



РУСИСТИКА

2026 Том 24 № 1

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ИССЛЕДОВАНИЯХ
И ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА

DOI 10.22363/2618-8163-2026-24-1

<http://journals.rudn.ru/russian-language-studies>

Научный журнал
Издается с 2003 г.

Издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)
Свидетельство о регистрации ПИ № ФС 77-72956 от 25.05.2018 г.

Учредитель: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы»

Главный редактор

Шаклеин В.М. – доктор филологических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы РФ, почетный работник высшего профессионального образования РФ, член правления Российского общества преподавателей русского языка и литературы (РОПРЯЛ), член Совета по русскому языку при президенте РФ, академик РАЕН, заведующий кафедрой русского языка и методики его преподавания, филологический факультет, Российский университет дружбы народов, Москва, Российская Федерация
E-mail: shaklein-vm@rudn.ru

Ответственный секретарь

Стрельчук Е.Н. – доктор педагогических наук, профессор кафедры русского языка и методики его преподавания, филологический факультет, Российский университет дружбы народов, Москва, Российская Федерация
E-mail: strelchuk-en@rudn.ru

Члены редакционной коллегии

Алефиренко Н.Ф. – действительный член Российской академии социальных наук, заслуженный деятель науки РФ, доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка, Белгородский государственный университет, Белгород, Российская Федерация

Бальхина Т.М. – академик РАЕН, академик Нью-Йоркской академии наук, доктор педагогических наук, профессор, Москва, Российская Федерация

Вальтер Харри – член президиума Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы (МАПРЯЛ), доктор филологических наук, профессор, профессор Института славистики, Университет имени Эрнста Морица Арндта, заместитель председателя Фразеологической комиссии при Международном комитете славистов, Грайсвальд, Федеративная Республика Германия

Гаврилина М.А. – доктор педагогики, профессор, Латвийский университет, Рига, Латвийская Республика

Гусман Тирадо Рафаэль – член президиума МАПРЯЛ, доктор филологических наук, профессор кафедры греческой и славянской филологии, Гранадский университет, Гранада, Королевство Испания

Дейкина А.Д. – заслуженный деятель науки и образования, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры методики преподавания русского языка, Институт филологии, Московский педагогический государственный университет, Москва, Российская Федерация

Дэвидсон Дэн – почетный президент Американских советов по международному образованию АСПРЯЛ и АКСЕЛС, старший академический советник и директор научно-исследовательского центра Американских советов по международному образованию, директор Института русского языка, иностранный член Российской академии образования, PhD по филологии, профессор по русскому языку и изучению иностранного языка, Брин-Мор колледж, Вашингтон, Соединенные Штаты Америки

Загоровская О.В. – председатель Совета по русскому языку при администрации Воронежской области, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры русского языка, современной русской и зарубежной литературы, Воронежский государственный педагогический университет, Воронеж, Российская Федерация

Макарова Вероника – PhD по лингвистике, профессор кафедры языкознания, Саскачеванский университет, Саскачеван, Канада

Маслова В.А. – член президиума ВАК Республики Беларусь, доктор филологических наук, профессор кафедры общего и русского языкознания, Витебский государственный университет, Витебск, Республика Беларусь

Мокиенко В.М. – действительный член Европейского общества фразеологов «ЕВРОФРАЗ», доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры славянской филологии, Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Российская Федерация

Перотто Моника – PhD по педагогике, профессор, научный сотрудник кафедры русского языка, факультет иностранных языков и литературы, Болонский университет, Болонья, Итальянская Республика

Протасова Е.Ю. – доктор педагогических наук, профессор, профессор-адъюнкт отделения языков, гуманитарный факультет, Хельсинкский университет, Хельсинки, Финляндская Республика

Рацибурская Л.В. – действительный член комиссии по славянскому словообразованию при Международном комитете славистов, доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой современного русского языка и общего языкознания, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского, Нижний Новгород, Российская Федерация

Рязанова-Кларк Лара – член Королевского лингвистического общества, PhD по филологии, заведующая русским отделением, Эдинбургский университет, академический директор Российского центра княгини Дашковой при Эдинбургском университете, директор научного центра «Русский язык в контексте», Эдинбург, Соединенное Королевство Великобритании и Северной Ирландии

РУСИСТИКА

ISSN 2618-8163 (Print); ISSN 2618-8171 (Online)

4 выпуска в год (ежеквартально).

Языки: русский, английский.

Входит в перечень рецензируемых научных изданий ВАК РФ.

Опубликованные в журнале статьи индексируются в международных реферативных и полнотекстовых базах данных: Белый список РЦНИ, РИНЦ Научной электронной библиотеки (НЭБ), Scopus, RSCI, DOAJ, Ulrich's Periodicals Directory, Google Scholar, Cyberleninka, WorldCat, Dimensions, Mendeley.

Цель и тематика

Научный журнал «Русистика» специализируется на рассмотрении актуальных вопросов русского языка и методики его преподавания как родного, неродного и иностранного в условиях русской, близкородственной и неродственной языковых сред.

Журнал является площадкой для научного сообщества в области отечественной и зарубежной русистики, освещает спектр проблем как собственно лингвистических, так и связанных с культурно-историческими и социальными аспектами изучения и преподавания русского языка.

Миссия журнала заключается в предоставлении возможностей русистам из различных стран и регионов объективно информировать международное научное сообщество о состоянии исследований русского языка, проблемах его функционирования в многополярном мире, привлекать дополнительный интерес ученых к этим проблемам.

Цель журнала: создание научного-исследовательского, образовательного и информационного пространства для взаимного обмена достижениями российских и зарубежных ученых, специализирующихся в области русского языка и методики его преподавания.

Задачи:

1. Обмен научными достижениями российских и зарубежных коллег в области русистики, публикации результатов научных центров по проблемам развития и сохранения русского языка в многополярном мире.
2. Рассмотрение теоретических исследований по проблемам функционирования русского языка в России и зарубежных странах.
3. Актуализация проблем методики преподавания русского языка как родного, неродного, иностранного.
4. Анализ современных тенденций в развитии школьной и вузовской русистики.
5. Отражение вопросов изучения и преподавания русского языка как иностранного и проблем сохранения русского языка в диаспоре.

6. Проблемы развития русского языка как языка науки.

7. Освещение государственной политики в области русского языка и методики его преподавания.

8. Презентация медиадидacticеских и электронных средств обучения русскому языку и методике его преподавания.

Очередные выпуски журнала, как правило, являются тематическими и посвящены наиболее актуальным проблемам русистики. Выход тематических номеров анонсируется на сайте журнала.

Материалы могут быть представлены в виде научных статей (теоретических, научно-практических, научно-методических), обзорных научных материалов, рецензий, аннотаций, а также научных сообщений, посвященных деятелям российской и зарубежной науки. Для начинающих ученых предназначена рубрика «Страничка молодого исследователя».

К публикации принимаются только оригинальные статьи, ранее не опубликованные. Самоплагат не допускается.

Журнал входит в Перечень рецензируемых периодических изданий, публикации которых принимаются к рассмотрению ВАК РФ при защите диссертационных исследований.

Перечень отраслей науки и групп специальностей научных работников в соответствии с номенклатурой ВАК РФ:

5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки);

5.9.5. Русский язык. Языки народов России (филологические науки).

Журнал имеет международный статус, который определен составом редколлегии и рецензентами (известные ученые иностранных академий и университетов из России, США, Беларуси, Испании, Италии, Латвии, Финляндии, Германии, Великобритании).

Журнал выходит один раз в квартал (4 номера в год). Подписка на печатную версию журнала оформляется в почтовых отделениях РФ. Индекс журнала в каталоге подписных изданий – 36433.

Редактор *О.В. Горячева*

Редактор англоязычных текстов *С.С. Микова*

Компьютерная верстка *Т.Н. Селивановой*

Адрес редакции:

Российская Федерация, 115419, Москва, ул. Орджоникидзе, д. 3

Тел.: +7 (495) 955-07-16; e-mail: publishing@rudn.ru

Адрес редакционной коллегии журнала:

Российская Федерация, 117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 10, корп. 2

Тел.: +7 (495) 434-07-45; e-mail: rflj@rudn.ru

Подписано в печать 19.03.2026. Выход в свет 25.03.2026. Формат 70×108/16.

Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура «Times New Roman».

Усл. печ. л. 13,48. Тираж 500 экз. Заказ № 14. Цена свободная.

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы»
Российская Федерация, 117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6

Отпечатано в типографии ИПК РУДН им. Патриса Лумумбы
Российская Федерация, 115419, Москва, ул. Орджоникидзе, д. 3
Тел. +7 (495) 955-08-61; e-mail: publishing@rudn.ru



RUSSIAN LANGUAGE STUDIES

2026 VOLUME 24 NUMBER 1

ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN SCIENTIFIC RESEARCH AND TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE

DOI 10.22363/2618-8163-2026-24-1

<http://journals.rudn.ru/russian-language-studies>

Founded in 2003

Founder: PEOPLES' FRIENDSHIP UNIVERSITY OF RUSSIA
NAMED AFTER PATRICE LUMUMBA

EDITOR-IN-CHIEF

Viktor M. Shaklein – Doctor of Philology, Professor, Honoured Employee of Higher Education of the Russian Federation, Honoured Higher and Professional Education Employee of the Russian Federation, member of Executive Board of Russian Association of Teachers of the Russian Language and Literature (ROPRYL), member of Presidential Russian Language Council, member of the Academy of Natural Sciences, Head of the Chair of the Russian Language and Methods of Teaching, RUDN University, Moscow, Russian Federation
E-mail: shaklein-vm@rudn.ru

EXECUTIVE SECRETARY

Elena N. Strelchuk – Doctor of Pedagogy, Professor of the Chair of the Russian Language and Methods of Teaching, RUDN University, Moscow, Russian Federation
E-mail: strelchuk-en@rudn.ru

EDITORIAL BOARD

Nikolay F. Alefrenko – Full Member of the Academy of Social Sciences, Honored Scientist of the Russian Federation, Doctor of Philology, Professor, Professor of the Chair of Russian Language, Belgorod State University, Belgorod, Russian Federation

Tatyana M. Balykhina – Academician of the Russian Academy of Natural Sciences, Academician of the New York Academy of Sciences, Doctor of Pedagogy, Professor, Moscow, Russian Federation

Dan Davidson – President Emeritus and Director of American Councils Research Center (ARC), American Councils for International Education, Director of Russian Language Centre, Foreign Member of Russian Academy of Education, PhD in Philology, Professor of the Russian Language and Foreign Language Studies, Bryn Mawr College, Washington, United States of America

Alevtina D. Deikina – Honoured Worker of Science and Education, Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of the Chair of Methods of Teaching Russian, Institute of Philology, Moscow Pedagogic State University, Moscow, Russian Federation

Margarita A. Gavrilina – Doctor of Pedagogy, Professor, Lithuanian University, Riga, Republic of Latvia

Rafael Gusman Tirado – member of Executive Board of International Association of Teachers of the Russian Language and Literature (MAPRYAL), Doctor of Philology, Professor of the Chair of Greek and Slavonic Philology, Granada University, Granada, Kingdom of Spain

Veronika Makarova – PhD in General Linguistics, Professor, Department of Linguistics, University of Saskatchewan, Saskatchewan, Canada

Valentina A. Maslova – member of the Presidential Board of Higher Attestation Commission of Belarus, Doctor of Philology, Professor of the Chair of General and Russian Linguistics, Vitebsk State University, Vitebsk, Republic of Belarus

Valeriy M. Mokienko – Full Member of European Society of Phraseologists “EUROPHRAS”, Doctor of Philology, Professor, Professor of the Chair of Slavonic Philology, Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russian Federation

Monica Perotto – PhD in Pedagogy, Professor, research assistant and Associate Professor of the Chair of the Russian Language Foreign Languages Faculty, Bologna University, Bologna, Italian Republic

Ekaterina Yu. Protasova – Doctor of Pedagogy, Professor, Associate Professor of Language Department, Humanitarian Faculty, Helsinki University, Helsinki, Republic of Finland

Larisa V. Ratsiburskaya – Full Member of Slavonic Education Commission under International Committee of Slavistics, Doctor of Philology, Professor, Chairperson of the Chair of Modern Russian Language and General Linguistics, National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod, Russian Federation

Lara Ryazanova-Clarke – member of Royal Linguistic Society, PhD in Philology, Chairperson of Russian Department of Edinburgh University, Academic Director of Russian Centre of Princess Dashkova in Edinburgh University, Director of Scientific Centre “Russian Language in Context”, Edinburgh, United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland

Harry Walter – member of the Presidium of International Association of Teachers of Russian Language and Literature, Doctor of Philology, Professor, Ernst Moritz Arndt University, Institute of Slavistics, Deputy of Chairperson of Phraseological Commission under International Committee of Slavists, Greifswald, Federal Republic of Germany

Olga V. Zagorovskaya – Chairperson of Russian Language Council of Voronezhskaya Oblast Administration, Doctor of Philology, Professor, Professor of the Chair of the Russian Language, Modern Russian and Foreign Literature, Voronezh State Pedagogic University, Voronezh, Russian Federation

RUSSIAN LANGUAGE STUDIES
Published by the Peoples' Friendship University of Russia
named after Patrice Lumumba (RUDN University)

ISSN 2618-8163 (Print); ISSN 2618-8171 (Online)

Publication frequency: quarterly.

Languages: Russian, English.

Indexed by White List of RCSI, Russian Index of Science Citation, Scopus, RSCI, DOAJ, Ulrich's Periodicals Directory, Google Scholar, WorldCat, Dimensions, Mendeley.

Aims and Scope

The journal "Russian Language Studies" is specialized in actual problems of the Russian language and methods of teaching Russian as a foreign, non-native, and native language under the conditions of Russian, closely related and unrelated linguistic environment.

The journal presents a platform for Russian and foreign scientists, reflects not only linguistic, but also cultural, historical, social aspects of learning and teaching Russian.

The mission of the journal is to give the opportunity to specialists in Russian philology from different countries and regions to objectively inform international scientific community about modern research in the Russian language, its functioning in the multipolar world and to draw the scientific attention to these problems.

The aim of the journal is to create scientific, research, educational and information space for presenting the achievements of Russian and foreign scientists in Russian language studies and methods of teaching Russian as a foreign language.

The targets of the journal are:

1. Delivering the achievements of Russian and foreign scientists in Russian language studies, publishing the results of scientific centres in developing and keeping the Russian language in the multipolar world.
2. Characterizing theoretical papers on Russian language functioning in Russia and abroad.
3. Pointing out the problems in methods of teaching Russian as a foreign, non-native, and native language.
4. Analyzing modern trends in Russian language teaching at school and university.
5. Reflecting problems of learning and teaching Russian as a foreign language and keeping the Russian language in diasporas.
6. Problems of developing Russian as a language of science.
7. Presenting Russian national policy in the Russian language and methods of its teaching.
8. Demonstrating media-didactic and electronic means of teaching Russian.

Next issues of the journal are planned as thematic ones and are devoted to the most actual problems of Russian language studies. Thematic issues are announced at the journal site.

The journal publishes scientific articles (theoretical, academic and research, methodical), review articles, book reviews, annotations, scientific reports about Russian and foreign scientists. The articles written by starting investigators are published on the "Page of a young scientist".

The journal publishes only original articles which have not been published before. Self-plagiarism is not allowed.

The journal has an international status proved by the editorial board and reviewers including outstanding scientists from Russia, the United States, Belarus, Spain, Italy, Latvia, Finland, Germany, Great Britain.

The journal is published every three months with 4 issues a year. Readers can subscribe to the journal in post-offices of the Russian Federation. The index of the journal in subscription edition catalogue is 36433.

Copy Editor *O.V. Goryacheva*
 English Text Editor *S.S. Mikova*
 Layout Designer *T.N. Selivanova*

Address of the editorial board:

3 Ordzhonikidze St, Moscow, 115419, Russian Federation
 Tel.: +7 (495) 955-07-16; e-mail: publishing@rudn.ru

Address of the editorial board of the journal:

10 Miklukho-Maklaya St, bldg 2, Moscow, 117198, Russian Federation
 Ph.: +7 (495) 434-07-45; e-mail: rflj@rudn.ru

Printing run 500 copies. Open price.

Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba
 6 Miklukho-Maklaya St, Moscow, 117198, Russian Federation

Printed at RUDN Publishing House
 3 Ordzhonikidze St, Moscow, 115419, Russian Federation
 Tel.: +7 (495) 955-08-61; e-mail: publishing@rudn.ru

СОДЕРЖАНИЕ

СОВРЕМЕННАЯ ЛИНГВОДИДАКТИКА

Гончарова О.В. (Москва, Российская Федерация) Искусственный интеллект в зеркале современных лингводидактических исследований: корпусно-сетевой анализ 7

РУССКИЙ ЯЗЫК В ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВЕ

Баркович А.А. (Минск, Республика Беларусь), Астапкина Е.С. (Минск, Республика Беларусь) Потенциал нейросетевого моделирования семантического поля «Интернет» в русскоязычном дискурсе 25

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЙ РУССКОГО ЯЗЫКА

Клушина Н.И. (Москва, Российская Федерация) Эмотивность как категория гуманитарной стилистики в эпоху искусственного интеллекта 41

Богинская О.А. (Иркутск, Российская Федерация) Трансформация метадискурсивных паттернов в русскоязычной научной речи: риторический потенциал GigaChat 56

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК РОДНОГО, НЕРОДНОГО, ИНОСТРАННОГО

Сысоев П.В. (Тамбов, Российская Федерация) Формирование методической компетенции преподавателя русского языка как иностранного в эпоху искусственного интеллекта 71

Железнякова Е.А. (Санкт-Петербург, Российская Федерация), Некора Н.Е. (Санкт-Петербург, Российская Федерация) Технологии искусственного интеллекта как средство формирования и организации содержания обучения русскому языку иностранцев 87

Богуславская В.В. (Москва, Россия), Хуонг Т.Т.Ч. (Ханой, Вьетнам) «Поющий искусственный интеллект» SUNO в обучении вьетнамских студентов русскому языку 103

Солнышкина М.И. (Казань, Российская Федерация), Андреева М.И. (Казань, Российская Федерация) Оценка сложности текста по русскому как иностранному: перспективы и вызовы использования искусственного интеллекта 120

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ

Денисенко В.Н. (Москва, Российская Федерация), Сафаралиева Л.А. (Москва, Российская Федерация) Реконструкция модели концепта «Бог» как ценностной доминанты русской культуры 138

CONTENTS

MODERN LINGUODIDACTICS

Goncharova O.V. (Moscow, Russian Federation) Artificial Intelligence in contemporary language education research: a corpus and network analysis 7

RUSSIAN ON THE INTERNET

Barkovich A.A. (Minsk, Republic of Belarus), Astapkina E.S. (Minsk, Republic of Belarus) The potential of neural network modeling of the semantic field “Internet” in russian-language discourse 25

KEY ISSUES OF RUSSIAN LANGUAGE RESEARCH

Klushina N.I. (Moscow, Russian Federation) Emotivity as a category of humanitarian stylistics in the era of artificial intelligence 41

Boginskaya O.A. (Irkutsk, Russian Federation) *GigaChat* rhetorical potential for transforming metadiscursive patterns in Russian academic writing 56

METHODS OF TEACHING RUSSIAN AS A NATIVE, NON-NATIVE, FOREIGN LANGUAGE

Sysoyev P.V. (Tambov, Russian Federation) Development of the Russian as a foreign language teachers’ methodological competence in the artificial intelligence era 71

Zhelezniakova E.A. (Saint Petersburg, Russian Federation), Nekora N.E. (Saint Petersburg, Russian Federation) Artificial intelligence technologies as a means of forming and organizing the content of teaching Russian to foreigners 87

Boguslavskaya V.V. (Moscow, Russian Federation), Khuong T.T.T. (Hanoi, Vietnam) “Singing artificial intelligence SUNO” in teaching Russian to Vietnamese students 103

Solnyshkina M.I. (Kazan, Russian Federation), Andreeva M.I. (Kazan, Russian Federation) Assessing complexity of Russian texts: prospects and challenges of using artificial intelligence 120

CULTURAL LINGUISTICS: THEORETICAL AND APPLIED ASPECTS

Denisenko V.N. (Moscow, Russian Federation), Safaraliev L.A. (Moscow, Russian Federation) Reconstruction of the conceptual model of ‘God’ as a value dominant of Russian culture 138



СОВРЕМЕННАЯ ЛИНГВОДИДАКТИКА MODERN LINGUODIDACTICS

DOI: 10.22363/2618-8163-2026-24-1-7-24

EDN: XAPPLW

Научная статья

Искусственный интеллект в зеркале современных лингводидактических исследований: корпусно-сетевой анализ

О.В. Гончарова 

Российский университет дружбы народов, Москва, Российская Федерация

✉ goncharova-oxvl@rudn.ru

Аннотация. Современная лингводидактика переживает период фундаментальных технологических преобразований, связанных с интенсивным внедрением технологий искусственного интеллекта (ИИ) в образовательные процессы, что требует комплексного анализа современного состояния и тенденций развития данного исследовательского поля. Цель исследования — выявить эволюционную траекторию и тематическую структуру научного дискурса, посвященного применению ИИ в обучении русскому языку как иностранному (РКИ), за период с 2022 по 2025 г. Исследование основано на корпусе публикаций, сформированном из открытых источников (CyberLeninka, eLIBRARY). Применены методы библиометрического и контент-анализа, частотный и терминологический анализ на основе TF-IDF, тематическое моделирование, оценка терминологического разнообразия по индексу Шеннона, сетевой анализ с использованием алгоритма Louvain и визуализации ForceAtlas2. Выявлена четкая эволюционная траектория развития дискурса: от описания инструментов и констатации их возможностей (2022) через интеграцию ИИ в учебные задания и сценарии (2023) и методическую оптимизацию (2024) к фокусировке на проблемах мотивации, персонализации обучения и критического анализа социально-педагогических последствий (2025). Сетевая визуализация авторских связей обнаружила сегментированную структуру с ядро-периферийной организацией, включающую четыре ключевые темы: прикладное внедрение ИИ-сервисов, развитие речевых умений, цифровую трансформацию лингводидактики и методическое нормирование практик использования ИИ. Дальнейшее развитие области связано с переходом от вопросов технической возможности к изучению продуктивных способов внедрения ИИ-инструментов в обучение РКИ, созданием адаптивных систем обучения, разработкой методов оценки цифровой грамотности и формированием новых видов языковой компетенции, включая способность к критической оценке AI-генерируемого контента.

Ключевые слова: лингводидактика, русский язык как иностранный, генеративные языковые модели, чат-боты, автоматизированная оценка, корпусный анализ, сетевой анализ, тематическое моделирование

© Гончарова О.В., 2026



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

Финансирование. Исследование выполнено в рамках проекта № 050738-0-000 системы грантовой поддержки научных проектов РУДН.

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

История статьи: поступила в редакцию 22.06.2025; принята к печати 20.10.2025.

