указание на более точные лексические варианты и указание на отсутствовавшие средства связности.

Инструкция составляется преподавателем и остаётся единой для всей группы. Это требование обеспечивает сопоставимость результатов и

исключает ситуацию, при которой различие достижений студентов объясняется различием условий, а не различием усилий.

КРИТЕРИИ И ПРОЦЕДУРА ОЦЕНИВАНИЯ

Методика предусматривает сочетание экспертного оценивания по описательным критериям и количественных показателей, извлекаемых из транскрипта устного высказывания.

Описательные критерии охватывают беглость, точность, диапазон языковых средств, связность и взаимодействие. Беглость оценивается по плавности речи и по наличию немотивированных пауз. Точность оценивается по доле ошибок, затрудняющих понимание, а не по общему количеству ошибок, поскольку не всякое отклонение от нормы нарушает коммуникацию. Диапазон оценивается по разнообразию лексических и грамматических средств. Связность оценивается по логической организации высказывания и по употреблению средств межфразовой связи. Взаимодействие оценивается по способности реагировать на реплику собеседника, развивать его мысль и восстанавливать общение при сбое. Каждый критерий описывается четырёхуровневой шкалой, содержание которой сообщается студентам заранее [4].

Количественные показатели вычисляются по транскрипту и включают темп речи, среднюю длину отрезка между паузами, отношение числа разных

слов к общему числу слов, долю сложноподчинённых предложений и количество самоисправлений. Эти показатели не служат основанием для выставления отметки, поскольку их изолированная интерпретация способна ввести в заблуждение, однако они дают объективную картину динамики отдельного студента и выявляют изменения, малозаметные при непосредственном наблюдении [5].

Существенным элементом процедуры является накопление речевого портфеля: записи устных высказываний сохраняются на протяжении всего курса, и студент периодически сопоставляет текущую запись с записью, сделанной в начале обучения. Такое сопоставление изменяет отношение студента к собственному прогрессу, поскольку заменяет отметку наблюдаемым фактом.

ОПЫТНАЯ ПРОВЕРКА

Методика проверялась в течение учебного семестра в двух группах сопоставимого начального уровня. Экспериментальная группа занималась по описанной системе заданий, контрольная группа работала по обычной программе при том же тематическом содержании и том же количестве аудиторных часов. Входное и итоговое измерения проводились по единой процедуре, включавшей монологическое высказывание и парное взаимодействие; записи оценивались двумя независимыми экспертами.

Сопоставление результатов показало прирост средних показателей в обеих группах, что было ожидаемо, поскольку обучение продолжалось в обоих случаях. Однако характер прироста различался. В экспериментальной группе наиболее заметные изменения зафиксированы по параметрам беглости и готовности к общению: увеличился темп речи, сократилась продолжительность незаполненных пауз, исчезли случаи отказа от выполнения задания на взаимодействие. Прирост лексического разнообразия также оказался выше, что объясняется систематическим аналитическим комментарием относительно точности словоупотребления.

Вместе с тем прирост грамматической правильности в экспериментальной группе существенно не превысил соответствующий показатель контрольной группы. Этот результат соответствует теоретическому ожиданию: правильность формируется в ходе сознательной работы над формой, и автоматический комментарий диалоговой системы, каким бы подробным он ни был, не заменяет систематического объяснения и управляемой тренировки, организуемых преподавателем [6].

Опрос участников выявил дополнительный эффект, не предусмотренный замыслом проверки. Студенты отмечали, что индивидуальная работа с диалоговой системой снижает страх говорения в аудитории, поскольку формулировки, многократно произнесённые в цифровой среде, воспринимаются как проверенные и безопасные. Это наблюдение подтверждает вывод о том, что наибольшую пользу от

применения рассматриваемых технологий получает психологическая составляющая готовности к общению.

ТИПИЧНЫЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ ОШИБКИ

Практика внедрения позволила выделить несколько ошибок, устойчиво снижающих результативность работы.