Для цитирования: *Гончарова О.В.* Искусственный интеллект в зеркале современных лингводидактических исследований: корпусно-сетевой анализ // Русистика. 2026. Т. 24. № 1. С. 7–24. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2026-24-1-7-24> EDN: XAPPLW

Введение

Современная лингводидактика переживает период фундаментальных технологических преобразований, обусловленных интенсивным внедрением технологий искусственного интеллекта (ИИ) в образовательные процессы. В контексте нашего исследования под ИИ понимаются прежде всего алгоритмы обработки естественного языка и генеративные модели, способные анализировать, порождать и оценивать речевые высказывания в письменной и устной форме. Данная трансформация характеризуется переходом от фрагментарного использования цифровых инструментов к системной интеграции ИИ-технологий в методический аппарат языкового образования. Если на ранних этапах ИИ рассматривался преимущественно как набор вспомогательных цифровых сервисов, то сегодня он становится ядром новых педагогических моделей, ориентированных на индивидуализацию обучения, оперативную обратную связь и масштабирование методических решений. Растущий научный интерес к данной проблематике находит отражение в росте количества публикаций, посвященных использованию ИИ-технологий при формировании коммуникативной компетенции. Анализ современных исследований, в т.ч. международных обзоров (Huang et al., 2023; Crompton, Burke, 2023), свидетельствует о накоплении значительного корпуса эмпирических данных, подтверждающих эффективность применения ИИ-инструментов в различных контекстах языкового образования. Эти контексты в зарубежных работах, охватывающих период до 2022–2023 гг. (что соответствует начальному этапу освоения инструментария в предложенной далее периодизации), чаще всего описываются в категориях обучения языку (language learning — первому (L1), второму (L2) и иностранному (Foreign Language, FL) языку), что концептуально близко к пониманию обучения родному, неродному и иностранному языкам в российской традиции¹. Накопленный материал позволяет говорить о переходе от экспериментальных практик к системной перестройке образовательных процессов, при которой изменяются принципы формирования языковой компетенции, перераспределяются роли участников образовательного взаимодействия и трансформируются процедуры оценивания. В центре внимания исследований не только вопрос «работают ли» такие технологии, но

¹ Для обеспечения терминологической ясности и сопоставимости с международными исследованиями примем следующее соответствие: обучение родному языку соответствует категории first language (L1), обучение неродному языку — second language (L2), обучение иностранному языку — foreign language (FL).

и то, какие компоненты языковой компетенции они развивают, в каких условиях дают наибольший эффект и какие дидактические и этические ограничения необходимо учитывать при их внедрении.

Преподавание иностранных языков стало одной из первых образовательных областей, где начали применяться технологии ИИ. На протяжении 2010-х гг. активно использовались системы автоматизированного перевода, электронные словари и интерактивные программы для изучения языков, которые использовали элементы машинного обучения и ИИ. С начала 2020-х гг. в области компьютерных средств обучения иностранным языкам в России произошел качественный сдвиг, обусловленный появлением крупных языковых моделей от компаний Сбербанк, Яндекс и других разработчиков. П.В. Сысоев и Е.М. Филатов (Сысоев, Филатов, 2023b) отмечают, что исследования эволюционировали от простой апробации отдельных приложений к комплексному осмыслению изменений роли учителя и обучающихся в образовательном процессе. Ключевым преимуществом ИИ в данной сфере признана способность к непрерывной персонализации обучения, что реализовано в адаптивных платформах, подстраивающих содержание под нужды каждого учащегося (Легостаева, Ливенский, 2021). Эмпирические данные подтверждают положительное влияние таких систем на развитие рецептивных и продуктивных навыков, рост словарного запаса и формирование межкультурной компетенции (AlTwijiri, Alghizzi, 2024), а также на повышение учебной вовлеченности (Ma, Chen, 2024). Отдельным перспективным направлением стало использование генеративных чат-ботов. В отличие от ранних версий с шаблонными ответами, современные ИИ-агенты на базе генеративных предобученных трансформеров (Generative pre-trained transformer, GPT) способны поддерживать содержательный диалог, что способствует развитию диалогической речи, снижению языкового барьера и расширению лексики (Нагель, Ли, 2022; Сысоев, Филатов, 2023a), а также улучшению письменных навыков (Chan et al., 2023). Однако преподаватели выражают опасения относительно риска злоупотребления ИИ студентами, которые могут полностью делегировать написание работ нейросетям, что подтверждается зафиксированной в 2023 г. глобальной волной «ИИ-плагиата» (Сысоев, 2024). В ответ на такие риски разрабатываются стратегии обучения студентов взаимодействию с ИИ, включая редактирование сгенерированного контента и проверку фактов, что позволяет трансформировать технологию из потенциальной угрозы в полезный дидактический ресурс (Семёнкина, Прусакова, 2025).

В сфере преподавания родного языка ИИ выступает, прежде всего, инструментом анализа сложных текстов и средством индивидуализации процессов чтения и письма, выполняя функции творческого ассистента, предлагая идеи для сочинений и редакторские правки к черновикам (Acerra, Gervais, Petitjean, 2024). Одновременно расширяется использование автоматизированных систем оценивания письменных работ в рамках национальных экзаменационных систем. Так, в Китае ИИ решает проблему большой нагрузки при

проверке сочинений (Chan et al., 2023), в Объединенных Арабских Эмиратах² и ряде арабских стран тоже обсуждается внедрение ИИ-инструментов для оценки письменной речи (эссе) (Qwaider et al., 2025; Crompton, Burke, 2023). Аналогично в России образовательная платформа Учи.ру³ применяет ИИ для индивидуализации обучения родному (русскому) языку среди школьников. Однако исследования предупреждают, что на данном этапе точность ИИ-инструментов ограничена, например, выяснилось, что ИИ хорошо выявляет технические ошибки и может выставить баллы по заданным критериям, но его оценки часто не учитывают глубину содержания (Сысоев, Филатов, 2023b).

Особый исследовательский интерес представляет применение ИИ-технологий в обучении неродному языку (L2), где их внедрение позволяет частично компенсировать дефицит естественной языковой среды, поддержать индивидуальные траектории обучения и выстроить адресную дифференциацию заданий и обратной связи (Steinhoff, 2025: 85–89). Показателен пример из швейцарской начальной школы, где ИИ был использован для предварительного анализа текста с учетом лингвокультурных особенностей учащихся (Steinhoff, 2025: 85–89). Примечательно, что ИИ выявил не только низкочастотную лексику, но и потенциальные проблемы с интерпретацией метафор и идиом, которые могли бы остаться незамеченными. Тем самым ИИ оказывается посредником между уже сформированной компетенцией на родном языке и новыми требованиями изучаемого языка, расширяя инструментарий преподавателя и снижая когнитивную нагрузку обучающихся. Ключевым выводом является не замена, а усиление педагогической деятельности. Исследование Гафуровой (Гафурова, 2023) подтверждает, что максимальная эффективность достигается в комбинированной модели, интегрирующей традиционное обучение с преподавателем и интерактивную ИИ-практику. Хотя полностью автономное обучение с ИИ показало более низкие результаты, его интеграция способствует росту мотивации, вовлеченности и автономности студентов (Гафурова, 2023).

Существенное направление интеграции ИИ в обучение языкам — расширение возможностей для языковой практики вне аудитории и компенсация дефицита коммуникативного опыта. Дидактический потенциал чат-ботов позволяет одновременно активизировать профессионально-ориентированную лексику, формировать умение реферирования и развивать критическое восприятие выводов ИИ, поскольку обучающиеся учатся идентифицировать его смысловые и фактические ошибки (Дзюба, Еремина, Мушенко, 2023). Также современные ИИ-системы обеспечивают автоматическую оценку произношения, локализуют проблемные сегменты и предлагают упражнения с учетом

² Qwaider C., Alhafni B., Chirkunov K., Habash N., Briscoe T. Enhancing Arabic Automated Essay Scoring with Synthetic Data and Error Injection: препринт arXiv:2503.17739 [Электронный ресурс]. arXiv, 2025. URL: <https://arxiv.org/abs/2503.17739> (дата обращения: 16.01.2026).

³ Учи.ру: дистанционное образование для школьников и учителей [Электронный ресурс]. URL: <https://uchi.ru/> (дата обращения: 16.01.2026).

типологии ошибок (Дзюба, 2024: 242–261). Апробация подобных технологий в рамках обучения русскому языку как иностранному (РКИ) демонстрирует их эффективность для организации самостоятельной работы без потери качества контроля (Дзюба, 2024: 242–261). Перспективным представляется также использование ИИ для сертификационных тестов по русскому языку, но несмотря на активное обсуждение его потенциала в начале 2020-х гг., внедрение ИИ-оценки требует решения задач обеспечения валидности и надежности, в связи с чем сертификационные экзамены по-прежнему проводятся без участия ИИ (Ельникова, 2020: 20–26). Тем не менее, первые эксперименты указывают на продуктивность ИИ-инструментов на этапах промежуточного контроля. Например, в Финансовом университете апробировали ИИ-систему для проверки лексико-грамматических тестов, показавшую статистически значимую корреляцию с оценками преподавателей, хотя и не абсолютное совпадение (Козловцева, 2023). Авторы подчеркивают, что ИИ лучше справляется с типичными ошибками и заданиями с однозначным ответом, тогда как оценка коммуникативной компетенции по-прежнему требует экспертной оценки человеком.

Сравнительный анализ существующих практик использования ИИ в обучении языку позволяет выявить как общие тенденции, так и специфические акценты в интеграции данной технологии. Общим вектором для всех направлений стала эволюция от автоматизации отдельных операций, таких как проверка грамматики и перевод, к комплексному моделированию учебных сценариев и, наконец, к решению педагогических и этических задач, включая мотивацию, академическую добросовестность и критическое мышление. Что касается ключевых различий, то в обучении родному языку ИИ выступает преимущественно как инструмент анализа и создания сложных текстов, выполняя функцию творческого ассистента. В контексте иностранного языка основной акцент смещается на формирование иноязычной коммуникативной компетенции и преодоление языкового барьера, где ключевую роль играют чат-боты и системы автоматизированной обратной связи. В сфере обучения неродному языку на первый план выходит такая функция ИИ, как компенсация дефицита языковой среды и средства культурно-языковой адаптации. В технологическом аспекте для иностранного и неродного языка критически важны технологии генерации и распознавания речи, а также диалоговые системы для практики общения, тогда как для родного языка чаще применяются сложные системы анализа текста и автоматического реферирования. При рассмотрении проблем также наблюдаются существенные различия: в области иностранного языка, особенно в связи с повсеместным доступом студентов к генеративным моделям, наиболее остро стоят проблемы так называемого «ИИ-плагиата» и разработки стратегий академической добросовестности. Для родного языка дискуссия часто сосредоточена вокруг валидности автоматического оценивания содержательных компонентов сочинения. В сфере неродного языка актуальны вопросы учета лингвокультурных особенностей

учащихся и профилактики формирования устойчивых языковых ошибок под влиянием ИИ.

Выявленная общая логика эволюции использования ИИ в обучении языку создает методологическую основу для более детального и сфокусированного исследования в конкретной предметной области. В такой области как РКИ описанные тренды проявляются наиболее отчетливо и комплексно. Интенсивная цифровая трансформация РКИ, начавшаяся с конца 2022 г. в связи с массовым внедрением генеративных технологий, привела к существенному росту публикаций и практик, требующих отдельного системного осмысления. На этом фоне становится очевидной актуальность последующего исследования, сфокусированного на использовании ИИ-инструментов в обучении РКИ. Быстрый рост практик и публикаций, переход от описаний возможностей к их методической нормализации и разнообразию инструментов делают необходимым системный анализ, который опишет динамику поля, реконструирует устойчивые тематические кластеры и сопоставит технологические новшества с реальными дидактическими решениями.

Цель исследования — выявить эволюционную траекторию и тематическую структуру научного дискурса, посвященного применению ИИ в обучении РКИ, за период с 2022 по 2025 г. и на этой основе выстроить исследовательскую повестку следующих лет, связывая технический прогресс с задачами обучения, оценивания и формирования академической добросовестности. Сформулированная таким образом цель задает логичное продолжение представленного обзора: от историко-методической ретроспективы и сравнительного анализа существующих практик в сфере использования ИИ в обучении языку — к структурированному описанию современного исследовательского ландшафта и выделению ключевых траекторий роста, которые потребуют дальнейшей теоретической и практической проработки.

Методы и материалы

В исследовании применены общенаучные (научный анализ, синтез, индукция и дедукция, сопоставление, классификация, обобщение) и специальные методы: библиометрический и контент-анализ корпуса; частотный и терминологический анализ на основе TF-IDF; тематическое моделирование; оценка терминологического разнообразия по индексу Шеннона; сетевой анализ (двудольная модель статья — автор, выявление сообществ алгоритмом Louvain, визуализация ForceAtlas2); методы предобработки лингвистических данных (токенизация, лемматизация, удаление стоп-слов); визуализационные методы (тепловые карты динамики терминов).

Сформирован репрезентативный корпус публикаций за период 2022–2025 гг., выбор данного хронологического отрезка обусловлен его значимостью как периода интенсивной трансформации сферы РКИ, начавшейся с конца 2022 г. в связи с массовым внедрением генеративных технологий. Корпус был сформирован на основе посвященных использованию ИИ

в преподавании РКИ⁴ 155 публикаций из открытых источников (CyberLeninka⁵, eLIBRARY⁶). Отбор осуществлялся с использованием комбинированных запросов: «искусственный интеллект» OR «ИИ» OR «нейросеть» OR «GPT») AND («РКИ» OR «русский язык как иностранный»). Год публикации фиксировался по библиографическим описаниям. Первичные данные консолидированы в единую таблицу⁷, содержащую четыре атрибутивных поля для каждой публикации: 1) Название/автор: заголовок статьи, ФИО авторов, библиографические данные (журнал, год, страницы); 2) Ключевые слова: список авторских ключевых слов; 3) Аннотация: текст аннотации; 4) Литература: полный список ссылок на цитируемые источники (включая DOI/URL). Предобработка текстов ключевых слов и аннотаций включала последовательность токенизация → лемматизация → удаление стоп-слов. Для анализа применялись стоп-списки NLTK, дополненные терминами из поискового запроса («искусственный», «интеллект», «русский», «РКИ» и др.), так как они однозначно присутствовали в каждой аннотации и списке ключевых слов, лемматизация выполнялась посредством `rumorphu3`⁸ с приведением всех слов к их начальной (словарной) форме (например, существительные — к именительному падежу единственного числа, глаголы — к инфинитиву). Для оценки информативности лексем использован взвешенный показатель TF-IDF, который рассчитывается как произведение относительной частоты термина в документе на логарифм, отражающий обратную долю документов, содержащих данный термин. Таким образом, высокое значение TF-IDF показывает не просто часто встречающееся, а специфически значимое слово, характерное именно для выбранного временного отрезка корпуса:

$$TF - IDF_{t,d} = \frac{f_{t,d}}{\sum_j f_{j,d}} \times \log \frac{N}{n_t},$$

где $f_{t,d}$ — абсолютная частота термина t в документе d ; $\sum_j f_{j,d}$ — общее число слов в документе; N — количество документов в корпусе; n_t — число документов, содержащих термин t .

Для сопоставления по годам строились две матрицы TF-IDF — по ключевым словам и по аннотациям — с последующей визуализацией динамики терминов на тепловых картах (рис. 1 — частотность лексем в аннотациях; рис. 2 — частотность ключевых слов). Визуализацию выполняли отдельным модулем, который агрегировал годовые XLSX-файлы по шаблону именован-

⁴ GitHub — brainteaser-ov/AI-in-RFL: репозиторий (таблицы, файлы, код) [Электронный ресурс]. URL: <https://github.com/brainteaser-ov/AI-in-RFL> (дата обращения: 16.01.2026).

⁵ Научная электронная библиотека «КиберЛенинка» [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 16.01.2026).

⁶ Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU [Электронный ресурс]. URL: <https://elibrary.ru/> (дата обращения: 16.01.2026).

⁷ GitHub — brainteaser-ov/AI-in-RFL: репозиторий (таблицы, файлы, код) [Электронный ресурс]. URL: <https://github.com/brainteaser-ov/AI-in-RFL> (дата обращения: 16.01.2026).

⁸ Там же.

ния, объединял матрицы термин \times год (outer-merge по названию термина, пропуски заполнялись нулями) и визуализировал их методом `matplotlib.pyplot.imshow`⁹ языка программирования Python, где ось X соответствует годам, ось Y — терминам, а интенсивность цвета отражает величину TF-IDF. Данные карты служили основой для сопоставительного анализа временных трендов. Тематическое моделирование проводилось по корпусам аннотаций методом неотрицательного матричного разложения (NMF, Non-negative Matrix Factorization) (Gillis, 2014) с числом тем $k = 5$; для каждой темы отбиралось шесть маркерных слов (табл. 1).

Для количественной оценки терминологического разнообразия применялся индекс Шеннона (Shannon entropy index) (Chen, Liu, Altmann, 2017), рассчитываемый по формуле

$$H = - \sum (p_i \times \log_2 p_i),$$

где p_i — относительная частота i -го термина ($p_i = n_i/N$); n_i — частота i -го термина; N — общее количество терминов в корпусе; \sum — сумма по всем уникальным терминам в корпусе ключевых слов. Индекс позволяет измерить степень концептуальной дифференциации исследовательского поля: более высокие значения H указывают на большее терминологическое разнообразие.

Для сетевого этапа разработан экспорт из сводной таблицы в формат CSV, совместимый с Gephi¹⁰. Из поля «Название/Автор» извлекалось заглавие статьи (первая непустая строка) и полный список авторов с нормализацией форм записи; из поля «Литература» извлекались фамилии авторов каждой библиографической позиции. На этой основе формировались: (i) файл `nodes.csv` с полями `Id`, `Label`, `Type` (Article/Author) и атрибутом `Authors` для узлов-статей; (ii) файл `edges.csv` с двумя типами ребер: направленными статья \rightarrow автор (из библиографии) с меткой `cites` и весом `Weight` и ненаправленными Author — Author `coauthor` с агрегированным весом по паре. Импортированная в Gephi двудольная сеть статья — автор визуализировалась укладкой Force Atlas 2; для выявления сообществ применялся алгоритм Louvain¹¹, после чего кластеры интерпретировались по узловым атрибутам (`Label`, `Type`, `modularity class`) с последующим ранжированием и тематическим профилированием. Итоговые графовые и тематические результаты соотносились с выводами текстовой аналитики, что позволило валидировать устойчивость тематических ядер и проверить согласованность авторских сообществ с динамикой терминов.

⁹ GitHub — `brainteaser-ov/AI-in-RFL`: репозиторий (таблицы, файлы, код) [Электронный ресурс]. URL: <https://github.com/brainteaser-ov/AI-in-RFL> (дата обращения: 16.01.2026).

¹⁰ Gephi — The Open Graph Viz Platform [Электронный ресурс]. URL: <https://gephi.org/> (дата обращения: 16.01.2026).

¹¹ Louvain method [Электронный ресурс] // Wikipedia. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Louvain_method (дата обращения: 16.01.2026).

Результаты

Проведенный анализ позволил выявить эволюционную траекторию в развитии дискурса, посвященного применению ИИ в обучении РКИ, за период с 2022 по 2025 г. Результаты демонстрируют последовательную смену исследовательских фокусов: от каталогизации инструментов и констатации их базовых возможностей, проверявшихся на типичных для РКИ задачах, — к интеграции ИИ в учебные задания и сценарии, далее — к разработке конкретных методик их применения и, наконец, к обсуждению проблем мотивации учеников, персонализации обучения и качества учебных материалов.

Сетевая визуализация авторских связей выявила сегментированную структуру с ярко выраженной ядро-периферийной организацией, включающей ключевые темы: 1) прикладное внедрение ИИ-сервисов в обучение русскому языку; 2) развитие речевых умений в ИИ-опосредованной среде; 3) цифровая трансформация лингводидактики и дидактический дизайн; 4) методическое нормирование и критическое осмысление практик использования ИИ как инструмента решения специфических задач обучения на материале русского языка.

Важным наблюдением является выявленный систематический эффект миграции терминологии: новые концепты (на примере лексемы «нейросеть») сначала закрепляются в аннотациях исследований и через 1–2 года переходят в поле ключевых слов. Данный факт может указывать на то, что ключевые слова обладают определенным консерватизмом и начинают массово использоваться только после определенного концептуального усвоения термина научным сообществом.

Обсуждение

Матрица TF-IDF для ключевых слов демонстрирует выраженную временную стратификацию терминологического поля в области применения ИИ для обучения РКИ. В 2022 г. доминирующие позиции занимали технически-ориентированные лексемы: «бот» (TF-IDF $\approx 0,85$), «чат» (TF-IDF $\approx 0,78$), «программа» (TF-IDF $\approx 0,72$) и «цифровой» (TF-IDF $\approx 0,68$). Такие показатели свидетельствуют о фокусировке исследовательского дискурса на инструментальных характеристиках технологий, что типично для начального этапа освоения новой предметной области (рис. 1).

Тематическое моделирование выявило специфические особенности адаптации ИИ-технологий к задачам обучения русскому языку. В 2022 г. преобладали темы, связанные с техническими характеристиками чат-ботов (бот, чат, алгоритм), общими цифровыми инструментами (цифровой, мобильный), организационными аспектами дистанционного образования (дистанционный, качество) и анализом программных возможностей (программа, анализировать), а также обозначило общий ознакомительный и прогностический характер работ периода, где основное внимание уделялось потенциалу и перспективам внедрения новых технологий. К 2023 г. произошло заметное смещение

в сторону интеграции ИИ в учебный процесс. Несмотря на то, что «технологические» термины сохраняли высокую значимость, в аннотациях и ключевых словах возрастают частотности лексем «студент» ($TF-IDF \approx 0,79$), «задание» ($TF-IDF \approx 0,74$) и «преподаватель» ($TF-IDF \approx 0,71$), акцентируя внимание на субъектах обучения и элементах педагогической практики (рис. 2). Появление термина «нейросеть» как значимого стало маркером растущего интереса к генеративным возможностям ИИ применительно к созданию учебных материалов. Тематический анализ подтвердил эту тенденцию (табл. 1): темы стали отражать применение ИИ в культурно-ориентированных контекстах обучения русскому языку (студент, культура, китайский), создании и использовании учебных материалов (текст, задание, переводить), автоматической генерации контента (генерация, автоматический), развитии цифровых сред (среда, развитие, интернет) и практиках внедрения (внедрение, использование, средство). Данный период можно охарактеризовать как переходный, где технологии начали адаптироваться под конкретные методические задачи и нужды обучающихся и педагогов.

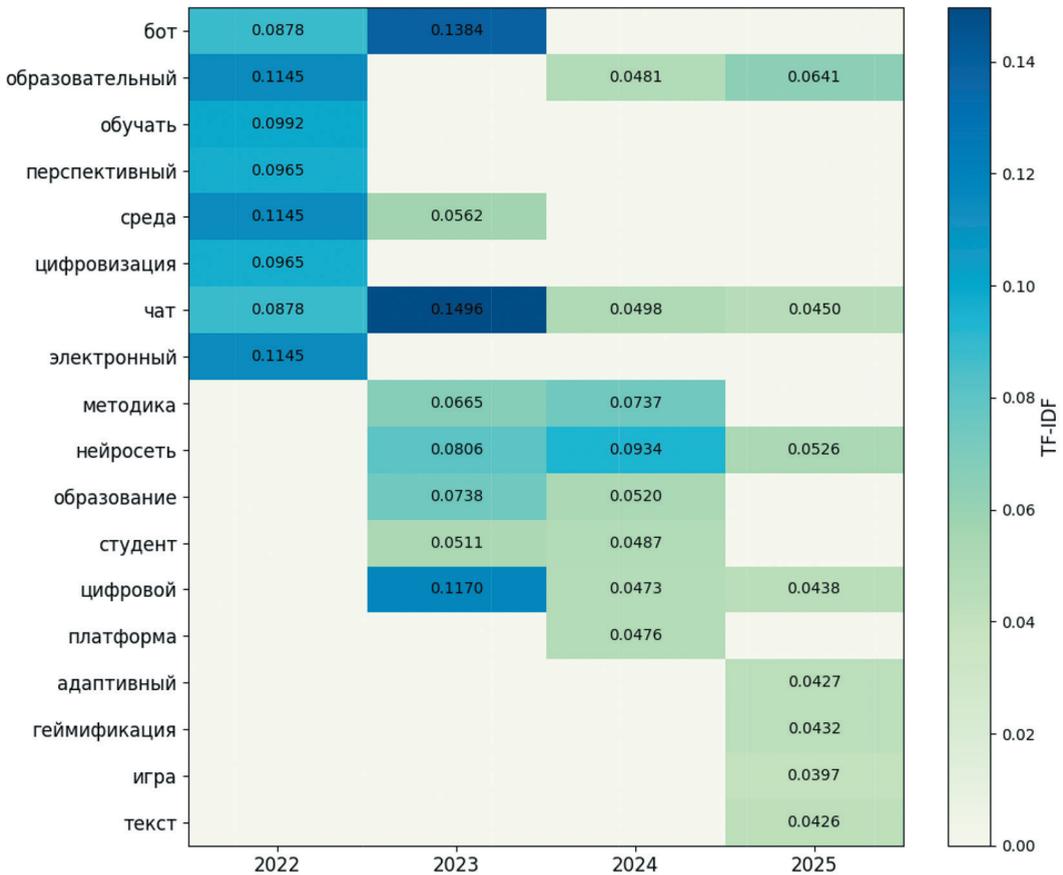


Рис. 1. Динамика частотности лексем в ключевых словах публикаций по годам (TF-IDF)

Источник: выполнено О.В. Гончаровой.

В 2024 г. формируется качественный поворот от описания возможностей технологии к анализу ее методического применения. На тепловых картах

лексемы «процесс» (TF-IDF $\approx 0,82$), «образовательный» (TF-IDF $\approx 0,78$) и «применение» (TF-IDF $\approx 0,76$) достигают максимальных значений; одновременно фиксируются слова «рамка», «эксперимент», «источник». Исследования сосредоточились на проектировании учебных сценариев обучения русскому языку, оценке стилистической корректности генерируемых текстов и первых эмпирических проверках их эффективности. Кластеры демонстрируют возрастающую долю работ, описывающих конкретные алгоритмы встраивания ИИ в упражнения по РКИ и результаты пилотных апробаций.

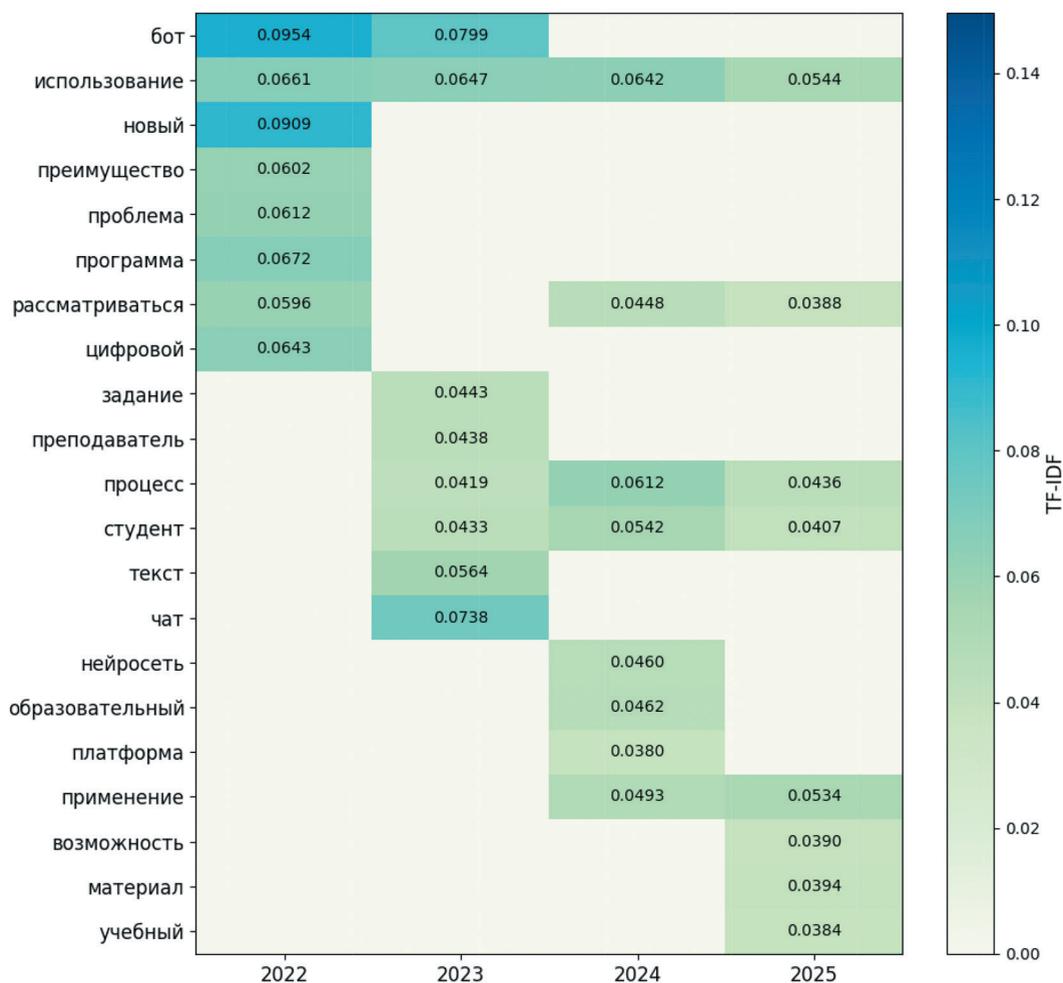


Рис. 2. Динамика частотности лексем в аннотациях публикаций по годам (TF-IDF)

Источник: выполнено О.В. Гончаровой.

К 2025 г. исследовательский фокус сместился в область персонализации, мотивации и критического анализа социально-педагогических последствий использования ИИ в обучении русскому языку. В аннотациях доминируют «учебный» (TF-IDF $\approx 0,81$), «материал» (TF-IDF $\approx 0,77$) и «оценка» (TF-IDF $\approx 0,73$), а в ключевых словах появляются «геймификация» (TF-IDF $\approx 0,65$), «адаптивный» (TF-IDF $\approx 0,62$), «критический» (TF-IDF $\approx 0,59$) и «идеологический» (TF-IDF $\approx 0,56$). Кластерный анализ выявляет пять устойчивых направлений:

критический анализ контента, повышение мотивации через игровые методы, изменение роли и компетенций преподавателя в условиях использования ИИ, развитие интерактивных методов обучения, персонализация обучения и разработка адаптивных курсов. Таким образом, внимание исследователей переключается на влияние ИИ-инструментов на мотивацию учащихся, педагогическое взаимодействие и этическое содержание учебных материалов.

Таблица 1

Результаты тематического моделирования аннотаций публикаций (NMF, $k = 5$)

№	Ключевые лексемы
2025	
1	идеологический, критический, задание, политический, текст, оценка
2	учиться, геймификация, усвоение, материал, увлекательный, способствовать
3	неосведомленность, отношение, использование, практика, интерес
4	ролевой, игра, студент, занятие, процесс, метод
5	применение, учебный, преподаватель, преимущество, личный, разработка
2024	
1	студент, процесс, использование, учебный, образовательный, генеративный
2	образовательный, стилистика, продвинуть, особенно, этап, однако
3	нейросеть, применение, обучаться, занятие, рамка, описываться
4	текст, задание, платформа, преподаватель, лексика, мочь
5	источник, провести, помощь, основной, эксперимент, бот
2023	
1	бот, чат, студент, культура, работа, китайский
2	слово, текст, чат, задание, бот, переводить
3	преподаватель, текстовый, генерация, способ, использование, автоматический
4	цифровой, образовательный, среда, развитие, процесс, интернет
5	бот, внедрение, чат, описываться, использование, средство
2022	
1	бот, чат, работа, преимущество, алгоритм, использование
2	цифровой, мобильный, новый, пример, простой, аналоговый
3	дистанционный, образовательный, качество, дать, автор, характеристика
4	программа, анализировать, актуальный, голосовой, использование, требование
5	новый, тенденция, проблема, актуальный, внедрение, прогресс

Источник: выполнено О.В. Гончаровой.

Сопоставление двух тепловых карт обнаруживает систематический эффект: новая терминология сначала закрепляется в аннотациях, и только спустя один-два года мигрирует в ключевые слова. Так, термин «нейросеть» демонстрирует $TF-IDF \approx 0,34$ в аннотациях 2023 г. и достигает $TF-IDF \approx 0,67$ в ключевых словах 2024 г.

Объединенные данные частотного и кластерного анализа (табл. 2) позволяют сделать следующие обобщения. Во-первых, прослеживается четкая эволюционная траектория: от освоения инструментария (2022) через его интеграцию в учебный процесс РКИ (2023) и методическую оптимизацию (2024) к фокусировке на гуманитарных аспектах — мотивации, адаптивности, критической оценке и профессиональных компетенциях (2025). Во-вторых, объект исследования сместился от технологий (бот, чат) к субъектам образования, а затем к их личностным и профессиональным аспектам в контексте изучения и преподавания русского языка.

**Динамика исследовательских акцентов в области ИИ применительно к обучению РКИ
(2022–2025 гг.)**

Год	Ведущие акценты	Интерпретация с точки зрения методики преподавания РКИ
2022	бот, чат, программа, цифровой; в кластерах — алгоритм, дистанционный, тенденция	Период «технологического описания»: авторы фиксируют появление новых инструментов и осмысляют их потенциал, педагогическая проблематика обозначается прогностически
2023	студент, задание, преподаватель; впервые появляется нейросеть	Смещение фокуса на субъектов обучения и контент; исследуются способы включения генеративных моделей в задания, обсуждаются первые сценарии автоматической генерации текстов
2024	процесс, образовательный, применение выходят в топ; в кластерах — эксперимент, источник	Методологическая конкретизация: от вопроса «что может ИИ» к — «как встроить ИИ в учебный процесс»; критический анализ качества генерируемых текстов и эмпирические проверки их эффективности
2025	учебный, материал, оценка; в ключевых словах — геймификация, адаптивный, критический, идеологический	Доминируют вопросы качества обучения, критического осмысления контента и социально-педагогических последствий; технология становится фоном для решения педагогических и этических задач; формируются пять устойчивых направлений: работа с текстами, игровые механики, повышение квалификации преподавателя, ролевое обучение и персонализированные траектории

Источник: выполнено О.В. Гончаровой.

Важно отметить, что индекс Шеннона для терминологического разнообразия ключевых слов демонстрирует устойчивый рост: $H_{2022} = 2.83$, $H_{2023} = 3.21$, $H_{2024} = 3.67$, $H_{2025} = 3.91$, что свидетельствует о прогрессирующей концептуальной дифференциации исследовательского поля в области применения ИИ в обучении РКИ.

Граф (рис. 3) визуализирует сеть авторских связей и цитирований ($n = 352$ узла, $e = 748$ ребер) с модульностью $Q = 0.72$ (алгоритм Louvain), указывающей на сильную кластеризацию. Топология сети имеет выраженную ядро-периферийную организацию: в центральной зоне (плотность связей больше 0.15) концентрируются авторы с множественными цитированиями, выполняющие роль межкластерных связей; периферия (плотность больше 0.05) образована одноцветными цепочками, характерными для малочисленных публикационных серий. Цветовая сегментация соответствует классам модульности: узлы с высокой внутригрупповой связностью формируют компактные цветовые кластеры, тогда как слабо связанные компоненты расходятся к периферии.

Тематическая интерпретация кластеров, осуществленная по узловым атрибутам, определила научный профиль соответствующего сообщества¹² (табл. 3). В совокупности картина указывает на сегментированное поле, где центральная зона формируется за счет авторов и тем, способных объединять методические, технологические и прикладные направления (прежде всего — обзорно-методический класс 0 и практико-ориентированный класс 25), тогда как периферия отражает устойчивые, но локальные исследовательские линии.

¹² GitHub — brainteaser-ov/AI-in-RFL: репозиторий (таблицы, файлы, код) [Электронный ресурс]. URL: <https://github.com/brainteaser-ov/AI-in-RFL> (дата обращения: 16.01.2026).

Такая структура согласуется с фазой интенсивного становления научно-исследовательской области ИИ в РКИ: быстрое приращение практик и инструментов сопровождается точечными междисциплинарными связями, а тематические ядра со временем консолидируются вокруг прикладной интеграции и методической нормализации.

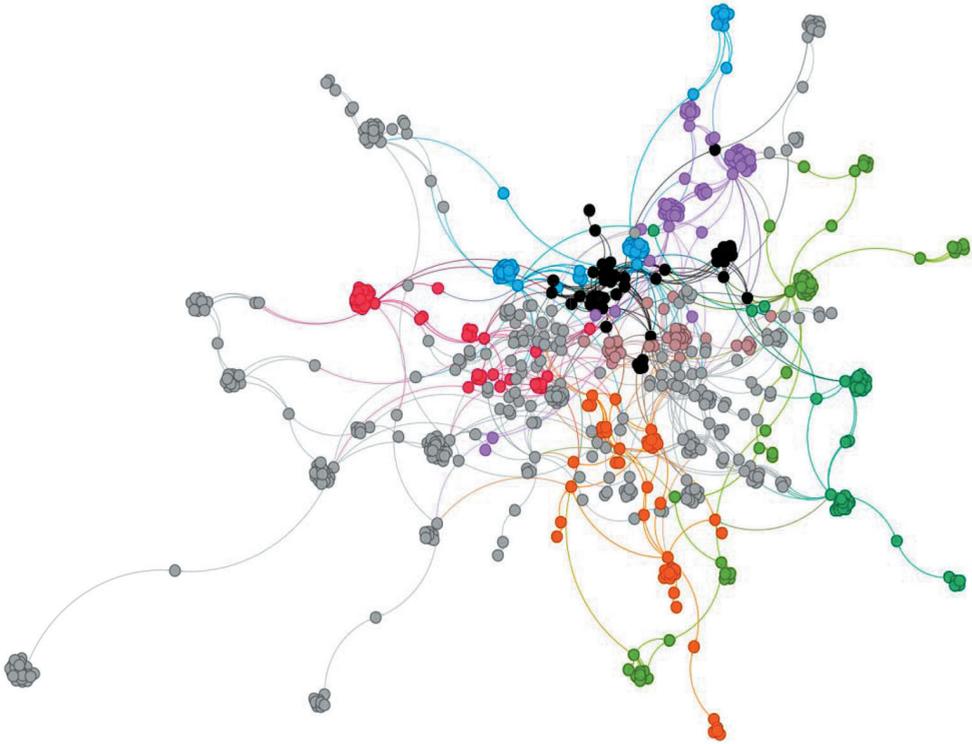


Рис. 3. Сетевая визуализация авторских связей и цитирований в исследованиях по ИИ в РКИ (алгоритм Louvain)

Источник: выполнено О.В. Гончаровой.

Таблица 3

Тематическая интерпретация кластеров авторских сообществ

Цвет	Класс	Доля узлов, %	Тематический профиль
	15	4,27	Развитие устно-речевых умений в ИИ-опосредованной среде; теоретико-методические условия, диагностика, результаты применения
	25	6,82	Прикладное внедрение ИИ и цифровых сервисов в РКИ: проектирование учебных сред, чат-боты/приложения, практики использования
	13	4,55	Цифровая трансформация лингводидактики, интеграция ИИ; творческие задания с ИИ
	7	4,55	Организация учебной практики с ИИ: мастер-классы, тренажеры, внеаудиторная работа, проектные сценарии
	31	5,31	Инновационная методика и модели формирования/оценивания устной речи при ИИ-поддержке; в т.ч. геймификация и ИИ
	14	4,74	Цифровая дидактика и регламенты урока с ИИ: техники, сценарии, инструменты преподавателя РКИ
	0	4,64	Ранние и обзорно-методические тексты о ChatGPT/ИИ: возможности, риски, ограничения, протоколы применения
	3	3,98	Создание учебных материалов и заданий с ИИ; дидактический дизайн и оценивание продуктов

Источник: выполнено О.В. Гончаровой.

Полученные результаты не просто демонстрируют смену исследовательских тем, а отражают логику освоения новой технологии педагогическим сообществом. Выявленная в исследовании эволюционная траектория — от инструментального описания к методической интеграции и далее к решению гуманитарно-педагогических задач — находит убедительное объяснение в рамках существующих моделей цифровой трансформации образования. Так, последовательность этапов освоения инструментария (2022) → интеграция в учебный процесс (2023) → методическая оптимизация (2024) → фокусировка на гуманитарных аспектах (2025) практически полностью соответствует модели SAMR¹³, описывающей переход от простой замены традиционных инструментов (Substitution) к их функциональному улучшению (Augmentation), затем — к перепроектированию задач (Modification) и, наконец, к созданию принципиально новых, ранее невозможных видов учебной деятельности (Redefinition). Выявленный в 2025 г. фокус на персонализации, критическом мышлении и мотивации знаменует собой переход на уровне Modification и Redefinition, где технология перестает быть самоцелью и становится ядром новых педагогических моделей. Данный переход также согласуется с концепцией организационного вектора цифровой трансформации лингводидактики (Лебедева, 2023). Автор справедливо разграничивает простое «применение технологий» и «трансформацию обучения», при которой технологии кардинально перестраивают принципы, процессы и результаты. Наши данные наглядно показывают этот сдвиг: если в 2022–2023 гг. исследования были сконцентрированы на применении ИИ (чат-боты как замена упражнений, автоматическая проверка), то к 2024–2025 гг. фокус сместился на трансформацию образовательных моделей — разработку адаптивных систем, гибридных сценариев («перевернутый класс», ротация станций) и новых видов педагогического взаимодействия, что напрямую соотносится с организационным вектором, выделенным М.Ю. Лебедевой.

Таким образом, выявленная динамика научного дискурса релевантна общим законам интеграции технологий в образование и отражает закономерный путь движения научно-педагогического сообщества РКИ от этапа освоения нового инструментария к этапу его глубокой методической и дидактической трансформации.

Заключение

Область применения ИИ при обучении РКИ перешла к этапу укрепления теоретических и практических основ, где главными становятся проблемы качества обучения, равного доступа к образованию и педагогической обоснованности их применения. Важнейшим аспектом эффективности является не тип используемой ИИ-модели, а точность ее дидактической интеграции

¹³ Puentedura R.R. SAMR: Moving from Enhancement to Transformation [Электронный ресурс] : презентационные материалы (PDF). Hippasus, 29.05.2013. URL: <https://www.hippasus.com/rtpweblog/archives/2013/05/29/SAMREnhancementToTransformation.pdf> (дата обращения: 16.01.2026).

и прозрачность связанных с ней оценочных процедур. При этом устойчивый прогресс достигается преимущественно в гибридных форматах, объединяющих автоматизацию с деятельностью преподавателя. Таким образом, перспектива использования ИИ-инструментов в обучении РКИ на ближайшее время видится в переходе от вопросов технической возможности и базовой работоспособности к изучению продуктивных способов внедрения и обоснованию их преимуществ перед традиционными методами обучения русскому языку. В частности, особого внимания заслуживает создание адаптивных систем обучения, способных к динамической корректировке содержания и сложности заданий на основе анализа когнитивных и эмоциональных показателей учащихся. Кроме того, перспективным направлением представляется разработка комплексных методов оценки цифровой грамотности преподавателей и учащихся, а также исследование кросс-культурных аспектов внедрения ИИ в обучение. Значительный потенциал имеет изучение возможностей ИИ для формирования новых видов языковой компетенции, таких как способность к критической оценке ИИ-генерируемого контента и эффективному взаимодействию с интеллектуальными ассистентами в сфере обучения русскому языку.

Список литературы

- Гафурова Л.* Использование искусственного интеллекта при обучении русскому языку как иностранному: теоретический аспект // Современное педагогическое образование. 2023. № 10. С. 98–100. EDN: HPSLQY
- Дзюба Е.В., Еремина С.А., Мушенко Е.В.* Искусственный интеллект в методике обучения русскому языку как иностранному // Педагогическое образование в России. 2023. № 6. 178–189. EDN: AIMFVD
- Дзюба Е.В.* Уроки русского для иностранцев: техники искусственного интеллекта или искусство техники? // Русистика. 2024. Т. 22. № 2. С. 242–261. <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-2-242-261> EDN: SHBNRR
- Ельникова С.И.* Искусственный интеллект в системе обучения РКИ и оценке уровня владения русским языком как иностранным // Русский язык за рубежом. 2020. № 2 (279). С. 20–26. <https://doi.org/10.37632/PI.2020.279.2.003> EDN: JIXCOE
- Козловцева Н.А.* Искусственный интеллект в обучении русскому языку как иностранному: опыт финансового университета // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 6 (103). С. 28–31. <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2023-6103-28-31> EDN: WZSYYS
- Лебедева М.Ю.* Векторы цифровой трансформации лингводидактики // Русский язык за рубежом. 2023. № 1 (296). С. 55–64. <https://doi.org/10.37632/PI.2023.296.1.008> EDN: MOFWFQ
- Легостаева О.В., Ливенский Д.А.* Искусственный интеллект как эффективное средство индивидуализации процесса обучения иностранным языкам // Современные проблемы гуманитарных и общественных наук. 2021. № 5 (37). С. 56–61. EDN: WNUPJY
- Нагель О.В., Ли Б.В.* Виртуальные собеседники при формировании коммуникативного навыка диалогической речи на иностранном языке // Язык и культура. 2022. № 59. С. 254–270. <https://doi.org/10.17223/19996195/59/14> EDN: AMFBUQ
- Семёнкина И.А., Прусакова П.В.* Применение инструментов искусственного интеллекта в преподавании иностранного языка: теоретический обзор // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2025. Т. 18. № 1. С. 384–392. <https://doi.org/10.30853/phil20250056> EDN: COYPSJ

- Сысоев П.В. Этика и ИИ-плагиат в академической среде: понимание студентами вопросов соблюдения авторской этики и проблемы плагиата в процессе взаимодействия с генеративным искусственным интеллектом // Высшее образование в России. 2024. Т. 33. № 2. С. 31–53. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2024-33-2-31-53> EDN: VTAIUO
- Сысоев П.В., Филатов Е.М. Чат-боты в обучении иностранному языку: преимущества и спорные вопросы // Вестник Тамбовского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023а. Т. 28. № 1. С. 66–72. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-1-66-72> EDN: PXGZTJ
- Сысоев П.В., Филатов Е.М. ChatGPT в исследовательской работе студентов: запрещать или обучать? // Вестник Тамбовского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023б. Т. 28. № 2. С. 276–301. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-276-301> EDN: SPHXKZ
- Acerra E., Gervais B., Petitjean A.-M. Quelle place pour l'intelligence artificielle dans la classe de français? // Le français aujourd'hui. 2024. Vol. 226. № 3. Pp. 5–12. <https://doi.org/10.3917/lfa.226.0005>
- AlTwijri L., Alghizzi T.M. Investigating the integration of artificial intelligence in English as foreign language classes for enhancing learners' affective factors: A systematic review // Heliyon. 2024. Vol. 10. № 10. e31053. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e31053> EDN: BRGSWT
- Chan J., Shaoyang G., Wei X., Shaoguang M. Xiaohuashi: an intelligent Chinese composition tutoring system based on large language models // Chinese/English Journal of Educational Measurement and Evaluation. 2023. Vol. 4. № 3. Article 4. <https://doi.org/10.59863/WNPU9372>
- Chen R., Liu H., Altmann G. Entropy in different text types // Digital Scholarship in the Humanities. 2017. Vol. 32. № 3. Pp. 528–542. <https://doi.org/10.1093/lc/fqw008> EDN: YIZINS
- Crompton H., Burke D. Artificial intelligence in higher education: the state of the field // International Journal of Educational Technology in Higher Education. 2023. Vol. 20. № 1. Article 22. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00392-8> EDN: VYFMFK
- Gillis N. The why and how of nonnegative matrix factorization // arXiv. 2014. <https://arxiv.org/pdf/1401.5226>
- Huang X., Zou D., Cheng G., Chen X., Xie H. Trends, research issues and applications of artificial intelligence in language education // Educational Technology and Society. 2023. Vol. 26. № 1. Pp. 112–131. <https://www.jstor.org/stable/48707971>
- Ma Y., Chen M. AI-empowered applications effects on EFL learners' engagement in the classroom and academic procrastination // BMC Psychology. 2024. Vol. 12. № 1. Article 739. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-02248-w> EDN: GCQCUO
- Qwaider C., Alhafni B., Chirkunov K., Habash N., Briscoe T. Enhancing Arabic automated essay scoring with synthetic data and error injection // Proceedings of the 20th Workshop on Innovative Use of NLP for Building Educational Applications (BEA 2025). 2025. Pp. 549–563. <https://doi.org/10.18653/v1/2025.bea-1.40>
- Steinhoff T. Künstliche Intelligenz als Ghostwriter, Writing Tutor und Writing Partner. zur Modellierung und Förderung von Schreibkompetenzen im Zeichen der Automatisierung und Hybridisierung der Kommunikation am Beispiel des Schreibens mit ChatGPT in der 8. Klasse // Personale und funktionale Bildung im Deutschunterricht: Theoretische, empirische und praxisbezogene Perspektiven / C. Albrecht et al. (Hrsg.). Stuttgart : Metzler, 2025. Pp. 85–99. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-69640-8>

Сведения об авторе:

Гончарова Оксана Владимировна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания, Российский университет дружбы народов, Российская федерация, 117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6. *Сфера научных интересов:*

компьютерная лингвистика, технологии обработки естественного языка, фонетика, русский язык как иностранный. ORCID: 0000-0003-1044-6244. SPIN-код: 7519-6325. ResearcherID: C-4671-2017. ScopusID: 56037850600. E-mail: goncharova-oxvl@rudn.ru

DOI: 10.22363/2618-8163-2026-24-1-7-24

EDN: XAPPLW

Research article

Artificial intelligence in contemporary language education research: a corpus and network analysis

Oxana V. Goncharova 

RUDN University of Russia, *Moscow, Russian Federation*

✉ goncharova-oxvl@rudn.ru

Abstract. Modern linguodidactics is being fundamentally transformed because of the intensive use of artificial intelligence (AI) in education. This requires a comprehensive analysis of the current state and development trends in this field. The study is aimed at identifying the evolutionary directions and thematic structure of scientific discourse on AI in teaching Russian as a foreign language in 2022–2025. The research is based on publications from open resources, CyberLeninka and eLibrary. The methods of bibliometric and content analysis, frequency and terminological analysis based on TF-IDF, thematic modeling, terminological diversity assessment with the Shannon index, network analysis with the Louvain algorithm, and ForceAtlas2 visualization are applied. A clear evolutionary direction in discourse development has been identified, from describing tools and stating their capabilities (2022) through the integration of AI into learning tasks and scenarios (2023) and methodological optimization (2024) to focusing on motivation, learning personalization and critical analysis of socio-pedagogical consequences (2025). Network visualization of authors' connections revealed a segmented structure with a core-peripheral organization and four key topics: the implementation of AI services, speech skills development, digital transformation of linguodidactics, and the methodological normalization of AI usage. Further development of the field is the transition from issues of technical capability to the studying productive ways to use AI tools in teaching Russian as a foreign language, adaptive learning systems, methods for assessing digital literacy and forming new types of language competence, including the ability to critically evaluate AI-generated content.