Первая ошибка состоит в замене живого общения общением с машиной. Если доля индивидуальной цифровой практики вытесняет аудиторное взаимодействие, компенсаторная и прагматическая составляющие навыка не развиваются, и студент приобретает способность говорить с системой, а не с людьми. Целесообразно удерживать долю цифровой практики в пределах приблизительно половины общего объёма работы над говорением.

Вторая ошибка состоит в допущении подмены авторства. Если система выдаёт готовый текст, который студент затем воспроизводит, речевая продукция перестаёт быть его собственной, и навык не формируется. Предотвращение этой ситуации обеспечивается формулировкой задания и форматом обратной связи, указывающей направление исправления без предъявления исправленного варианта.

Третья ошибка состоит в отсутствии повторного исполнения. Комментарий, прочитанный и не использованный немедленно, остаётся сведением о языке.

Четвёртая ошибка состоит в некритическом отношении к языковому материалу, порождаемому системой. Генеративные системы иногда выдают фактически неточные утверждения и стилистически неуместные формулировки, поэтому окончательной инстанцией в вопросах нормы остаётся преподаватель, о чём студенты должны быть прямо осведомлены [7].

Пятая ошибка состоит в пренебрежении требованиями защиты персональных данных. Записи речи обучающихся относятся к персональным данным, и их сбор, хранение и обработка требуют информированного согласия и соблюдения внутренних правил образовательного учреждения [8].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённое исследование позволяет сформулировать следующие выводы.

Технологии искусственного интеллекта результативны в обучении говорению тогда, когда они встроены в определённую систему заданий, а не применяются как самостоятельное средство. Предложенная методика

распределяет задания по трём уровням формирования навыка и закрепляет за цифровой средой те функции, которые она выполняет лучше аудитории: обеспечение индивидуального объёма практики и немедленную конкретную обратную связь.

Наибольший эффект применения рассматриваемых технологий обнаруживается в беглости, лексическом разнообразии и психологической готовности к общению. Формирование грамматической правильности и прагматической уместности продолжает опираться на систематическую работу преподавателя и на взаимодействие с живыми собеседниками.

Условиями результативности методики являются точность учебной инструкции, сохранение авторства речевой продукции за студентом, обязательное повторное исполнение задания после получения комментария, удержание этапа живого общения и соблюдение требований защиты персональных данных.

Практическая ценность результатов состоит в возможности применения описанной системы заданий и критериев оценивания в работе лицеев, колледжей и высших учебных заведений без существенных дополнительных затрат, поскольку методика опирается на общедоступные технологические средства и не требует перестройки учебного плана [9; 10].

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: Русский язык, 1989. 276 с.
2. Canale M., Swain M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing // Applied Linguistics. 1980. Vol. 1, No. 1. P. 1–47.
3. Ellis R. The Study of Second Language Acquisition. Oxford: Oxford University Press, 2008. 1142 p.
4. Black P., Wiliam D. Assessment and Classroom Learning // Assessment in Education: Principles, Policy and Practice. 1998. Vol. 5, No. 1. P. 7–74.
5. Skehan P. A Cognitive Approach to Language Learning. Oxford: Oxford University Press, 1998. 324 p.
6. Kohnke L., Moorhouse B.L., Zou D. ChatGPT for Language Teaching and Learning // RELC Journal. 2023. Vol. 54, No. 2. P. 537–550.
7. Godwin-Jones R. Emerging Technologies: Partnering with Intelligent Systems for Language Learning // Language Learning and Technology. 2022. Vol. 26, No. 2. P. 1–19.
8. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс. М.: АСТ, 2008. 238 с.
9. Jalolov J.J., Makhkamova G.T., Ashurov Sh.S. English Language Teaching Methodology. Tashkent: Fan va texnologiya, 2015. 336 p.
10. Муслимов Н.А., Усмонбоева М.Х. Инновационные образовательные технологии и педагогическая компетентность. Ташкент: Фан ва технология, 2020. 208 с.