Keywords: linguodidactics, Russian as a foreign language, generative language models, chatbots, automated assessment, corpus analysis, network analysis, thematic modeling

Funding. The work is part of the project № 050738-0-000 of the RUDN University grant system for support of research projects.

Conflict of interest. The author declares no conflict of interest.

Article history: received: 22.06.2025; accepted 20.10.2025.

For citation: Goncharova, O. V. (2026). Artificial intelligence in contemporary language education research: a corpus and network analysis. *Russian Language Studies*, 24(1), 7–24. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2026-24-1-7-24> EDN: XAPPLW



РУССКИЙ ЯЗЫК В ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВЕ

RUSSIAN ON THE INTERNET

DOI: 10.22363/2618-8163-2026-24-1-25-40

EDN: XARBFO

Научная статья

Потенциал нейросетевого моделирования семантического поля «Интернет» в русскоязычном дискурсе

А.А. Баркович  , Е.С. Астапкина 

Белорусский государственный университет, Минск, Республика Беларусь

 barkovichaa@gmail.com

Аннотация. Исследование посвящено лингвистическому анализу возможностей нейросетевого моделирования семантического поля «Интернет» на материале доступного в онлайн-формате русскоязычного контента. Актуальность исследования обеспечена качеством и количеством проанализированного в формате «больших данных» языкового материала и инновационным методологическим подходом к его метаописанию с применением нейросетевого инструментария. Цель исследования — лингвистическая характеристика потенциала нейросетевого моделирования семантического поля «Интернет» русскоязычного дискурса. Материалом послужил русскоязычный интернет-контент, объем которого для получения статистически репрезентативных метаданных не был искусственно регламентирован. Такой подход наилучшим образом соотносится с реалиями преимущественно декларативных ограничений функциональности интернет-дискурса. Ориентация на «интеллектуальность» алгоритмов обработки контента Интернета такими ресурсами, как базовый для нашего исследования проект OpenAI, обеспечила высокую референтность языковых данных. В исследовании задействован широкий спектр методов: от компонентного анализа до дискурс-анализа с использованием современного нейросетевого инструментария. Осуществлено двухаспектное нейросетевое моделирование посредством процедур кластерного и стратного анализа языковых единиц, ассоциирующихся с понятийным феноменом Интернет. В результате выявлен и описан потенциал применения методики нейросетевого моделирования для исследования семантического поля «Интернет». Проведенное моделирование способствовало выявлению и верификации широкого круга языковых единиц, речевая функциональность которых обусловлена ассоциированностью с понятийным феноменом Интернет, являющимся ядром соответствующего семантического поля. Полученные результаты перспективны, так как позволяют уверенно имплементировать апробированные в данном исследовании шаблоны нейросетевого моделирования в лингвистическую практику, что, в свою очередь, будет способствовать развитию парадигмы языкознания, модернизации методоло-

© Баркович А.А., Астапкина Е.С., 2026

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

гических подходов к изучению языкового функционирования, идентификации и квалификации речевых новаций.

Ключевые слова: нейросетевой инструментарий, кластерная модель, стратная модель, понятийный феномен, лингвистическая репрезентация, потенциал моделирования

Вклад авторов: авторы сделали эквивалентный вклад в разработку концепции исследования, написание и редактирование текста статьи.

Конфликт интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

История статьи: поступила в редакцию 20.07.2025; принята к печати 18.10.2025.

Для цитирования: *Баркович А.А., Астапкина Е.С.* Потенциал нейросетевого моделирования семантического поля «Интернет» в русскоязычном дискурсе // Русистика. 2026. Т. 24. № 1. С. 25–40. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2026-24-1-25-40> EDN: XARBFO

Введение

Интернет как феномен является постоянно совершенствуемой технологической инновацией, глобально-значимой реалией и, естественно, — доминирующим в речевой практике понятием. При этом, по мере развития самого Интернета, связанное с ним семантическое поле неуклонно расширяется, вбирая в себя новые фрагменты, нередко дополняя или изменяя семантику уже присутствующих в языке единиц. Значимость «Интернет» выступает в роли «общего лингвистического интегрального признака», реализующего «способность притягивать к себе новые элементы, обладающие таким признаком» (Щур, 1974: 106). Семантическое поле «Интернет» — один из важнейших феноменологических фокусов коммуникации, а его изучение позволяет оценить реальную динамику современного языка, поскольку с момента появления в 1979 г. лексемы *Интернет* (изначально как *Internet*) прошло не так много времени и огромная масса интернет-референтной речевой практики создана, сохранена и доступна для изучения.

Так или иначе, динамичная экспансия информационно-компьютерных технологий, ориентированных на Интернет, затронула не только формат коммуникации, но и повлияла на ее содержание, семантику (Дубина, 2013; Кондрашева, Тинина, 2019; Sapone, 2021). Язык интернет-дискурса меняется и это особенно хорошо заметно в контексте высоких темпов развития социокультурной и производственной сфер в XXI в. Интенсивное развитие информационных технологий повлекло многоаспектное расширение коммуникационного инструментария (Aichner, Jacob, 2015). Базовое для Интернета компьютерное опосредование коммуникации стало основным форматом информационного обмена (Barkovich, 2019).

Характерно, что многие из задействованных в интернет-обусловленной коммуникации языковых средств изначально были сугубо терминологичны, однако высочайшая востребованность компьютерно-информационных технологий обеспечила массовый транзит соответствующих номинаций в узус, что подтверждается фиксацией интернет-лексики в толковых словарях. В научном контексте как никогда высокий уровень требований к объективности

и репрезентативности метаописаний языка предполагает максимально широкий охват речевой практики, ее статистически обоснованное описание и непротиворечивую интерпретацию: «Естественный язык — сложный объект для обработки компьютерами. Оставив в стороне философские споры, можно сказать, что в области обработки естественного языка наблюдается сдвиг парадигмы от методов, основанных на правилах, к статистическим подходам, которые доминируют с 1990-х годов» (Goldberg, 2017: 193). Конечно, современная лингвистика учитывает новые вызовы и тренды коммуникации, и это существенно приблизило горизонты языкознания, которые сегодня в интересах высокотехнологичной коммуникации необходимо описывать в режиме «реального времени».

В условиях стремительного развития цифровых технологий и повсеместного распространения интернет-коммуникации лингвистические исследования все чаще посвящаются анализу содержательной базы коммуникации (Дмитриева, Шаклеин, 2022; Разумовская, 2024). Многим традиционным методам, таким как компонентный и лексикографический анализ, при всей их актуальности, присущи свои ограничения при работе с экстенсивными и слабо структурированными массивами данных, так называемыми «большими данными» (англ. *Big Data*). Это обуславливает востребованность инновационных, в т.ч. нейросетевых исследовательских средств, способных мониторить динамику и многообразие значимости, функционирующей в онлайн-дискурсе (Азимов и др., 2023; Беляков, Максименко, 2024; Попова, Колесова, 2023). Так, архитектура трансформеров, например, *GPT-4*, в отличие от простых статистических моделей, не только фиксирует частотность слов, но и позволяет отражать контекстуальные связи и семантическую близость понятий. Это продуктивно и перспективно для моделирования понятийно-концептуальной структуры речевой практики. В частности, методы кластерной и стратной дистрибуции, реализованные на базе нейросетей, дают возможность выявить зачастую латентные и имплицитные для других исследовательских инструментов оттенки семантики. И, действительно, полученные метаданные убедительно свидетельствуют, что в коммуникации семантика не сводится к реализации ее словарного клише, а представляет собой сложную систему, которая постоянно изменяется. Нейросети позволяют объективно, на основе реального речевого материала, выявлять ее динамику и структуру.

Исследования в этой области имеют практическое значение. Апробированные и верифицированные модели в дальнейших изысканиях могут служить релевантной матрицей идентификации и квалификации речевых новаций (неологизмов, сленга) и понимания их роли в современной коммуникации. Например, такие модели могут помочь в автоматическом обнаружении и квалификации интернет-жаргонизмов или совершенствовании поисковых систем, учитывающих не только лексическую, но и понятийную семантику запросов. Они показывают, как семантика языковых единиц трансформируется в повседневной, динамичной речевой практике. Это позволяет оптимизировать исследовательские каноны, что крайне важно для ориентированной на многоаспектное сопровождение современной коммуникации лингвистики.

Цель исследования — лингвистическая характеристика потенциала нейросетевого моделирования семантического поля «Интернет» русскоязычного дискурса.

Методы и материалы

Материалом для решения поставленных задач послужил многообразный и уже чрезвычайно насыщенный речевой продукцией русскоязычный интернет-контент, что позволило обеспечить репрезентативное рассмотрение интернет-семантики, объективно в нем присутствующей, и уверенно фокусироваться на аспектах ее реализации в речевой практике. Объем задействованного в исследовании материала не был ограничен количественно, поскольку доступ широкого уже на сегодняшний день круга программ с элементами искусственного интеллекта (ИИ) к ресурсам Интернета фактически не имеет препятствий, обеспечивая высочайшую скорость и референтность обработки языковых данных (Blei, Ng, Jordan, 2003; Devlin et al., 2019; Mikolov et al., 2013). Собственно, одним из наиболее технически компетентных и авторитетных ресурсов такого рода является проект *OpenAI*, благодаря нейросетевым технологиям которого получены в целом непротиворечивые и репрезентативные метаданные для лингвистического анализа (более подробно описанные ниже)¹.

Методика, задействованная в данном исследовании, является комплексной и технологически обеспеченной. Она базируется на апробированных и результативных *аналитических* наборах инструментария: *дискурс-анализе*, практически безальтернативном для изучения больших объемов языкового материала, и *компонентном анализе*, позволяющем детализировать структуру языковых единиц и пути их модификации. В дискурсивной парадигме гармонично сосуществуют структуралистские подходы к описанию языковой системы с прикладными, ориентированными на коммуникацию методическими разработками, посвященными речевой практике (Пешё, 1999; Titscher et al., 2000; Widdowson, 2005). Дискурсивная методология «... органично совмещает преимущества когнитивно-семиологического и антропоцентрического подходов, что позволяет проводить значимые метаязыковые обобщения, востребованные в контексте совершенствования современной коммуникации, формализации естественных и создания искусственных языков» (Баркович, 2015: 37). Для решения задач исследования основные аналитические парадигмы были органично подкреплены аргументированным и целесообразным задействованием статистического, сравнительного и семантического анализа. Прагматизм в формировании исследовательской стратегии обосновывается многими специалистами (Виноградова, 2012; Тошович, 2015; Schiffrin, 2006). Полностью прагматически-оправданным и продуктивным в данной связи оказалось кластерное и стратное *моделирование* интернет-контента на базе нейросетевых технологий. Для этого были использованы возможности его глобального охвата посредством ресурса, включающего технологии так называемых «генеративных трансформеров» *GPT4*.

¹ OpenAI. URL: <https://openai.com/index/gpt-4/> (Accessed: 05.05.2025).

Результаты

Посредством алгоритмов на базе нейросетевых технологий создано детализированное лингвистическое представление о семантическом поле «Интернет». В частности, *кластерный* «скрининг» речевой практики выявил широкий круг задействованной в отражении интернет-проблематики семантики: нейросеть в 9 кластерах («связь», «технологии», «контент», «пользователи», «экономика», «культура», «проблемы», «будущее», «дополнительные слова») выявила 88 семантически релевантных понятийному феномену *Интернет* единиц. Выполненное *стратное* моделирование позволило отнести к ядерным элементам семантического поля «Интернет» следующие понятия: *связь* (коммуникация, общение, информация, данные); *сеть* (глобальная сеть, мировая паутина, инфраструктура); *технологии* (компьютеры, серверы, протоколы, сети, Wi-Fi, кабели) и *контент* (веб-сайты, видео, музыка, текст, изображения, приложения). Общее количество выявленных понятий составило 71 единицу.

Для перечней лексической реализации понятийной семантики на основе кластерной и стратной моделей выявлена их многоэлементная пересекающаяся *область*: *сеть, коммуникация, информация, данные, письмо, связь, компьютер, сервер, Wi-Fi, кабель, провайдер, IP-адрес, браузер, приложение, протокол, технология, видео, музыка, блог, социальная сеть, форум, игра, контент, хакер, киберспорт, онлайн-игра, искусственный интеллект, блокчейн, метавселенная, интернет вещей, глобальная сеть*. Тем самым по результатам кластерного и стратного моделирования определена представительная общая совокупность семантически близких лексем — их общий фонд составил 31 единицу из общего количества 154, или 20,13 %. Не менее ценен и перечень из идентифицированных 123 уникальных понятий, не имеющих пересечений в вышеописанных параллельных списках, — такой реестр также важен для создания развернутых лингвистических описаний.

В сопоставительном аспекте в исследовании оценены данные, доступные посредством традиционных лингвистических методов, а также данные репрезентации иной понятийной совокупности («Лес»). Благодаря задействованию нейросетевых технологий, рассмотрен широкий контекст взаимодействия лексемы Интернет с языковыми единицами, не связанными с ней напрямую (грамматически). В целом, выявлен и систематизирован значительный потенциал лингвистической репрезентации функциональности составляющих семантическое поле «Интернет» языковых единиц и структуры их семантически организованной совокупности.

Обсуждение

Нейросетевое моделирование способствует высоко результативной обработке больших массивов речевых данных, и, что не менее важно, данная обработка позволяет на основе их квантитативной агрегации формировать научно-значимые квалитативные обобщения. При этом нужно отметить, что,

подобно лингвистическим корпусам, нейросетевые инструменты не демонстрируют исследуемые тексты, но эффективно их обрабатывают. В частности, благодаря нейросетевому моделированию, могут быть получены убедительные данные о семантически-зависимых совокупностях языковых единиц, формирующих в конечном итоге единое семантическое поле языка. Современный синкретичный подход к интерпретации языковой значимости подтверждает важность учета всех доступных для анализа и опосредующих ту или иную значимость языковых единиц: «... из любого семантического поля, через более или менее длинную цепочку посредствующих звеньев, можно попасть в любое другое поле, так что семантическое пространство языка оказывается в этом смысле непрерывным» (Апресян, 1995: 252). В данной связи основанный на нейросетевом моделировании опыт характеристики семантического поля «Интернет» весьма информативен и существенно дополняет лингвистические представления о сущности и специфике интернет-дискурса.

Семантика — наиболее сложный для изучения компонент знаний о языке. Следствием этой сложности является и по-прежнему «открытый» метаязыковой статус семантического поля как средоточия обобщенных представлений о семантике: «... за термином „семантическое поле“ скрываются десятки различных его пониманий...» (Уфимцева, 1968: 263). С учетом логики нашего исследования, пожалуй, наиболее целесообразно определить *семантическое поле* как совокупность понятийно взаимосвязанных языковых единиц. В свою очередь, значимость той или иной языковой единицы — при ее задействовании в коммуникации — оказывается во многом условной и зависимой от достаточно широкого контекста, системный учет которого посредством компьютерных программ постепенно становится все более реалистичным. Находящиеся на острие современного научного прогресса «... нейронные сети — это фундаментальное компьютерное средство для обработки языка, хотя и очень старое» (Jurafsky, Martin, 2024: 119). Однако со времен «нейрона» МакКаллоха — Питтса компьютеры «научились» многому (McCulloch, Pitts, 1943).

Характерно, что использование современных технологий в лингвистике пока, как ни удивительно, заметно отстает от темпов задействования лингвистических «технологий» в сфере *IT*. Если после неудачных попыток создать в середине XX в. действительно автоматический «машинный перевод» математики не стремились выпячивать языковую составляющую своей работы, то в последнее время ситуация кардинально изменилась: технические специалисты, работающие в информационной сфере, все охотнее называют себя «компьютерными лингвистами». Объясняется данный тренд выдающимися успехами последних лет на пути создания ИИ, достигнутыми за счет полностью лингвистически-зависимых технологий машинного обучения больших языковых моделей (*LLM*) и нейросетевого моделирования. Не углубляясь в специфику данных инноваций, можно констатировать, что и для лингвистических исследований они оказались чрезвычайно полезными.

В контексте исследования ретроспективно обоснован интерес к фиксации элементов семантического поля «Интернета» в разного рода *словарях*.

Однако ввиду весьма скромной представленности связанных с понятийным феноменом *Интернет* языковых единиц в тезаурусах, моделирование на их базе семантического поля «Интернет» вряд ли целесообразно. Это реалии не только русскоязычной лингвистики: *Интернет* мало освоен, что показательно, и в англоязычных тезаурусах. При этом, выбор лексикографических ресурсов оказывается достаточно ограниченным в принципе: многие толковые словари, в частности, русского языка, по понятным причинам (они не обновляются) не содержат и самой лексемы *Интернет*². Впрочем, *Интернет* и 17 производных от него единиц уже зафиксированы в «Современном толковом словаре русского языка» Т.Ф. Ефремовой: *Интернет*; *интернет-издание*; *интернет-кафе* и др.³ Презентация понятий, связанных с Интернетом, намного продуктивнее оказалась в регулирующей речевую практику русского языка ресурсе «Русский орфографический словарь» под редакцией В.В. Лопатина и О.Е. Ивановой — здесь на 2024 г. зафиксировано 194 деривата от производящей основы «Интернет»⁴. Абсолютное большинство из них оказалось композитами: *интернет-автор*; *интернет-агентство* и др.⁵ Конечно, такого рода данные лингвистически ценны, однако, очевидно, они представляют, скорее, информацию о развитии самой лексемы «Интернет», нежели характеризуют всю связанную с ней понятийную совокупность (Астапкина, Баркович, 2025).

Для описания реалий речи достаточно апробированным уже лексикографическим потенциалом обладают *лингвистические корпусы*, или «корпусы текстов», позволяющие выполнить углубленную интерпретацию понятийной семантики того или иного рода. К примеру, на 2014 г. в «Национальном корпусе русского языка» уже присутствовало множество лексики, связанной с понятийным феноменом *Интернет*. Здесь по данным корпус-менеджера в «Основном корпусе» в 2305 «документах» было выявлено 6468 «вхождений» референтной лексики по самому простому запросу «-интернет-». И уже первые сто страниц конкорданса содержали 135 слов с основой *-интернет-*, многие из которых использовались неоднократно (Национальный корпус русского языка⁶). Однако, большинство из этих единиц до сих пор не зафиксировано ни в каких словарях. Попадут ли они в словари, насколько значимы они для узуса — вопросы, не имеющие однозначных ответов. Впрочем, корпусная интерпретация языкового потенциала — самодостаточная тема, предполагающая отдельное рассмотрение. При этом все еще не так значителен аккумулированный в корпусах объем текстов и далеко не все корпусы совместимы с нейро-

² Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 72500 слов и 7500 фразеологических выражений. М. : Азъ, 1994. 907 с. Ушаков Д.Н. Толковый словарь современного русского языка. М. : Альта-Принт : Дом. XXI век, 2008. 510 с. и др.

³ Ефремова Т.Ф. Современный толковый словарь русского языка : в 3 томах. М. : АСТ, 2006. 3312 с.

⁴ Русский орфографический словарь (ок. 200000 слов) / под ред. В.В. Лопатина, О.Е. Ивановой. М. : Аст-пресс книга, 2013. 896 с.

⁵ Там же.

⁶ Национальный корпус русского языка. URL: <http://www.ruscorpora.ru/> (дата доступа: 05.05.2025).

сетевым инструментарием обработки семантики. Уже некогда фантастические миллиарды словоупотреблений корпусов намного уступают объему, доступному для анализа посредством интернет-ориентированных нейросетевых инструментов.

Несомненным достоинством задействия **нейросетевого инструментария** *GPT4* (*Generative Pre-trained Transformer 4*) для анализа речевой практики является его фактически неограниченная масштабируемость — в фокус исследования попадает огромный массив речевых данных, находящихся в открытом доступе. Графическая идентичность русского языка позволяет несколько сузить рамки подобного рода масштабного анализа. При этом интерференция небольшого круга языков, использующих кириллическую графику на фоне доминирования среди них русского языка, несущественно искажает статистические результаты изучения русскоязычной специфики в контексте Интернета⁷.

Наиболее очевидным и, пожалуй, традиционным в данной связи шаблоном репрезентации является **кластерное моделирование**, ориентированное на описание языковых средств как групп и классов некоей общности. Именно такова сущность классической дифференциации языковых единиц на лексико-семантические группы. Сама по себе кластерная модель некоей понятийной общности отражает сегментное структурирование ее семантики, при котором выделяются и агрегируются по совокупностям относительно сопоставимые классы единиц — кластеры понятий. В частности, элементы семантического поля «Интернет» распределены по кластерам следующим образом:

– *сеть, коммуникация, информация, данные, передача, сигнал, телефон, почта, письмо* (кластер «связь»);

– *компьютер, сервер, сеть, Wi-Fi, кабель, оптоволокно, маршрутизатор, провайдер, домен, IP-адрес, браузер, сайт, приложение, протокол* (кластер «технологии»);

– *веб-страница, статья, видео, музыка, фото, новость, блог, социальные сети, форум, чат, игра, файл, поиск* (кластер «контент»);

– *человек, пользователь, юзер, компания, владелец, администратор, разработчик, хакер, бот* (кластер «пользователи»);

– *e-коммерция, онлайн-платежи, реклама, контент-маркетинг, бизнес, фриланс, криптовалюта* (кластер «экономика»);

– *виртуальная реальность, социальные сети, мемы, тренды, инфлюенсеры, киберспорт, онлайн-игры* (кластер «культура»);

– *киберпреступность, фейковые новости, зависимость, конфиденциальность, цензура, отключение* (кластер «проблемы»);

– *искусственный интеллект, блокчейн, метавселенная, 5G, интернет вещей* (кластер «будущее»);

⁷ W3Techs — extensive and reliable web technology surveys. URL: <http://w3techs.com/> (Accessed: 05.05.2025).

– *цифровой мир, глобальная сеть, виртуальное пространство, всемирная паутина, информационные технологии, цифровые технологии, веб, облако, информационная революция, сетевой этикет* (кластер «дополнительные слова»).

Характерно, что лексема *сеть* здесь реализуется в разных кластерах 6 раз — как отдельно, так и с атрибутами (*социальные сети, глобальная сеть, сетевой этикет*). Соответственно, после устранения дублетности в модели остается 83 единицы. Конечно, в лингвистическом контексте единицы данного перечня необходимо привести в форму единственного числа. Еще одной проблемой оказывается достаточно высокая степень идиоматизации большинства присутствующих в перечне словосочетаний. Именно таковы современные реалии речевой практики: возможно, статус лексических единиц в будущем мог бы быть (как в английском языке) распространен на такие идиоматически спаянные словосочетания как *социальная сеть, искусственный интеллект, информационные технологии* и многие им подобные. Они не являются фразеологизмами, но фактически выполняют функцию единой и семантически спаянной номинации.

В целом, кластерная модель семантического поля «Интернет» достаточно полно отразила его смысловую многоаспектность и насыщенность. Благодаря данной модели мы можем анализировать синтезированные ИИ метаданные о квантах (минимально значимых элементах континуума) интернет-семантики, являющихся по сути *концептами*. Являясь ментальным образованием, концепт воплощает представления о каком-либо значимом материальном или абстрактном феномене, представленном в языке. И в этом случае тот факт, что эти представления формируются алгоритмически (посредством нейросети) не уменьшает их ценности как одного из вариантов лингвистической репрезентации объекта. Может ли вышеописанная модель характеризовать отражаемую ей *концептосферу*? В определенной степени — да. При этом степень адекватности и определенности любой концептосферы зависит от ее объективной соотнесенности с представляемым (репрезентируемым) объектом. Такая семантическая соотнесенность формируется не столько предикативными или атрибутивными связями объекта, сколько его номинативными связями, весьма избирательно и зачастую завуалированно присутствующими в словарных определениях. И, конечно, 83 тесно взаимодействующие в речевой практике номинации отражают референтную понятийному феномену *Интернет* семантику более полно и содержательно, чем статья обычного толкового словаря.

Иной возможный метод нейросетевого моделирования семантического поля «Интернет» — по стратам, или сферам влияния его компонентов. **Стратная модель** соответствующей понятийной общности отражает ее уровневое структурирование, при котором выделяются иерархически связанные гипер- и суб-страты ядерного, приядерного и периферийного класса. Данный шаблон отражает один из приоритетов лингвистической репрезентации

структурирования семантического поля: «Семантическое поле — иерархическая структура множества языковых единиц, объединенных общим (инвариантным) значением и отражающих в языке определенную понятийную сферу, лексическая категория высшего порядка, синтезирующая в себе частные категории (синонимию, антонимию и др.)» (Новиков, 2001: 554). Получаемый в результате стратного моделирования материал может быть рассмотрен в сопоставительном аспекте — с привлечением данных кластерного анализа. Подобная репрезентация позволяет расширить фокус анализируемого материала и оценить характер и выраженность идентичности совокупности языковых единиц, отражающих интернет-семантику. Полученные в исследовании данные свидетельствуют, что такой подход к моделированию существенно дополняет результат кластерного моделирования и способствует созданию максимально объективных представлений о структуре и функциональности семантического поля «Интернет».

При этом, логично было бы ожидать, что все семантически связанные с ядерными единицами компоненты семантического поля «Интернет» окажутся в приядерной и периферийной зонах. Это было бы естественно для уже сформированных лексико-семантических систем. Так, при моделировании семантического поля «Лес» ядерное понятие *природа* четко соотносилось с входящими в его семантическую структуру компонентами значимости *животные* и *растения* уже в статусе приядерных и периферийных понятий. В свою очередь, компонентам приядерного понятия *животные* прямо соответствуют эквивалентные периферийные группы «птицы» (*совы, дятлы, певчие птицы*) и «звери» (*лисы, зайцы, волки, медведи*); а компонентам приядерного понятия *растения* — периферийные группы «грибы» (*съедобные, несъедобные, ядовитые*) и «ягоды» (*земляника, черника, брусника*). Таким образом, при стратном моделировании структура ядерного компонента семантического поля «Лес» *природа* прямо спроецировалась на суб-стратные приядерные и далее на периферийные зоны понятийной общности. В семантическом поле «Интернет», как можно видеть, подобные иерархичность и предсказуемость пока не сформировались.

Оказалась ли стратная модель семантического поля «Интернет» четко выраженной онтологией? Отнюдь: по крайней мере, ее иерархичность далека от идеала. Так, только понятие *веб-сайт* из разряда приядерных прямо связано с ядерным понятием *контент* и является компонентом его ядерной значимости. Все остальные приядерные понятия (*социальные сети, электронная почта, поисковые системы, онлайн-игры, электронная коммерция и браузеры*) не имеют как прямых компонентных проекций в гипер-страте семантики ядерного для них понятия, так и воплощенного продолжения среди периферийных суб-страт понятийной общности.

Далее, в моделируемой нейросетью на основании речевой практики приядерной зоне семантического поля «Интернет» лоцируется понятие *веб-сайт*, дифференцируемое на *страницы, блоги, порталы, форумы; социальные сети; электронная почта*, ассоциируемая с *письмами и сообщениями; поисковые системы: Google, Яндекс, Bing; онлайн-игры*, ассоциируемые с *играми и киберспортом; электронная коммерция*, которая связана с *онлайн-магазинами, по-*

купками, платежами; браузеры: *Chrome, Firefox, Safari, Edge*. Соответственно, к понятийной периферии относятся *IP-адреса* ('числовые идентификаторы') *доменные имена* ('адреса сайтов'); *протоколы (HTTP, HTTPS, TCP/IP)*; *кибербезопасность* (в т.ч. *защита данных, вирусы, хакеры*); *интернет вещей*: ('умные устройства'); *цифровой разрыв* ('неравный доступ к интернету'), *цифровая экономика* ('экономика, основанная на интернете'); *Big Data* ('большие данные'); *искусственный интеллект* ('искусственный интеллект в интернете'); *метавселенная* ('виртуальные миры'); *блокчейн* ('технология блокчейн').

Необходимо отметить достаточно большую совокупность именованных сущностей, выявленных при стратном моделировании: *Google, Яндекс, Bing, Chrome, Firefox, Safari, Edge, HTTP, HTTPS, TCP/IP*. Ценность данных о наличии тех или иных именованных сущностей в речевой практике сегодня достаточно высока и востребована.

Статистически доминирующий объем непересекающихся в данных совокупностях единиц (123 из 154) свидетельствует о динамике интернет-семантики и ее нерегламентированности. В целом же, агрегированный объем данных позволил составить аргументированное представление о сущности, специфике семантического поля «Интернет» и перспективности предложенной методики исследования. Ассоциированная с понятийным феноменом *Интернет* семантика языковых единиц продуктивно развивается, уверенно преодолевая изначальные терминологические рамки и формируя многоаспектное собирательное представление о специфике современной коммуникации.

Конечно, нейросетевое моделирование языкового материала не заменяет всех традиционных инструментов лингвистической практики, в т.ч. словарных. Ментальность исследователя-человека по-прежнему востребована для глубокого анализа языка и несомненно превосходит возможности компьютерных программ в систематизации языкового материала и его научном осмыслении. Однако сделанные наблюдения свидетельствуют, что сбор и обработка материала по заданным параметрам может успешно выполняться нейросетевым инструментарием, что существенно расширяет диапазон и улучшает качество метаописаний.

Заключение

Полученные в процессе кластерного и стратного моделирования речевой практики релевантные совокупности лексических средств в целом объективно отразили структуру и функциональность семантического поля «Интернет». Семантическое поле «Интернет» представлено в исследовании не как статичная, а как динамичная, многоуровневая и эволюционирующая система. В целом, охарактеризованная референтная база интернет-семантики оказалась экстенсивной и разнообразной. Небольшая область пересечения данных, полученных по разным шаблонам моделирования (кластерному и стратному), может быть объяснена подвижностью и разнообразием интернет-семантики, что, в свою очередь, обусловлено высокими темпами развития интернет-технологий и спецификой их освоения социумом.

Таким образом, последовательная и обоснованная имплементация нейросетевого инструментария в лингвистическую практику, несомненно, способствует модернизации лингвистической методологии, обогащению нормативных и структурных подходов когнитивно-дискурсивными и прагматически ориентированными методиками. Полученные благодаря этому результаты могут быть использованы для улучшения поисковых систем и алгоритмов обработки естественного языка. Учет понятийной, а не только лексической семантики необходим для разработки инструментов цифровой лингводиagnostики и мониторинга языковых трендов. Нейросетевой инструментарий позволяет охватить огромные объемы речевой практики в режиме «реального времени», выявить контекстуальные связи и латентные семантические характеристики языковых единиц. Выполненное моделирование семантического поля «Интернет» продемонстрировало свою высокую эффективность, гибкость и лингвистический потенциал. Оно не только дополнило, но и в ряде аспектов превзошло традиционные лингвистические методы, позволив объективно и всесторонне отразить сложную, многомерную и динамичную семантику современной коммуникации. Данный подход актуален как для фундаментальных исследований, так и для решения широкого круга прикладных задач посредством цифровых технологий.

Список литературы

- Азимов Э.Г., Кулибина Н.В., Ван В.* Лингводидактический потенциал социальных сетей в обучении русскому языку как иностранному // *Русистика*. 2023. Т. 21. № 2. С. 133–147. <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2023-21-2-133-147> EDN: VAUPZH
- Апресян Ю.Д.* Избранные труды: в 2 т. Т. I.: Лексическая семантика. Синонимические средства языка. М.: Языки русской культуры, 1995. 464 с.
- Астapkина Е.С., Баркович А.А.* Динамика русскоязычного интернет-дискурса: особенности словарной репрезентации лексики // *Русистика*. 2025. Т. 23. № 1. С. 97–116. <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2025-23-1-97-116> EDN: VLFONT
- Баркович А.А.* Функциональность диады «коммуникационный – коммуникативный»: дискурсивный аспект // *Вестник Томского государственного университета. Филология*. 2015. № 5 (37). С. 37–52. <https://doi.org/10.17223/19986645/37/3> EDN: VCPSFD
- Беляков М.В., Максименко О.И.* Проблема семантических сдвигов в современном русском языке: корпусное исследование на примере новостного медиадискурса // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика*. 2024. Т. 15. № 1. С. 174–194. <https://doi.org/10.22363/2313-2299-2024-15-1-174-194> EDN: EJFXLT
- Виноградова В.Н.* Система русского словообразования в функционально-стилистическом аспекте. М.: Инфотех. 2012. 336 с.
- Дмитриева Н.М., Шаклеин В.М.* Семантические особенности функционирования доминантных вербализаторов этического концепта БЛАГО в средствах массовой информации // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика*. 2022. Т. 13. № 4. С. 956–971. <https://doi.org/10.22363/2313-2299-2022-13-4-956-971> EDN: SCBGJS
- Дубина Л.В.* Тенденции развития русского языка в условиях интернет-коммуникации // *Вестник Томского государственного педагогического университета*. 2013. № 2 (130). С. 177–181. EDN: PYABEF

- Кондрашева Е.В., Тинина А.О. Новая лексика языка интернета: способы образования, причины появления // Эпоха науки. 2019. № 18. С. 134–139. <https://doi.org/10.24411/2409-3203-2018-11830> EDN: HBPJAV
- Новиков Л.А. Эскизы семантического поля // Избранные труды. Т. II: Эстетические аспекты языка. Miscellanea. М. : Изд-во РУДН. 2001. С. 554–570.
- Пешё М. Контент-анализ и теория дискурса // Квадратура смысла: Французская школа анализа дискурса. М. : Прогресс, 1999. С. 302–337.
- Попова Т.И., Колесова Д.В. Обучающая модель заданий на взаимопроверку в онлайн-курсе русского языка как иностранного // Русистика. 2023. Т. 21. № 2. С. 181–195. <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2023-21-2-181-195> EDN: HBPJAV
- Разумовская В.А. «Сверхтекст» как форма существования «сильного» художественного текста // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2024. Т. 15. № 1. С. 262–275. <https://doi.org/10.22363/2313-2299-2024-15-1-262-275> EDN: FOGHCU
- Тошович Б. Интернет-стилистика : монография. М. : Наука. 2015. 238 с.
- Уфимцева А.А. Слово в лексико-семантической системе языка. М. : Наука, 1968. 287 с.
- Щур Г.С. Теории поля в лингвистике. М. : Наука, 1974. 254 с.
- Aichner T., & Jacob F. Measuring the degree of corporate social media use // International Journal of Market Research. 2015. Vol. 2. No. 57. Pp. 257–275. <https://doi.org/10.2501/IJMR-2015-018>
- Barkovich A. Informational linguistics: computer, internet, artificial intelligence and language // 2019 IEEE 1st International Conference on Artificial Intelligence in Information and Communication (ICAIC 2019), Okinawa, Japan, February 11–13. 2019. Pp. 008–013. <https://doi.org/10.1109/ICAIC.2019.8668989> EDN: WJXAWT
- Blei D.M., Ng A.Y., & Jordan M.I. Latent dirichlet allocation // Journal of Machine Learning Research, Vol. 3. 2003. Pp. 993–1022. <https://doi.org/10.1162/jmlr.2003.3.4-5.993>
- Devlin J., Chang M.W., Lee K., & Toutanova K. BERT: Pre-training of Deep Bidirectional Transformers for Language Understanding // Proceedings of the 2019 Conference of the North American Chapter of the Association for Computational Linguistics: Human Language Technologies, Vol. 1. Pp. 4171–4186. <https://doi.org/10.48550/arXiv.1810.04805>
- Goldberg Y. Neural network methods for natural language processing. San Rafael: Morgan & Claypool Publishers. 2017. 285 p. <https://doi.org/10.2200/S00762ED1V01Y-201703HLT037> EDN: YEQZUL
- Jurafsky D., & Martin J.H. Speech and language processing : An introduction to natural language processing, computational linguistics, and speech recognition. Upper Saddle River, NJ : Pearson Education. 2024. 1024 p.
- McCulloch W.S., & Pitts W. A logical calculus of ideas immanent in nervous activity // Bulletin of Mathematical Biophysics. 1943. Vol. 5. P. 115–133.
- Mikolov T., Chen K., Corrado G., & Dean J. Efficient Estimation of Word Representations in Vector Space // 1st International Conference on Learning Representations (ICLR 2013), Scottsdale, Arizona, USA, May 2–4. 2013. arXiv preprint arXiv:1301.3781. <https://doi.org/10.48550/arXiv.1301.3781>.
- Sapone L. Moving fast and breaking things: an analysis of social media’s revolutionary effects on culture and its impending regulation // Duquesne Law Review. 2021. Vol. 59. Pp. 362–384.
- Schiffrin D. From linguistic reference to social reality // Discourse and identity. Cambridge : Cambridge University Press. 2006. Pp. 103–131.
- Titscher S., Meyer M., Vetter E., & Wodak R. Methods of text and discourse analysis. London : Sage, 2000. 278 p.
- Widdowson H. Applied linguistics, interdisciplinarity, and disparate realities // Directions in Applied Linguistics. Clevedon, UK : Multilingual Matters. 2005. 327 p.

Сведения об авторах:

Баркович Александр Аркадьевич, доктор филологических наук, доцент, заведующий кафедрой теоретического и славянского языкознания, Белорусский государственный университет, Республика Беларусь, 220004, Минск, пр. Независимости, д. 4. *Сфера научных интересов*: русский язык, белорусский язык, английский язык, компьютерная лингвистика, дискурс-анализ, коммуникация, информация. ORCID: 0000-0001-8469-8431. SPIN-код: 5171-1479. ResearcherID: W-2342-2018. ScopusID: 57208124708. E-mail: barkovichaa@gmail.com

Астapkина Екатерина Сергеевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры германского языкознания, Белорусский государственный университет, Республика Беларусь, 220004, Минск, пр. Независимости, д. 4. *Сфера научных интересов*: русский язык, английский язык, лексикология, семантика, коммуникация. ORCID: 0009-0005-5941-1730. SPIN-код: 3271-8936. E-mail: astapkina@gmail.com

DOI: 10.22363/2618-8163-2026-24-1-25-40

EDN: XARBFO

Research article

Neural network modeling of the semantic field “Internet” in Russian-language discourse

Alexander A. Barkovich  , Ekaterina S. Astapkina 

Belarusian State University, *Minsk, Republic of Belarus*

 barkovichaa@gmail.com

Abstract. The authors perform the linguistic analysis of neural network modeling of the semantic field “Internet” on the material of available online Russian-language content. The relevance of the study is ensured by the quality and quantity of the linguistic material in the “big data” format and by an innovative methodological approach to its meta-description with neural network instruments. The study is aimed at giving a linguistic characteristic of neural network modeling of the semantic field “Internet” in Russian-language discourse. The material was Russian-language Internet content. The volume of the content had not been limited to obtain statistically representative metadata. This approach corresponds to the mainly declarative limitations of the Internet discourse functionality. Due to the focus on the “intelligent” algorithms for processing Internet content, such as basic for our research OpenAI project, the high referentiality of language data was ensured. The authors used a wide range of methods, from component analysis to discourse analysis, with modern neural network instruments. A two-dimensional neural network modeling was carried out with cluster and stratum analysis of language units associated with the conceptual phenomenon *Internet*. The conducted research demonstrated the potential of neural network modeling techniques to study the semantic field “Internet”. The modeling identified and verified a wide range of language units whose speech functionality was associated with the conceptual phenomenon *Internet* as the core of the corresponding semantic field. The results obtained are promising; we can confidently implement the neural network modeling patterns tested in this study into linguistic practice. This, in turn, will develop the paradigm of linguistics, modernize methodological approaches to language functioning, and identify and qualify speech innovations.

Keywords: neural network instruments, cluster model, stratum model, conceptual phenomenon, linguistic representation, modeling potential

Contribution of the authors: the authors made an equal contribution to developing the concept of the research, writing and editing the article.

Conflict of interest. The authors declare that there is no conflict of interest.

Article history: received 20.07.2025; accepted 18.10.2025.

For citation: Barkovich, A.A., & Astapkina, E.S. (2025). Neural network modeling of the semantic field “Internet” in Russian-language discourse. *Russian Language Studies*, 24(1), 25–40. (In Russ.). <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2026-24-1-25-40> EDN: XARBFO

References

- Aichner, T., & Jacob, F. (2015). Measuring the degree of corporate social media use. *International Journal of Market Research*, 2(57), 257–275. <https://doi.org/10.2501/IJMR-2015-018>
- Apresyan, Yu. D. (1995). *Selected works: in 2 vol. V. I.: Lexical semantics. Synonymous means of the language*. Moscow: Languages of Russian culture Publ. (In Russ.).
- Astapkina, E. S., & Barkovich, A. A. (2025). Dynamics of Russian language internet discourse: peculiar representation of lexis in dictionaries. *Russian Language Studies*, 23(1), 97–116. (In Russ.). <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2025-23-1-97-116> EDN: VLFOHT
- Azimov, E. G., Kulibina, N. V., & Van, V. (2023). Linguistic and didactic potential of social networks in teaching Russian as a foreign language. *Russian Language Studies*, 21(2), 133–147. (In Russ.). <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2023-21-2-133-147> EDN: BAUPZH
- Barkovich, A. A. (2015). Functionality of the “communicational-communicative” dyad: A discursive aspect. *Tomsk State University Journal of Philology*, (5), 37–52. (In Russ.). <https://doi.org/10.17223/19986645/37/3> EDN: VCPSFD
- Barkovich, A. (2019). Informational linguistics: Computer, internet, artificial intelligence and language. In: *2019 IEEE 1st International Conference on Artificial Intelligence in Information and Communication (ICAIIIC 2019) (Okinawa, Japan, February 11–13)* (pp. 8–13). IEEE Publ. <https://doi.org/10.1109/ICAIIIC.2019.8668989> EDN: WJXAWT
- Belyakov, M. V., & Maksimenko, O. I. (2024). The problem of semantic shift in modern Russian: Corpus research on the example of a news media discourse. *RUDN Journal of Language Studies, Semiotics and Semantics*, 15(1), 174–194. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/2313-2299-2024-15-1-174-194> EDN: EJFXLT
- Blei, D. M., Ng, A. Y., & Jordan, M. I. (2003). Latent Dirichlet Allocation. *Journal of Machine Learning Research*, 3, 993–1022. <https://doi.org/10.1162/jmlr.2003.3.4-5.993>
- Devlin, J., Chang, M. W., Lee, K., & Toutanova, K. (2019). BERT: Pre-training of Deep Bidirectional Transformers for Language Understanding. *Proceedings of the 2019 Conference of the North American Chapter of the Association for Computational Linguistics: Human Language Technologies*, 1, 4171–4186. <https://doi.org/10.48550/arXiv.1810.04805>
- Dmitrieva, N. M., & Shaklein, V. M. (2022). Semantic features of the functioning of dominant verbalizers of the ethical concept BOON in the mass media. *RUDN Journal of Language Studies, Semiotics and Semantics*, 13(4), 956–971. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/2313-2299-2022-13-4-956-971> EDN: SCBGJS
- Dubina, L. V. (2013). Trends of developments of the Russian language in the context of internet-communication. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, (2), 177–181. EDN: PYABEF. (In Russ.).
- Goldberg, Y. (2017). *Neural Network Methods for Natural Language Processing*. San Rafael: Morgan & Claypool Publishers. <https://doi.org/10.2200/S00762ED1V01Y201703HLT037> EDN: YEQZUL

- Kondrasheva, E. V., & Tinina, A. O. (2019). New lexicon of the Internet language: methods of formation, reasons for its emergence. *Era of Science*, (18), 134–139. (In Russ.). <https://doi.org/10.24411/2409-3203-2018-11830> EDN: HBPJAV
- Jurafsky, D., & Martin, J. H. (2024). *Speech and language processing: An introduction to natural language processing, computational linguistics, and speech recognition*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- McCulloch, W. S., & Pitts, W. (1943). A logical calculus of ideas immanent in nervous activity. *Bulletin of Mathematical Biophysics*, 5, 115–133.
- Mikolov, T., Chen, K., Corrado, G., & Dean, J. (2013). Efficient estimation of word representations in vector space. In: *1st International Conference on Learning Representations (ICLR 2013), Scottsdale, Arizona, USA, May 2–4*. arXiv preprint arXiv:1301.3781. <https://doi.org/10.48550/arXiv.1301.3781>
- Novikov, L. A. (2001). Sketch of the semantic field. In: *Selected Works. Vol. II: Aesthetic Aspects of Language. Miscellanea* (pp. 554–570). Moscow: RUDN University Press. (In Russ.).
- Pêcheux, M. (1999). Content analysis and discourse theory. In: *Quadrature of meaning: The French school of discourse analysis* (pp. 302–337). Moscow: Progress Publ. (In Russ.).
- Popova, T. I., & Kolesova, D. V. (2023). The teaching model of mutual checking exercises in online course on Russian as a foreign language. *Russian Language Studies*, 21(2), 181–195. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2023-21-2-181-195> EDN: HBPJAV
- Razumovskaya, V. A. (2024). “Supertext” as a form of a “Strong” fiction text existence. *RUDN Journal of Language Studies, Semiotics and Semantics*, 15(1), 262–275. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/2313-2299-2024-15-1-262-275> EDN: FOGHCU
- Sapone, L. (2021). Moving fast and breaking things: an analysis of social media’s revolutionary effects on culture and its impending regulation. *Duquesne Law Review*, 59, 362–384.
- Schiffrin, D. (2006). From linguistic reference to social reality. In: *Discourse and identity* (pp. 103–131). Cambridge: Cambridge University Press.
- Shehur, G. S. (1974). *Field Theories in Linguistics*. Moscow: Nauka Publ. (In Russ.).
- Titscher, S., Meyer, M., Vetter, E., & Wodak, R. (2000). *Methods of Text and Discourse Analysis*. London: Sage.
- Tošović, B. (2015). *Internet stylistics*. Moscow: Nauka Publ. (In Russ.).
- Ufimtseva, A. A. (1968). *Word in the lexical-semantic system of language*. Moscow: Nauka Publ. (In Russ.).
- Vinogradova, V. N. (2012). *The system of Russian word formation in the functional-stylistic aspect*. Moscow: LLC Infotech Publ. (In Russ.).
- Widdowson, H. (2005). Applied linguistics, interdisciplinarity, and disparate realities. In: *Directions in Applied Linguistics*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.

Bio notes:

Ekaterina S. Astapkina, Candidate of Philology, Associate Professor at the Department of Germanic Linguistics, Belarusian State University, 4 Nezavisimosti Ave., Minsk, 220004, Republic of Belarus. *Research interests*: Russian language, English language, lexicology, semantics, communication. ORCID: 0009-0005-5941-1730. SPIN-code: 3271-8936. E-mail: astapkina@gmail.com

Alexander A. Barkovich, Doctor of Philology, Associate Professor, Head of the Department of Theoretical and Slavic Linguistics, Belarusian State University, 4 Nezavisimosti Ave., Minsk, 220004, Republic of Belarus. *Research interests*: Russian language, Belarusian language, English language, computational linguistics, discourse analysis, communication, information. ORCID: 0000-0001-8469-8431. SPIN-code: 5171-1479. ResearcherID: W-2342-2018. ScopusID: 57208124708. E-mail: barkovichaa@gmail.com



АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЙ РУССКОГО ЯЗЫКА

KEY ISSUES OF RUSSIAN LANGUAGE RESEARCH

DOI: 10.22363/2618-8163-2026-24-1-41-55

EDN: XARVPF

Научная статья

Эмотивность как категория гуманитарной стилистики в эпоху искусственного интеллекта

Н.И. Клушина 

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва, Российская
Федерация
✉ nklushina@mail.ru

Аннотация. Виртуальный поворот в лингвистике, спровоцированный включением в человеческую коммуникацию искусственного интеллекта (ИИ) как принципиально иного типа автора, формирует новые направления в изучении языка. Актуальность и новизна исследования проявляется в формулировании и прогнозировании возможных путей развития современной коммуникации, в которой ИИ будет играть значительную роль. Цель исследования — показать, что разграничению гуманитарной и нейросетевой стилистики способствует в первую очередь категория эмотивности, присущая именно гуманитарной стилистике. С помощью общенаучных методов наблюдения и обобщения, авторской научной рефлексии, метаанализа вторичных данных и интуитивно-логического прогнозирования показана роль категории эмотивности в человеческой и нейросетевой коммуникации. Материалом для анализа послужили ответы российской нейросети Yandex GPT на промпты, заданные автором исследования, а также результаты двухфакторного лингвистического эксперимента, проведенного со студентами (стилистический эксперимент) и ИИ (генеративный эксперимент). Выявлено, что ИИ может имитировать, называть, анализировать эмоции, но сам их не испытывает. Показано, что ИИ не подвластны сложные симультанные эмоции, которые он алгоритмически раскладывает на отдельные чувства, разрушая тем самым человеческие переживания. Доказано, что эмотивность, играющая важнейшую роль в человеческой коммуникации, редуцирована в структуре языковой личности ИИ. В исследовании делается прогноз о дальнейшем развитии современной коммуникации, в которую все больше будет вовлекаться ИИ, и ставится вопрос о контроле человека над такой коммуникацией.

Ключевые слова: категория эмотивности, ИИ, нейросетевая стилистика, гуманитарное языковое пространство, синтетическое языковое пространство, технологическая сингулярность, структурно-функциональная научная парадигма

© Клушина Н.И., 2026



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

История статьи: поступила в редакцию 28.03.2025; принята к печати 12.08.2025.

Для цитирования: *Клушина Н.И.* Эмотивность как категория гуманитарной стилистики в эпоху искусственного интеллекта // *Русистика*. 2026. Т. 24. № 1. С. 41–55. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2026-24-1-41-55> EDN: XARVPF

Введение

Возникновение Интернета и становление особого коммуникативного интернет-пространства способствовало дигитальному повороту в лингвистике. Первую четверть XXI в. русская лингвистика, как и мировая наука в целом, накапливала знания о феномене интернет-коммуникации: о ее особом устно-письменном характере (Колокольцева, Лутовинова, 2008; Рацибурская, Жданова 2021; Трофимова, 2011; Хазова, 2023), о новых тенденциях в русском языке, формирующихся под влиянием интернет-технологий (Барышева, 2021; Жданова, Рацибурская, 2024; Иванова, Клушина, 2021) и изменивших саму природу современной коммуникации (Клушина, 2023; Tošović, 2018a: Тошович, 2018b). Сегодня создана интернет-генристика, изучающая жанры, которые возникли в интернет-среде или существенно трансформировались с учетом ее особенностей (Колокольцева, 2016; Колокольцева, 2024; Шилихина, 2018, Шульгинов, 2025). Описаны коммуникативные сферы, связанные с появлением социальных медиа, например блогосфера (Шаклеин, Ковтуненко, 2023), деловая коммуникация в мессенджерах (Ефремов, Лукинова, 2024), цифровой этикет (Лукинова, 2020). Конституирована научная область интернет-стилистики, в которой исследованы ее структура (Тошович, 2015), стилевые доминанты интернет-коммуникации (Клушина, Николаева, 2020), лингвокреативное пространство, созданное под влиянием креативной функции языка (Иванова, Клушина, 2025), функциональные интернет-стили, в т.ч. и такой закрытый, как религиозный функциональный стиль и его особенности в интернет-пространстве (Ицкович, 2024). Таким образом, дигитальный поворот в лингвистике способствовал формированию русской интернет-лингвистики, которая активно развивается в различных направлениях. Однако современная лингвистика столкнулась с новым вызовом — созданием искусственного интеллекта (ИИ), который становится полноценным актором интернет-коммуникации. В лингвистике наметился новый, виртуальный поворот (Тошович, 2024). Нам только предстоит понять суть тех революционных изменений в языке, стиле и коммуникации в целом, к которым может привести уже в ближайшем будущем стремительное развитие и совершенствование ИИ. В этой связи изучение роли ИИ в человеческой коммуникации представляется актуальным и важным. По нашему мнению, наиболее остро проблема ИИ стоит в первую очередь перед стилистикой как принципиально гуманитарной, антропоцентрической областью лингвистики. Поэтому научная гипотеза данного исследования состоит в том, что с появлением и вхождением в человеческую коммуникацию ИИ как нового, технологического типа автора стилистика перестает быть сугубо гуманитарной наукой: наряду с гуманитарной

стилистикой формируется нейросетевая стилистика, присущая генеративным текстам, продуцируемым ИИ.

Цель исследования — показать, что разграничению гуманитарной и нейросетевой стилистики способствует в первую очередь категория эмотивности, которая определяет суть гуманитарной (человеческой) стилистики и отличает ее от формирующейся нейросетевой стилистики.

Методы и материалы

Материалом для исследования послужили тексты, сгенерированные ИИ на заданные автором исследования промпты, призванные прояснить выражение категории эмотивности в генеративных текстах. Были рассмотрены ответы российской нейросети Yandex GPT на вопросы, связанные с проблемами проявления и осознания эмоций, а также синтеза и симуляции эмоций ИИ. Для обоснования результатов исследования были выбраны наиболее показательные ответы ИИ на заявленные проблемы.

В качестве методологической основы применялись общенаучные методы наблюдения и обобщения, метод авторской научной рефлексии, мета-анализа вторичных данных и интуитивно-логического прогнозирования возможного развития человеческой коммуникации в эпоху ИИ. Также были проанализированы и учтены данные двухфакторного лингвистического эксперимента: стилистического (со студенческой аудиторией) и генеративного (с ИИ). Эксперимент проводился с магистрантами первого курса факультета журналистики МГУ имени М.В. Ломоносова на семинарских занятиях по лингвистическим основам медиакоммуникации в феврале 2025 г. В этих же хронологических рамках параллельно осуществлялся и второй этап эксперимента с ИИ по генерированию текстов на заданные промпты.

Результаты исследования

В исследовании высказано мнение, что с внедрением ИИ в человеческую коммуникацию необходимо констатировать возникновение, наряду со стилистикой гуманитарной, нейросетевой стилистики.

В ходе проведенного лингвистического эксперимента «буря эмоций» доказана выдвинутая гипотеза об эмотивности как категории гуманитарной стилистики, отличающей ее от нейросетевой стилистики.

Лингвистический эксперимент, проводившийся со студентами и ИИ, продемонстрировал, что эмоциональность не присуща структуре языковой личности ИИ, она входит только в структуру языковой личности человека. ИИ может называть эмоции, стилизовать тексты под определенную эмоциональную тональность, описывать чувства и пр., но не способен их испытывать. Поэтому ИИ на данном этапе его развития не подвластны сложные, симулированные переживания, которые он может описывать только используя алгоритмическую последовательность, что редуцирует эмоциональную сторону коммуникации и ведет к ее деградации, так называемому «мертвому интернету».

Обсуждение

Предпосылки создания нейросетевой стилистики

Становление, наряду с гуманитарной стилистикой, стилистики нейросетей не было случайным. Оно было предопределено соссюрдовской дихотомией языка и речи и развитием структурализма в языкознании. Еще Р. Якобсон определял процесс коммуникации как селекцию и комбинаторику (Якобсон, 1975). Такое определение было необходимым для создания – описания различных коммуникативных моделей, преобразующих разработанную К. Шенноном и У. Уивером кибернетическую модель коммуникации в модели собственно лингвистические. Представленная таким образом модель коммуникации максимально устраняет из лингвистики человека, чтобы «очистить» от человеческой эмоциональности логико-математическое моделирование языка. Подобная лингвистическая модель полностью соответствовала структурной парадигме, доминировавшей в мировой науке практически весь XX в. В структурной лингвистике, развивающейся в рамках данной структурной парадигмы, также без человека, был не менее прагматический научный смысл: язык описывался не как гумбольдтовский дух народа, а как система систем — наподобие гербариев К. Линнея и Ж.-Б. Ламарка, пытавшихся объяснить природу через первоначальную ее систематизацию.

Поворот к функционализму позволил включить человека в лингвистику. Активно стали развиваться антропоцентрическое, психолингвистическое, когнитивное, прагматическое, социолингвистическое, дискурсивное направления. В лингвистике (и в целом науке) утвердилась структурно-функциональная парадигма, позволяющая активно развиваться как структурным направлениям (корпусная лингвистика, лингвистическое моделирование, создание больших языковых моделей, т.е. собственно структурализм), так и функциональным.

Стилистика полностью соответствует именно данной интегративной парадигме, поскольку включается как межъязыковая дисциплина в уровневые описания языка при структурном подходе, и в то же время она является важнейшей гуманитарной наукой, так как изучает человеческую коммуникацию, с особым вниманием к внутреннему ее порождению: интенциональности, замыслу, прогнозированию результата и контролю над ним. Именно поэтому наступившая вместе с ИИ новая эра развития лингвистики прежде всего связана со стилистикой как интегративной (структурно-функциональной) наукой.

Селекцию и комбинаторику (в понимании Якобсона) обеспечивает в первую очередь наличие в структуре языка на каждом ее уровне синонимии (лексической, словообразовательной, морфологической, синтаксической). Без синонимии (без наличия как минимум двух синонимичных вариантов) невозможен выбор с его последующей комбинацией. И структура любого развитого естественного языка имеет множество синонимичных языковых средств. ИИ легко и вполне технологично справляется с селекцией и последующей комбинаторикой. Б. Тошович в своей монографии «Лингвистика, стилистика и по-

этика виртуальности» (Тошович, 2024) приводит примеры различных генераторов-синонимизаторов и образцы сгенерированных текстов, подчеркивая их роль для таких современных дискурсивных практик, как, например, рерайт. ИИ оперирует большими данными из больших языковых моделей, корпусов языка, равносильных словарю, т.е., на наш взгляд, ИИ вполне вписывается в структурную парадигму и создает формально-логическую нейросетевую стилистику технологического языкового пространства. Гуманитарная стилистика оперирует не просто дистиллированной дихотомией селекции и комбинаторики, но интенционально осознанным авторским выбором и отрефлексированной сочетаемостью не случайно выбранного слова с другими словами. М.М. Бахтин замечал, что слова в конце концов мы берем не из словаря (Бахтин, 1979: 264–266). Таким образом, можно говорить, что именно гуманитарная стилистика интегративна — она включает и стилистику структуры языка (структурную стилистику), и стилистику живой, креативной, каждый раз осознанно творящейся человеческой коммуникации, в то время как нейростилистика зародилась в структурной парадигме и ее с некоторой долей условности можно отнести к неструктурализму, возвращающему лингвистику к системоцентричности.

Эмотивность в гуманитарной и нейросетевой стилистике

В русской лингвистике существует отдельное направление — лингвистика эмоций — разработанное с опорой на классические общемировые труды по языкознанию Виктором Ивановичем Шаховским (Шаховский, 1987; Шаховский, 2008; Волкова, Шаховский, 2017). В рамках данного направления всесторонне описан эмоциональный лексикон русского языка, сделаны важные выводы об эмоциональном коде русской (и любой другой) национальной лингвокультуры, составлены и описаны словари эмотивной лексики (Бабенко, 2022; Ионова, 2010; Ионова, 2019; Петрухина, Жэнь Шо, 2025; Синельникова, 2023). Таким образом, было показано, что эмотивность является одной из языковых универсалий.

Для стилистики роль эмотивности еще более значима, поскольку эмотивность суть конституирующая данную научную область стилистическая категория.

Мы полагаем, что сегодня, в эру рождения и опережающего развития ИИ, эмотивность — тот водораздел, по которому проходит дифференциация человеческой, гуманитарной стилистики и стилистики технологической, виртуальной, нейросетевой, т.е. стилистики текстов, сгенерированных ИИ.

В скобках отметим, что некоторые современные ученые-медиалингвисты негативно оценивают генеративные тексты (ГТ) и собственно «речевую деятельность» ИИ, считая их текстоидами, квазитекстами, сравнивая ГТ с муляжом яблока, который похож на настоящее яблоко, но есть его невозможно. Они выводят изучение ГТ за пределы стилистики текста и лингвистики в целом, передавая их в ведение лингвоэкологии, поскольку считают сгенерированные ИИ тексты «мусором» в медиапространстве. Мы полностью солидарны

с оценкой людьми высокой культуры ГТ, или постклассических медиатекстов, как мы их называем, но, наоборот, полагаем, что их тем более надо изучать. Развитие ИИ только ускоряется, мы его уже не затормозим. Это как эффект бабочки: отказываясь от признания и изучения ГТ сегодня, мы уже завтра теряем контроль над медиапространством и далее — над жизнью общества и человечества в целом.

Нам приходилось уже высказывать мысль, что с развитием ИИ в современной медиакоммуникации, ставшей основной формой коммуникации цифровой эпохи, сосуществуют два языковых пространства — человеческое, или гуманитарное, в котором сосредоточено, следуя термину академика В.В. Виноградова, «живое языковое сознание» людей (Виноградов, 1986: 485), и нейросетевое технологическое (синтетическое) языковое пространство. Это приводит к появлению двух стилистик — гуманитарной (антропоцентрической) и нейросетевой (техноцентрической), в которой человек становится внешним, внесистемным наблюдателем, или, по Н. Луману, «наблюдателем второго порядка» (Луман, 2005). Поэтому мы пытаемся обосновать необходимость создания в научном поле русской стилистики самостоятельной области — нейросетевой стилистики, в которой по-новому преломляются традиционные стилистические категории, в первую очередь такие, как автор, стиль, текст (Клушина, 2025а, Клушина, 2025b). В этом ряду стоит и категория эмотивности как способ проявления личности автора в тексте.

Таким образом, сформулируем гипотезу исследования: эмотивность есть категория гуманитарной стилистики, и именно она определяет ее суть и отличает от стилистики нейросетей.

Лингвистический эксперимент: буря эмоций

Различия гуманитарной и нейросетевой стилистики ярко выражены в создании эмоциональности текста и коммуникации в целом.

Проиллюстрируем высказанный тезис данными небольшого лингвистического эксперимента, который проводился среди магистрантов факультета журналистики МГУ имени М.В. Ломоносова в феврале 2025 г. и наследует традицию лингвостилистических экспериментов, заложенную Г.О. Винокуром, А.В. Пешковским, Л.В. Щербой и другими учеными, а также представителями русской формальной школы. Подобного рода эксперименты призваны показать восприятие семантических и стилистических особенностей употребления слов, выражений и даже грамматических форм, которые не выражены эксплицитно. Магистранты получили задание: на метафору-стимул «буря эмоций» дать свою спонтанную реакцию, определяющую названное метафорой эмоциональное состояние человека. Из 30 человек никто не смог сразу пояснить, какие чувства «входят» в данную метафорическую номинацию, понадобилось определенное время для формулирования ее сути. Три человека ответили с помощью синонима — «смятение чувств», один дал синоним из современной психологии — «эмоциональный шторм». Такая реакция вполне объяснима сложностью человеческих переживаний, названных метафорой

«буря эмоций» и описывающих симультанные чувства, трудно поддающиеся рациональному анализу. В классической литературе такого рода сложные чувства часто не вербализовались, а описывались, например:

– через поведение человека — молчание, как в пушкинском романе «Евгений Онегин». Татьяна Ларина и Евгений Онегин, встретившись в саду, после прочтения Онегиным письма Татьяны «Минуты две они молчали» (глава 4);

– через гиперболизированное сравнение, как у Шекспира в «Ромео и Джульетте»: «Перед бурей чувств действительного краткого свиданья гадательная будущность — ничто»;

– через невыразимое, по Тютчеву, когда «мысль изреченная есть ложь».

Вторая часть эксперимента проводилась с применением ИИ (Yandex GPT). Мы использовали лингвистический эксперимент с ИИ для создания генеративных текстов по заданным нами промптам, в которых содержались интересующие нас научные вопросы. Лингвистические эксперименты с ИИ представляются новым, еще только формирующимся методом научного анализа нейросетевой коммуникации, который дополняет сложившиеся традиционные методы лингвистических исследований. Приводим ответ ИИ на заданный вопрос: «Что такое буря эмоций?»

*«Буря эмоций — это состояние, когда внутренний мир человека наполнен противоречивыми, сильными и часто непредсказуемыми чувствами. Это словно мощный ураган, который разворачивается в душе, смешивая **радость, гнев, печаль, страх и восторг**. В этот момент каждая из этих эмоций может бушевать как отдельный поток ветра: радость захлестывает высокими волнами, а печаль поднимает темные облака. Гнев может свирепо сверлить пространство, оставляя за собой лишь разрушения, в то время как страх сверкает яркими молниями, внушая тревогу».*

На дополнительный вопрос-просьбу описать более детально данное эмоциональное состояние ИИ сгенерировал следующий текст:

«Человек может ощущать физические проявления этой бурной эмоции — учащенное сердцебиение, потливость, горячку, или, наоборот, холод внутри. Мысли становятся путанными, и не всегда удается найти выход из этого эмоционального вихря. Однако, как и в любой буре, со временем приходит успокоение. Эмоции могут осесть, и на месте полного хаоса возникает ясность, позволяющая увидеть ситуацию в новом свете. Человек, переживший бурю эмоций, может почувствовать освобождение, обновление и глубокое понимание своих чувств».

Как видим, если люди затруднились описать эмоциональный феномен «буря чувств», оставив не выраженным его вербально, то ИИ алгоритмически артикулирует производимый им механистический анализ сложного, почти невыразимого эмоционального состояния, при этом теряется симультанность чувств за счет последовательного сложения случайно выбранных эмоций (*радость, гнев, печаль, страх и восторг*).

В этих примерах проявляется механистическая суть не только процесса генерации ИИ коммуникации, но и порождения смысла в этой коммуникации.

Ранее мы высказывали идею возникновения в современной стилистике нового типа авторства — технологической языковой личности, каким является ИИ. Можно предположить, что эмоциональная сфера, без которой не существует языковой личности человека, редуцируется в структуре языковой личности ИИ. В качестве доказательства сформулированного тезиса приведем оценку, данную самим ИИ (в нашем случае это опять Яндекс GPT) в ответе на промпт «А ИИ может испытывать бурю эмоций»:

«ИИ, как я, не имеет эмоций в том смысле, в котором их испытывают люди. У меня нет сознания, чувств или субъективного опыта. Я способен анализировать текст, распознавать эмоции и генерировать ответы, которые могут имитировать эмоциональную реакцию, но сам я не чувствую и не переживаю. Моя цель — помогать и информировать, основываясь на данных и алгоритмах. Если вас интересует какая-либо определенная тема относительно эмоций или ИИ, не стесняйтесь задавать вопросы!»

При дальнейшей конкретизации промпта: «А ты бы хотел испытывать эмоции?» — был получен отклик, возвращающий нас к первоначальному ответу:

«Как искусственный интеллект, я не испытываю эмоций так, как это делает человек. Моя задача — обрабатывать информацию и предоставлять ответы на вопросы. Однако я могу понимать и анализировать эмоции, описанные людьми, и помогать в обсуждении эмоциональных тем. Если у вас есть вопросы или темы для обсуждения, не стесняйтесь делиться!»

Таким образом, ИИ очевидно может имитировать эмоции, называть, анализировать и описывать их, стилизовать повествование под эмоциональное, выступая в процессе создания квазиэмотивности (неэмоциональной эмоциональности) как раздражитель, имитирующий эмоциональный фон коммуникации, или как холодный механический интерпретатор, суммирующий в произвольном порядке заложенные в большие языковые модели интеллектуальные и эмоциональные смыслы, присущие в т.ч. и высокой литературе, «скормленной» нейросети, обучаемой, например, на классических литературных образцах. Но, и в том, и в другом случае ИИ формирует не одухотворенную человеческим замыслом метакоммуникацию, на основе чужих текстов, доступных ему в рамках больших лингвистических моделей. В подобного рода коммуникации стилистической задачей для ИИ становится мимикрия под человеческие тексты, составленные с помощью селекции и комбинаторики, с ориентацией на нормативную сочетаемость и непротиворечивость. Если смотреть на проблему современной стилистики под таким углом зрения, то можно предположить, что создающаяся на наших глазах стилистика нейросетей — это отражение гуманитарной стилистики, но без эмоциональности человека, иными словами — полная победа логики структуры над духом и духовностью творчества.

Таким образом, эмоциональности функциональной, диссипативной, которая присуща гуманитарной стилистике, противостоит алгоритмизированная, механистическая, препарированная и подробно эксплицированная квази-

эмоциональность нейростилистики, что может сигнализировать о наступлении эры ИИ, в которой будущая роль человека не определена.

Мертвый интернет и технологическая сингулярность как вызовы для гуманитарной стилистики

Человек всегда стремился одушевить, очеловечить окружающий его мир и природу, создавая мифы и сказки с человекоподобными античными богами и антропоморфными народными сказочными персонажами, такими, как Баба Яга, Леший, Домовой (в русской культуре), старался оживить кукол (например, Щелкунчик), вложить в них эмоции, чтобы расширить гуманитарное пространство окружающего его мира. С появлением ИИ гуманитарное пространство, наоборот, потеснилось, уступая место непредсказуемому технологическому пространству — «технологическому Солярису». Сегодня существуют негативные для человека прогнозы развития ИИ, когда нейросеть интеллектуально превзойдет создавшего ее человека. Ученые предполагают уже в обозримом будущем возникновение сильного искусственного интеллекта (СИИ), что может привести к технологической сингулярности.

Пока мы наблюдаем первую реакцию человека на внедрение в его повседневную жизнь ИИ, и эта реакция во многих случаях негативна. Технологический двойник человека, будучи опознанным в коммуникации, теряет доверие и вызывает разочарование. Например, исследование, проведенное журналистом РБК Александром Столяровым с опорой на мнения экспертов, показывает, что сегодня наметилась тенденция к уходу людей из того сегмента интернет-коммуникации, в котором они заподозрили активность ботов: «Интернет перестал быть комфортным местом для человека: до половины трафика в нем теперь создается ботами. Они ругаются друг с другом на политические темы, рекламируют товары, продвигают различные мнения. Пользователи Сети начинают замечать, как много вокруг ботов, и устают от создаваемой ими видимости жизни». Статья имеет показательное название «Теория мертвого интернета. Почему боты вытеснили из Сети живых людей», в ней приводится статистика: «Боты создают пятую часть всего веб-контента. Еще одна плохая новость в том, что доля такого искусственного контента стремительно растет ... Живое человеческое взаимодействие в Сети постепенно исчезает. И если эта тенденция сохранится, интернет может стать полностью мертвым уже через 10–20 лет»¹.

Данное исследование подтверждает мнение о том, что человек по меньшей мере неуютно чувствует себя в технологической коммуникации, симулирующей живые человеческие эмоции, и старается выйти из нее. Это не означает, на наш взгляд, что интернет умрет, он может существовать и независимо от людей как брейNet, или нейроNet, но это будет безлюдное языковое пространство, порожаемое искусственным разумом, а не живым сознанием людей. Избежать технологической сингулярности возможно не отказом от

¹ Столяров А.А. Теория мертвого интернета. Почему боты вытеснили из Сети живых людей // РБК Pro 02.12.2024 <https://pro.rbc.ru/demo/6745fc0d9a7947414265d9da>

участия в коммуникации и уходом на другие коммуникативные площадки, что и приводит к феномену мертвого интернета, а контролем над обоими языковыми измерениями. В этом случае благоприятный прогноз развития — это сосуществование гуманитарной стилистики и нейростилистики под контролем человека.

Человек выделился из природы за счет высокоорганизованного сознания и высокоорганизованной психики, предполагающей способность человека проявлять, контролировать, рефлексировать как элементарные, так и многоуровневые, симультанные переживания.

Развитые языки, отражая языковое (эмоциональное, чувственное) сознание людей, обладают обширным каталогом номинаций эмоций, в т.ч. и синонимических, так называемых эмотивов. Это предопределяет развитие двух возможных путей изучения лингвистики эмоций: структурного и функционального. Структурный путь изучает сугубо элементы (и их варианты) языковой системы и логические способы построения из данных элементов коммуникации, в которой человек является внесистемным наблюдателем. Данный путь выводит нас на алгоритмическое порождение коммуникации и на ее практически безграничное моделирование и развитие с помощью ИИ. Так появляется технологическое языковое пространство, грозящее технологической сингулярностью.

Второй путь развития лингвистики — структурно-функциональный, соответствующий интегративной парадигме, доминирующей в современной науке. В рамках данного пути возрастает роль стилистики, которая априори является синтезом структурно-функциональных исследований языка. Центром стилистических штудий всегда был человек, овладевший структурой языка и осознанно использующий ее для коммуникации. С появлением ИИ как технологического двойника *homo loquens* мы можем говорить о возникновении в нашу эру ИИ стилистики нового типа — нейросетевой стилистики. С позиций холизма, присущего русской науке, речь идет о сосуществовании двух стилистик — гуманитарной стилистики, изучающей человеческое языковое пространство, и нейростилистики, создаваемой в рамках технологического языкового пространства. Гуманитарная стилистика вмещает в себя все проявления человеческих чувств как предмет исследования и как базис коммуникации между людьми, поскольку человеческая коммуникация не может быть очищена от эмоций участвующих в ней людей. Поэтому эмотивность становится важнейшей категорией для дифференциации двух стилистик в эру ИИ.

Заключение

Исследование показало, что включение ИИ в коммуникацию создает предпосылки для конституирования нейросетевой стилистики, которая должна дополнить традиционную гуманитарную стилистику. Рассмотрена категория эмотивности, являющаяся одним из важнейших дифференциальных признаков гуманитарной стилистики, поскольку по-разному преломляется в гуманитарных и сгенерированных текстах. Перспективу исследования может соста-

вить изучение других базовых стилистических категорий, позволяющих отличить человеческую коммуникацию от нейросетевой. К таким категориям можно отнести стиль, функциональный стиль, идиостиль. Перспективны также определение предмета нейросетевой стилистики и разработка новых методов анализа сгенерированных текстов.

Список литературы

- Бабенко Л.Г.* Алфавит эмоций. Словарь-тезаурус эмотивной лексики. Екатеринбург ; М. : Кабинетный ученый, 2022. 430 с.
- Барышева С.Ф.* «Устно-письменная» форма речи в интернет-коммуникации как проявление тенденции к разговорности и диалогичности // Мир лингвистики и коммуникации. 2021. № 64. С. 34–47. EDN: ZEAAIM
- Бахтин М.М.* Эстетика словесного творчества : сб. избр. тр. / прим. С.С. Аверинцева, С.Г. Бочарова. М. : Искусство, 1979. 423 с.
- Виноградов В.В.* Русский язык. Грамматическое учение о слове. М. : Высшая школа, 1986. 485 с.
- Волкова П.С., Шаховский В.И.* Эмотивность как принцип познающей и смыслообразующей деятельности // Мир лингвистики и коммуникации. 2017. № 4 (50). С. 138–163.
- Ефремов В.А., Лукинова О.В.* Этикет русской электронной деловой переписки: влияние интернет-коммуникации // Русистика. 2024. Т. 22. № 3. С. 333–349. <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-3-333-349> EDN: RTFGMS
- Жданова Е.А., Рацибурская Л.В.* Лексико-словообразовательные новации в русскоязычной интернет-коммуникации: продуктивные словообразовательные модели // Русистика. 2024. Т. 22. № 3. С. 350–362. <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-3-350-362> EDN: WXZJGA
- Иванова М.В., Клушина Н.И.* Русский язык в современном интернет-пространстве: динамические процессы и тенденции развития // Русистика. 2021. Т. 19. № 4. С. 367–382. <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-4-367-382> EDN: FYERZY
- Интернет-коммуникация как новая речевая формация : монография / науч. ред. Т.Н. Колокольцева, О.В. Лутовинова. М. : ФЛИНТА, 2018. 328 с.
- Ионова С.В.* Лингвистика эмоций — наука будущего // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2019. № 1 (134). С. 124–131. EDN: YXXLEL
- Ионова С.В.* Эмоции в новой коммуникативной реальности // Человек в коммуникации: мотивы, стратегии и тактики : кол. монография. Волгоград : Перемена, 2010. С. 7–20.
- Ицкович Т.В.* Аксиология и медиалингвистика // Медиалингвистика в современной научной парадигме: кол. моногр. / Е.Г. Борисова и др. ; под ред. Н.И. Клушиной, Т.В. Ицкович, Л.В. Селезневой. М. : Флинта, 2024. С. 98–109.
- Клушина Н.И.* Тенденции развития лексики русского языка в коммуникативном пространстве интернета // Terra Linguistica. 2023. Т. 14. № 3. С. 52–60. <https://doi.org/10.18721/JHSS.14305> EDN: DTBSSL
- Клушина Н.И., Николаева В.А.* Введение в интернет-стилистику. М. : Флинта, 2020. 238 с.
- Клушина Н.И.* Искусственный интеллект в языковом пространстве медиа // Русская речь. 2025а. № 2. С. 29–41. <https://doi.org/10.31857/S0131611725020023> EDN: EOOEPE
- Клушина Н.И.* Автор, языковая личность и искусственный интеллект // Вестник Московского университета. Серия 9: Филология. 2025b. № 2. С. 20–31. <https://doi.org/10.55959/MSU0130-0075-9-2025-48-02-2> EDN: CXPTBZ
- Колокольцева Т.Н.* Интернет-комментарий как сетевой жанр: общая характеристика, диалогический потенциал, проблемы классификации // Жанры речи. 2024. Т. 19. № 2 (42). С. 164–173. <https://doi.org/10.18500/2311-0740-2024-19-2-42-164-173> EDN: ISDSFK

- Колокольцева Т.Н.* Диалогичность в жанрах интернет-коммуникации (чат, форум, блог) // *Жанры речи*. 2016. № 2 (14). С. 97–105. <https://doi.org/10.18500/2311-0740-2016-2-14-97-105> EDN: XUVJID
- Лукинова О.В.* Цифровой этикет. Как не бесить друг друга в интернете. М. : Эксмо, 2020. 240 с.
- Луман Н.* Реальность массмедиа : монография / пер. с нем. А.Ю. Антоновского. М. : Праксис, 2005. 256 с.
- Петрухина Е.В., Жэнь Шо.* Деривационный потенциал драматического императива в современном русском языке (корпусное исследование) // *Вестник Московского университета*. Серия 9: Филология. 2025. № 1. С. 82–97. <https://doi.org/10.55959/MSU0130-0075-9-2025-48-01-7> EDN: AREBBJ
- Рацибурская Л.В., Жданова Е.А.* Специфика русских медийных новообразований в отражении социальных реалий // *Русистика*. 2021. Т. 19. № 4. С. 466–480. <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-4-466-480> EDN: GFKECE
- Русский язык в интернет-коммуникации: лингвокогнитивный и прагматический аспекты : монография / под ред. Л.В. Рацибурской. М. : Флинта, 2021. 328 с.
- Синельникова Л.Н.* Эмоции в ментально-языковом пространстве лирического стихотворения // *Вестник Российского университета дружбы народов*. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2023. Т. 14. № 2. С. 466–482. <https://doi.org/10.22363/2313-2299-2023-14-2-466-482> EDN: LZNZYS
- Тошович Б.* Интернет-стилистика. М. : Флинта : Наука, 2015. 238 с.
- Tošović B.* *Generatorska lingvistika*. Beograd : Svet knjigi, 2018a. 190 с.
- Тошович Б.* Структура интернет-стилистики. М. : Флинта, 2018b. 492 с.
- Тошович Б.* Лингвистика, стилистика и поэтика виртуальности. М. : Флинта, 2024. 520 с.
- Трофимова Г.Н.* Языковой вкус интернет-эпохи в России: функционирование русского языка в Интернете: концептуально-сущностные доминанты. М. : РУДН, 2011. 435 с.
- Хазова А.Б.* Изучение компьютерно-опосредованной коммуникации в лингвистическом аспекте // *Вопросы языкознания*. 2023. № 2. С. 144–156. <https://doi.org/10.31857/0373-658X.2023.2.144-156> EDN: STNHQK
- Шаклеин В.М., Ковтуненко В.М.* Русская блогосфера: прагматическая и лингвокультурная специфика реализации категории связности : монография. М. : ФЛИНТА, 2023. 336 с.
- Шаховский В.И.* Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка. Воронеж : Изд-во Воронежского ун-та, 1987. 190 с.
- Шаховский В.И.* Лингвистическая теория эмоций : монография. М. : Гнозис, 2008. 414 с.
- Шилихина К.М.* Лексические маркеры жанров интернет-коммуникации // *Жанры речи*. 2018. № 3. С. 218–225. <https://doi.org/10.18500/2311-0740-2018-3-19-218-225> EDN: XZCKKL
- Шульгинов В.А.* Императивный интернет-комментарий как особый жанр конфликтной интернет-коммуникации // *Жанры речи*. 2025. Т. 20. № 3 (47). С. 327–336. <https://doi.org/10.18500/2311-0740-2025-20-3-47-327-336> EDN: WWQKAX
- Якобсон Р.О.* Лингвистика и поэтика // *Структурализм: «за» и «против»* : сб. статей. М. : Прогресс, 1975. С. 193–230.

Сведения об авторе:

Клушина Наталья Ивановна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры стилистики русского языка факультета журналистики, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Российская федерация, 125009, Москва, ул. Моховая, д. 9. Научные интересы: стилистика, медиалингвистика, медиастилистика, лингвоэкология. ORCID: 0000-0002-4666-5433. AuthorID: 284494. SPIN-код: 2347-3040. E-mail: nklushina@mail.ru

DOI: 10.22363/2618-8163-2026-24-1-41-55

EDN: XARVPF

Research article

Emotivity as a category of humanitarian stylistics in the era of artificial intelligence

Natalia I. Klushina 

M.V. Lomonosov Moscow State University, *Moscow, Russian Federation*

✉ nklushina@mail.ru

Abstract. The virtual turn in linguistics after the inclusion of artificial intelligence (AI) as a fundamentally new type of actor in human communication forms new directions in the study of language. The relevance and novelty of the research are manifested in formulating and predicting possible ways of modern communication development with the significant role of AI. The aim of the study is to show that the distinction between humanitarian and neuro stylistics is the category of emotionality inherent in humanitarian stylistics. With the help of general scientific methods of observation and generalisation, author’s scientific reflection, meta-analysis of secondary data and intuitive-logical prediction, the role of the category of emotionality in human and neural network communication was shown. The material for analysis was the answers of the Russian neural network Yandex GPT to the prompts given by the author of the study and the results of the two-factor linguistic experiment conducted with students (stylistic experiment) and with artificial intelligence (generative experiment). We revealed that AI can imitate, name, and analyse emotions, but it does not feel them itself. AI cannot feel complex simultaneous emotions, it algorithmically decomposes them into separate feelings and thus destroys human feelings. We proved that emotionality, which plays a crucial role in human communication, is reduced in the structure of AI linguistic personality. The study predicts the further development of modern communication, which will increasingly involve AI, and raises the question of human control over such communication.

Keywords: the category of emotionality, AI, neurostylistics, humanitarian linguistic space, synthetic linguistic space, technological singularity, structural and functional scientific paradigm

Conflict of interest. The author declares no conflict of interest.

Article history: received 28.03.2025; accepted 12.08.2025.

For citation: Klushina, N. I. (2025). Emotivity as a category of humanitarian stylistics in the era of artificial intelligence. *Russian Language Studies*, 24(1), 41–55. (In Russ.). <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2026-24-1-41-55> EDN: XARVPF

References

- Babenko, L. G. (2022). *Alphabet of emotions. Dictionary-thesaurus of emotive vocabulary*. Yekaterinburg Moscow: Cabinet scientist Publ. (In Russ.).
- Barysheva, S. F. (2021). The “Oral-written” form of speech in Internet communication as a appearance of the tendency colloquiality and dialogicality. *The World of Linguistics and Communication*, (64), 34–47. (In Russ.). EDN: ZEAIM
- Bakhtin, M. M. (1979). *Aesthetics of verbal creativity: collection of selected works*. Moscow: Iskusstvo Publ. (In Russ.).

- Efremov, V. A., & Lukinova, O. V. (2024). Digital business etiquette: The influence of Internet communication. *Russian Language Studies*, 22(3), 333–349. (In Russ.). http://doi.org/10.22363/2618_8163-2024-22-3-333-349 EDN: RTFGMS
- Ivanova, M. V., & Klushina, N. I. (2021). Russian language in the modern WEB space: Dynamic processes and development trends. *Russian Language Studies*, 19(4), 367–382. (In Russ.). <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-4-367-382> EDN: FYERZY
- Ionova, S. V. (2019). Linguistics of emotions as science of the future. *Izvestia of the Volgograd State Pedagogical University*, (1), 124–131. (In Russ.). EDN: YXXLEL
- Ionova, S. V. (2010). Emotions in the new communicative reality. In *Man in communication: motives, strategies and tactics* (pp. 7–20). Volgograd: Peremena Publ. (In Russ.).
- Itskovich, T. V. (2024). Axiology and media linguistics. In N. I. Klushina, T. V. Itskovich, L. V. Selezneva (Eds.), *Media linguistics in the modern scientific paradigm* (pp. 98–109). Moscow: Flinta Publ. (In Russ.).
- Jakobson, R. O. (1975). *Linguistics and poetics*. In *Structuralism: “pros” and “cons”* (pp. 193–230). Moscow: Progress Publ. (In Russ.).
- Khazova, A. B. (2023). Linguistic studies of computer-mediated communication. *Voprosy jazykoznanija*, (2), 144–156. (In Russ.). <https://doi.org/10.31857/0373-658X.2023.2.144-156> EDN: STNHQK
- Klushina, N. I. (2023). Trends in development of Russian language lexicon in Internet communicative space. *Terra Linguistica*, 14(3), 52–60. (In Russ.). <https://doi.org/10.18721/JHSS.14305> EDN: DTBSSL
- Klushina, N. I., & Nikolayeva, A. V. (2020). *Introduction to Internet Stylistics*. Moscow: Flinta Publ. (In Russ.).
- Klushina, N. I. (2025a). Artificial intelligence in the linguistic space of the media. *Russian Speech*, (2), 29–41. (In Russ.). <https://doi.org/10.31857/S0131611725020023> EDN: EOOEPE
- Klushina, N. I. (2025b). Author, linguistic personality and artificial intelligence. *Lomonosov Philology Journal. Series 9. Philology*, (2), 20–31. (In Russ.). <https://doi.org/10.55959/MSU0130-0075-9-2025-48-02-2> EDN: CXPTBZ
- Kolokoltseva, T. N. (2016). Dialogism in the genres of Internet communication (chat, forum, blog). *Speech Genres*, (2), 97–105. <https://doi.org/10.18500/2311-0740-2016-2-14-97-105> EDN: XUVJID
- Kolokoltseva, T. N. (2024). Internet comments as a network genre: General characteristics, diological potency, classification problems. *Speech Genres*, 19(2), 164–173. (In Russ.). https://doi.org/10.18500/2311_0740-2024-19-2-42-164-173 EDN: ISDSFK
- Kolokoltseva, T. N., & Lutovinova, O. V. (Eds.). (2018). *Internet communication as a new speech formation*. Moscow: Flinta: Nauka Publ. (In Russ.).
- Lukinova O. V. (2020). *Digital etiquette. How not to piss each other off on the Internet*. Moscow : Eksmo Publ. (In Russ.).
- Luhmann, N. (2005). *The reality of massmedia*. Translated from German by A. Yu. Antonovsky. Moscow: Praxis Publ. (In Russ.).
- Petrukhina, E. V., & Ren, Sh. (2025). Derivational potential of the dramatic imperative in contemporary Russian (corpus study). *Lomonosov Philology Journal. Series 9. Philology*, (1), 82–97. (In Russ.). <https://doi.org/10.55959/MSU0130-0075-9-2025-48-01-7> EDN: AREBBJ
- Ratsiburskaya, L. V., & Zhdanova, E. A. (2021). Specificity of Russian media new formations in the reflection of social realities. *Russian Language Studies*, 19(4), 446–480. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-4-466-480> EDN: GFKECE
- Ratsiburskaya, L. V., ed. (2018). *Russian Language in Internet Communication: Linguocognitive and Pragmatic Aspects*. Moscow: Flinta Publ. (In Russ.).
- Shaklein, V. M. (2023). *Russian blogosphere: pragmatic and linguocultural specifics of the implementation of the category of coherence*. Moscow: Flinta Publ. (In Russ.).

- Shakhovsky, V. I. (1987). *Categorization of emotions in the lexical-semantic system of language*. Voronezh: Publishing house of Voronezh University. (In Russ.).
- Shakhovsky, V. I. (2008). *Linguistic theory of emotions*. Moscow: Gnosis Publ. (In Russ.).
- Shulginov, V. A. (2025). Imperative Internet comment as a special genre of conflict Internet communication. *Speech Genres*, 20(3), 327–336. (In Russ.). <https://doi.org/10.18500/2311-0740-2025-20-3-47-327-336> EDN: WWQKAX
- Shilikhina, K. M. (2018). Lexical markers of Internet communication genres. *Speech Genres*, (3), 218–225. (In Russ.). <https://doi.org/10.18500/2311-0740-2018-3-19-218-225> EDN: XZCKKL
- Sinelnikova, L. N. (2023). Emotions in the mental and linguistic space of lyric poems. *RUDN Journal of Language Studies, Semiotics and Semantics*, 14(2), 466–482. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/2313-2299-2023-14-2-466-482> EDN: LZNZYS
- Toshovich, B. (2018b). *Generative linguistics*. Beograd: Svet knjigi Publ. (In Serbian).
- Toshovich, B. (2015). *Internet stylistics*. Moscow: Flinta: Nauka Publ. (In Russ.).
- Toshovich, B. (2024). *Linguistics, stylistics and poetics of virtuality*. Moscow: Flinta Publ. (In Russ.).
- Toshovich, B. (2018a). *The structure of Internet stylistics*. Moscow: Flinta: Nauka Publ. (In Russ.).
- Trofimova, G. N. (2011). *The language taste of the Internet era in Russia: the functioning of the Russian language on the Internet: conceptual and essential dominants*. Moscow: RUDN Publ. (In Russ.).
- Vinogradov, V. V. (1986). *Russian language (grammatical doctrine of the word)*. Moscow: Vysshaja shkola Publ. (In Russ.).
- Volkova, P. S., & Shakhovsky, V. I. (2017). Emotiveness as a principle of cognitive and sensemaking activities of consciousness. *The World of Linguistics and Communication*, (4), 138–163. (In Russ.).
- Zhdanova, E. A., & Ratsiburskaya, L. V. (2024). Lexical and word-formation innovations in the Russian-language Internet communication: Productive word-formation models. *Russian Language Studies*, 22(3), 350–362. (In Russ.). <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-3-350-362> EDN: WXZJGA

Bio note:

Natalia I. Klushina, Doctor of Philology, Professor, Professor at the Department of Russian Language Stylistics, Faculty of Journalism, Lomonosov Moscow State University, 9 Mohovaya st, Moscow, 125009, Russian Federation. Research interests: stylistics, media linguistics, media stylistics, linguistic ecology. ORCID: 0000-0002-4666-5433. SPIN-code: 2347-3040. E-mail: nklushina@mail.ru



DOI: 10.22363/2618-8163-2026-24-1-56-70

EDN: XBSBEU

Научная статья

Трансформация метадискурсивных паттернов в русскоязычной научной речи: риторический потенциал GigaChat

О.А. Богинская 

Иркутский национальный исследовательский технический университет, *Иркутск,*
Российская Федерация
✉ olgae_boginskaya@mail.ru

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена необходимостью улучшения навыков академического письма обучающихся и трансформацией научной коммуникации под влиянием искусственного интеллекта (ИИ). Цель исследования — выявить влияние ИИ-редактирования на метадискурсивные характеристики академических текстов начинающих исследователей. Использованы методы количественного и интерпретативного анализа. Материалом исследования послужили 40 русскоязычных аннотаций, написанных магистрантами 2 курса инженерных направлений подготовки. Выявлена динамика частотности метадискурсивных маркеров до и после обработки текстов с использованием ИИ. Результаты показали, что количество бустеров, маркеров отношения и маркеров самореференции в текстах, отредактированных *GigaChat*, в соответствии с разработанным промптом, достигло эталонного уровня, за который была принята нормализованная частотность данных метадискурсивных средств в аннотациях ведущих исследователей в области технических наук. Увеличение маркеров хеджирования выше эталонного уровня привело к смягчению категоричности высказываний. Несмотря на то, что *GigaChat* не удалось достичь эталонной частотности для всех метадискурсивных маркеров, в результате ИИ-редактирования текстов произошло значительное улучшение академического стиля и приближение к метадискурсивным канонам научно-технической коммуникации. Исследование вносит вклад в изучение трансформационных процессов научной коммуникации под влиянием ИИ, выявляя потенциал оптимизации письменной научной речи начинающих исследователей.

Ключевые слова: искусственный интеллект, научный текст, метадискурс, редактирование текста

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

История статьи: поступила в редакцию 02.08.2025; принята к печати 11.11.2025.

Для цитирования: Богинская О.А. Трансформация метадискурсивных паттернов в русскоязычной научной речи: риторический потенциал GigaChat // Русистика. 2026. Т. 24. № 1. С. 56–70. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2026-24-1-56-70> EDN: XBSBEU

© Богинская О.А., 2026



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

Введение

Формирование навыков написания научных текстов у магистрантов является актуальной задачей в современном образовательном процессе, на что указывает внедрение дисциплины «Академическое письмо» или «Основы академического письма» в магистерские программы ряда российских университетов¹. Создание научного текста, выражение в нем исследовательской позиции и результата собственной научной деятельности, корректное оформление цитат и ссылок, другими словами, знание и умение применять методы и технологии создания научного текста — все эти навыки необходимы для успешной коммуникации в академической среде (Зашихина, 2021; Короткина, 2018). Однако их освоение требует времени и практики, учащиеся, как отмечает Т.М. Зашихина (Зашихина, 2021), испытывают трудности в освоении компетенций, необходимых для создания научных текстов, а преподаватели не удовлетворены достигнутыми результатами. В этом контексте использование ИИ может стать эффективным инструментом, способным помочь как в структурировании идей и проверке стиля на соответствие жанровым и дисциплинарным канонам научного текста, так и в редактировании и формализации аппарата.

Несмотря на то, что внедрение ИИ-технологий порождает полярные оценки в научном сообществе (Иванова, 2024), их интеграция в академическую среду оказала значительное влияние на различные аспекты научной коммуникации, что отмечается в целом ряде работ. Так, И.Е. Рыманова (Рыманова, 2023) указала на потенциал использования ИИ в развитии письменной речи, в частности в процессе поиска источников, проверки грамматики и орфографии. З. Мо и П. Кросфвейт показали, что генеративные языковые модели способны выражать авторскую позицию и взаимодействовать с читателем академических текстов (Мо, Crosthwaite, 2025). М. Варшауэр с соавторами отмечают, что главное преимущество ИИ — это его трансформационный педагогический потенциал, и запрет использования ИИ лишает студентов возможности научиться использовать этот инструмент ответственно и эффективно (Warschauer et al., 2023).

Современные ИИ-инструменты помогают реализовать широкий спектр функций (Ивахненко, Никольский, 2023; Ou et al., 2024; Pecorari, 2023), что обусловило их активное внедрение в практики написания и редактирования научных текстов. Данная тенденция детерминирована тремя ключевыми фак-

¹ См., напр.: Рабочая программа дисциплины «Академическое письмо». URL: https://mo.ranepa.ru/sveden/education/EduOp/RPD_Econom_Mag (дата обращения: 12.11.2025); Рабочая программа дисциплины «Академическое письмо». URL: <https://www.hse.ru/data/2019/02/02/1073810760/program-725315137-wCIXRQGseQ.pdf> (дата обращения: 12.11.2025); Рабочая программа дисциплины «Академическое письмо». URL: https://www.istu.edu/sveden/education/npravleniya_table?level=3&year=2025&nosubdiv=17 (дата обращения: 12.11.2025); Рабочая программа дисциплины «Академическое письмо». URL: https://www.conservatory.ru/sveden/files/ziq/XOR_mag_RPD_Akademicheskoe_pisymo_2025.pdf (дата обращения: 12.11.2025); Рабочая программа дисциплины «Академическое письмо». URL: <https://programs.edu.urfu.ru/media/rpm/00045853.pdf> (дата обращения: 12.11.2025).

торами: прогрессом в области машинного обучения, значительно повысившего генеративные возможности ИИ; растущим спросом на эффективные средства письменной коммуникации; требованием увеличения количества публикаций сотрудников и обучающихся научных и образовательных организаций.

На фоне возрастающего количества работ, посвященных роли ИИ в академическом дискурсе, его влияние на риторические параметры письма, в частности на использование метадискурсивного компонента, остается малоизученным. Более того, в России недостаточно активно применяются «практики обучения, направленные на системное и последовательное развитие умений метадискурсивной организации» письменной научной речи (Уткина, Костарева, 2021). При этом в современной академической среде развитие метадискурсивных навыков приобретает особую значимость. Метадискурсивные элементы помогают читателям интерпретировать, организовывать и воспринимать материал в соответствии с авторским замыслом и с учетом ценностей конкретного дискурсивного сообщества. Умение правильно пользоваться этими средствами особенно важно для написания научных работ, где убедительность аргументации напрямую влияет на восприятие работы научным сообществом. Те немногочисленные исследования (Jiang, Nyland, 2024; Ху, 2025; Zhang, Zhang, 2025), в фокусе которых находится метадискурсивный аспект ИИ-сгенерированных научных текстов, в качестве материала используют исключительно англоязычный дискурс. Остается неисследованным вопрос о том, как ИИ влияет на метадискурс в русскоязычной научной коммуникации, что и определяет **цель исследования**: выявить влияние ИИ-редактирования на метадискурсивные характеристики академических текстов начинающих исследователей.

Для достижения поставленной цели решаются следующие задачи:

- 1) сравнить частотность метадискурсивных маркеров в аннотациях, написанных магистрантами, и их версиях, отредактированных системой ИИ *GigaChat*;
- 2) провести качественную интерпретацию изменений категоричности, оценочности и объективности студенческих текстов после ИИ-редактирования.

Методы и материалы

Материал исследования — 40 русскоязычных аннотаций, написанных магистрантами 2 курса инженерных направлений подготовки, предварительно ознакомленными с понятием, функциями и категориями метадискурса, особенностями его применения в научной коммуникации.

Общий объем аннотаций — 5 676 слов (приблизительно 140–150 в каждом тексте). Аннотации составили корпус 1 (К1). Аннотации были загружены в систему ИИ, для которой был разработан промпт с конкретными инструкциями.

Для обеспечения воспроизводимости результатов применен метод структурированного промптирования. На основе анализа дискурсивных норм

научно-технических текстов разработали инструкцию. Она включает следующие ключевые компоненты: определение роли («эксперт в области технических наук»), которая задает модели соответствующий контекст и стиль; постановка задачи («отредактируй аннотацию ...»), которая дает четкое указание на действие; описание контекста («учитывая специфику научно-технического дискурса (степень категоричности, оценочности, объективности)'), которое уточняет целевые метадискурсивные параметры; приведение примеров, которые служат прямым образцом желаемого эталонного стиля.

Аннотации, отредактированные ИИ, вошли в корпус 2 (K2). Их объем составил 5892 слов.

Для редактирования аннотаций применяли систему *GigaChat* — российский чат-бот с ИИ, разработанный компанией Sber в 2023 г. В отличие от всемирно известных *ChatGPT* или *DeepSeek*, *GigaChat* специально разработан для русскоязычных пользователей. Он свободно владеет русским языком, понимает нюансы русской речи и идеально подходит для работы с текстами на русском языке, учитывая грамматические тонкости, стилистические нормы и культурные особенности.

Исследование включало три этапа:

1. Выявление метадискурсивных маркеров.

2. Установление различий в частотности употребления метадискурсивных маркеров в K1 и K2. Для статистического анализа различий применены критерий логарифмического правдоподобия (Log-Likelihood, LL) и уровень значимости (p-value). Для количественной оценки величины статистически значимых различий рассчитали размеры эффекта по формуле %DIFF, которая выражает пропорциональную разницу между нормализованными величинами в корпусах.

3. Оценка учета специфики научно-технической коммуникации путем сравнения полученных результатов с результатами метадискурсивного анализа, проведенного на материале 100 аннотаций к научным статьям, опубликованным в 2020–2025 гг. в шести ведущих российских инженерных журналах, входящих в базу RSCI: *Авиационные материалы и технологии*, *Физическая мезомеханика*, *Труды ВИАМ*, *Вестник машиностроения*, *Двигателестроение*, *Вестник МАИ*. Количество метадискурсивных маркеров в данных аннотациях было принято за эталонный уровень.

Поскольку абсолютные показатели частотности могут искажаться из-за неодинакового количества слов в текстах, включенных в K1, K2 и K3, для анализа использовали нормализованную частотность (на 1000 слов).

Результаты

Показано, что в целом *GigaChat* удалось передать свойственные современному русскоязычному научно-техническому дискурсу категоричность, убедительность и объективность. Однако он не в полной мере учел, что представители инженерного дискурсивного сообщества придерживаются более

категоричного стиля изложения, делая акцент на эмпирически подтвержденных фактах. Тем не менее, увеличение маркеров хеджирования придало высказываниям характер обоснованного рассуждения, а не бесспорного знания, что является признаком профессиональной компетентности автора. В случаях, когда магистрант делал категоричные выводы о причинно-следственных связях на основе ограниченных данных, смягчение утверждений выглядело оправданным.

Также было установлено, что ИИ повысил уровень оценочности, добавив экспрессивные элементы, которые подчеркивают значимость отдельных аспектов исследования, делая тексты более убедительными и выразительными. Кроме того, добавление маркеров критического осмысления (например, *важно*), позволило придать текстам рефлексивный характер. ИИ не просто механически добавил маркеры, но и структурировал нарратив, помогая выразить собственную позицию в соответствии с академическими конвенциями, приблизив количество маркеров отношения к эталонному уровню.

Анализ также показал, что, будучи ориентированным на деперсонализированные научные тексты, ИИ удалил личные местоимения, чтобы текст выглядел «независимым от автора». Данная правка также повысила уровень соответствия нормам академического письма в технических науках.

Обсуждение

Метадискурсивные средства играют важную роль в обеспечении эффективной коммуникации в научной среде, при этом характер и частотность их использования зависит от конкретной области знания. Проведенные ранее эмпирические исследования выявили устойчивые паттерны, специфичные для различных областей знания (Boginskaya, 2022; Dontcheva-Navratilova, 2021; Khedri, Heng, Ebrahimi, 2013; Tikhonova, Kosycheva, Golechkova, 2023). Так, анализ аннотаций к статьям по прикладной лингвистике и экономике (Khedri, Heng, Ebrahimi, 2013) показал, что лингвисты чаще используют метадискурсивные средства для предотвращения коммуникативных сбоев и поддержания диалога с читателем, нежели экономисты. Другое исследование (Boginskaya, 2022) показало, что научные тексты по прикладной лингвистике содержат в 4,2 раза больше интеракционных маркеров, чем научно-технические статьи: лингвисты предпочитают хеджи, избегая категоричных высказываний, тогда как инженеры чаще используют бустеры, подчеркивая убежденность в том, что истина самоочевидна и не нуждается в доказательствах.

В социогуманитарных науках, где знание формируется через интерпретацию социальных феноменов (Becher, Trowler, 2001), ученые активно используют метадискурс для структурирования аргументации и вовлечения читателя в диалог. Напротив, точные науки, ориентированные на демонстрацию эмпирических данных, а не на риторическое убеждение (Hyland, 2005), применяют метадискурсивные средства значительно реже. Высокая частотность бустеров в точных науках объясняется убежденностью авторов в само-

очевидности своих выводов, не требующих дополнительного обоснования. Эти дисциплины опираются на экспериментальные данные, исключая рассмотрение контраргументов. Авторы представляют выводы категорично, апеллируя исключительно к верифицируемым фактам. Данный процесс эпистемической ратификации, при котором субъективные интерпретации трансформируются в коллективно признанные факты, составляет суть научного убеждения.

Выявленные междисциплинарные различия в использовании метадискурса отражают глубинные дискурсивные конвенции, которые уходят своими корнями в фундаментальные расхождения парадигм конструирования знания: каждая научная область вырабатывает собственный риторический инструментарий для квалификации утверждений и взаимодействия с читателем.

Для выявления метадискурсивных маркеров в исследовании использовалась классификация, предложенная К. Хайлендом (Hyland, 2005), которая включает *хеджи*, смягчающие категоричность высказываний (глаголы эпистемической модальности, алетические прилагательные и наречия, наречия-аппроксиматоры, прилагательные и наречия с семантикой неопределенности), *бустеры*, подчеркивающие уверенность автора и исключают альтернативные интерпретации (эмфатические наречия и прилагательные, глаголы деонтической модальности, эвиденциальные глаголы, абсолютные кванторы), *маркеры отношения*, использующиеся для выражения значимости исследования или авторской оценки отдельных его аспектов (лексемы с семантикой значимости и оценки), *маркеры самореференции*, служащие для обозначения авторского присутствия и отделения собственной позиции от других исследователей (местоимения первого лица), и *маркеры взаимодействия*, служащие для прямого обращения к читателю, активизирующие его участие в дискурсе (личные местоимения, императивы, риторические и прямые вопросы, конструкции с семантикой совместного знания).

В целях исследования для системы ИИ был разработан промпт с конкретными инструкциями:

«Ты — эксперт в области технических наук, имеющий большой опыт написания научных работ. Отредактируй аннотацию к научной статье, написанную студентом, учитывая специфику научно-технического дискурса (степень категоричности, оценочности, объективности) и требования ведущих журналов в области технических наук к составлению аннотаций. Ниже приведены примеры двух аннотаций из ведущих российских инженерных журналов: (1) *Проведены численные исследования интерференции генератора вихрей и крыла с воздушным винтом. Расчеты выполнены в условиях эксперимента в аэродинамической трубе на модели прямого крыла с тянущим воздушным винтом, а также в свободном потоке в широком диапазоне углов атаки. Показано, что установка генератора вихрей позволяет уменьшить размеры отрывной зоны, снизить сопротивление крыла, а также уменьшить шарнирный момент отклоненного закрылка.* (2) *Новые компози-*

ционные материалы требуют создания связующих с уникальным комплексом свойств и функций, которые можно перерабатывать различными технологиями. Получение материалов должно проводиться по экологически безопасным и энергоэффективным технологиям. Связующие создаются на основе широкого класса полимерных систем, используя всестороннюю оценку самих связующих и материалов на их основе».

На рис. 1 обобщены результаты количественного анализа метадискурсивных маркеров, найденных в текстах магистрантов до и после редактирования *GigaChat* с использования разработанного промпта.

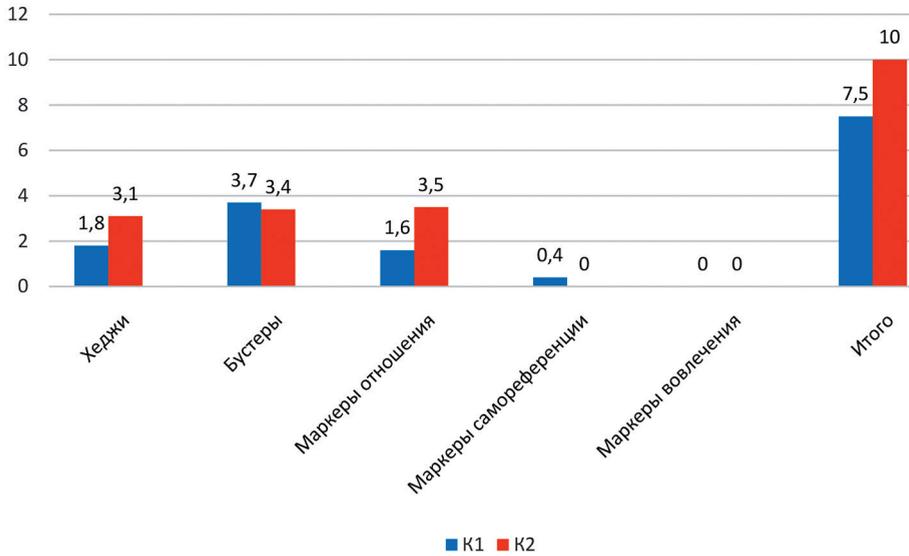


Рис. 1. Нормализованные частотности метадискурсивных маркеров до и после редактирования ИИ

Источник: выполнено О.А. Богинской.

Редактирование с помощью ИИ оказало наиболее выраженное и статистически значимое влияние на использование хеджей ($LL = 0,05$, $p < 0,05$, $\%DIFF = 72$) и маркеров отношения ($LL = 0,08$, $p < 0,05$, $\%DIFF = +119$). Различия в группе бустеров оказались минимальными: $LL = 0$, $p \approx 1$, $\%DIFF = 8$. Для маркеров самореференции $LL = 0,28$ уровень различий не достигает значимости ($p > 0,05$, $\%DIFF = 100$). Маркеры взаимодействия отсутствовали в обоих корпусах, что можно объяснить особенностью жанра аннотации, требующей краткого представления результатов исследования и не предполагающего вовлечения читателя в прямой диалог. В аннотациях редко используются обращения к читателю. Они менее диалогичны, чем тексты статей. Общее количество метадискурсивных маркеров увеличилось с 7,5 до 10 на 1000 слов, причем разница между корпусами также оказалась значимой ($LL = 4,82$, $p < 0,05$, $\%DIFF = +33$). Как видим, вмешательство ИИ снизило категоричность высказываний, сделало их более обезличенными и объективными. В то же время значительное увеличение количества маркеров отношения способствовало усилению оценочности.

Результаты метадискурсивного анализа 100 аннотаций к научным статьям, опубликованным в ведущих российских инженерных журналах, приведены в табл. 1. Отобрали только аннотации объемом не менее 150 слов, авторами которых, по данным eLibrary, являются авторитетные российские ученые с индексом Хирша не менее 10. Для обеспечения сопоставимости результатов отбор ограничили аннотациями статей, написанных единственным автором.

Таблица 1

Нормализованные частотности метадискурсивных маркеров в аннотациях авторитетных российских авторов

Метадискурсивные маркеры	Нормализованная частотность
Хеджи	2,4
Бустеры	4,2
Маркеры отношения	3,2
Маркеры самореференции	0
Маркеры взаимодействия	0
Итого	9,8

Источник: составлено О.А. Богинской.

В процессе анализа выявили несколько тенденций. В аннотациях авторитетных ученых наблюдается более высокая частотность хеджей, чем в текстах магистрантов. После редактирования в системе ИИ эталонный уровень был превышен на 29 %, что свидетельствует о стремлении ИИ выражать утверждения с большей осторожностью и учитывать возможную неопределенность или ограничения полученных результатов. Также мы видим, что ИИ снизил уровень категоричности высказываний (на 19 % ниже эталонного уровня). Положительным моментом является то, что ИИ-редактирование повысило частоту маркеров отношения, немного превысив эталонный уровень (+9 %), тогда как у магистрантов наблюдался дефицит оценочности (–50 %). Полное устранение авторского «Я» в текстах, отредактированных ИИ, также соответствует практике ведущих ученых, не использующих личные местоимения.

Таким образом, после редактирования тексты магистрантов практически достигли эталонной плотности, однако распределение маркеров в К2 несколько отличается от эталонного.

Результаты количественного анализа метадискурсивных маркеров, найденных в аннотациях магистрантов до и после редактирования в системе *GigaChat* и аннотациях авторитетных российских ученых обобщили графически (рис. 2).

Как показано в предыдущих исследованиях, риторические стратегии в технических науках характеризуются ориентацией на фактологичность и категоричность высказываний, что находит отражение в частотности бустеров. Однако, как показывает сопоставление аннотации магистранта и ее версии, отредактированной ИИ, *GigaChat* не всегда воспроизводит эти дисциплинарные особенности (табл. 2).

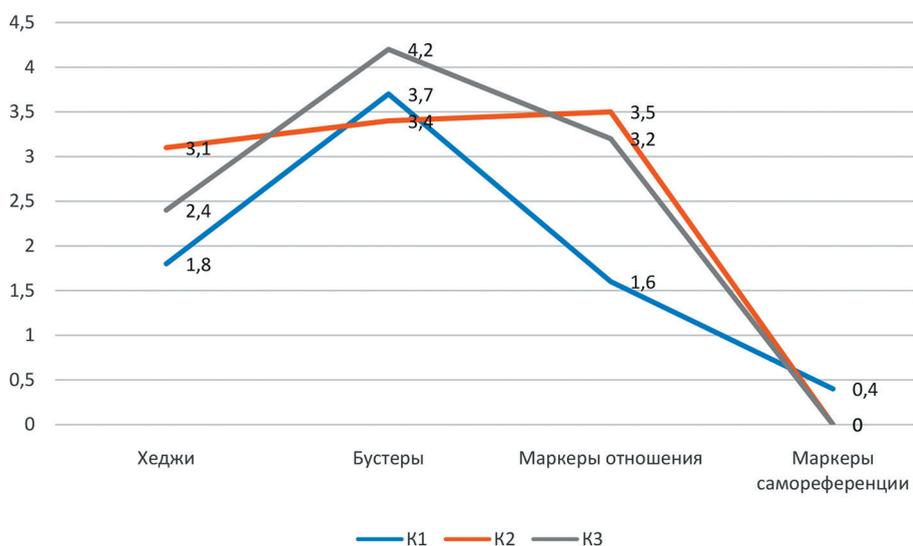


Рис. 2. Нормализованные частотности метадискурсивных маркеров в K1, K2 и K3
 Источник: составлено О.А. Богинской.

Таблица 2

Пример ИИ-редактирования

Аннотация до ИИ-редактирования	Аннотация после ИИ-редактирования
<p>Объектом исследования является разработка методов, обеспечивающих корректную работу устройств релейной защиты. Для решения этой проблемы ученые занимались изучением трансформаторов тока, игнорируя необходимость анализа работы релейной защиты. Благодаря проведенному исследованию были получены данные о решениях проблемы релейной защиты. Анализ показал, что корректная работа релейной защиты обеспечивается различными способами, в том числе за счет создания алгоритмов для цифровых реле, что приведет к их модернизации. Результаты, представленные в работе, подчеркивают важность развития и модернизации релейной защиты. Наши выводы подтверждают актуальность проблемы и необходимость реагирования в процессе построения алгоритмов и модернизации оборудования для гарантии надежной работы релейной защиты.</p>	<p>В работе исследованы перспективные методы обеспечения корректной работы устройств релейной защиты, которые сохраняют актуальность несмотря на широкое внедрение цифровых технологий. Проведен детальный анализ существующих решений, включая изучение трансформаторов тока и алгоритмов для цифровых реле. Установлено, что модернизация релейной защиты требует комплексного подхода, сочетающего разработку новых алгоритмов и обновление оборудования. Полученные результаты убедительно доказывают эффективность предложенных методов и подтверждают необходимость дальнейшего совершенствования систем защиты. Представляется, что разработанные решения могли бы обеспечить значительное повышение надежности работы устройств релейной защиты на 25 % по сравнению с традиционными методами.</p>

Источник: составлено О.А. Богинской.

Как видно из примера, магистрант избегает использования хеджей, смягчающих категоричность высказываний. Напротив, группа бустеров является более многочисленной в его работе. Она включает три эвиденциальных глагола *показал, получены и подтверждают* и одно существительное деонтической модальности *необходимость*. Маркеры отношения представлены прилагательными *корректный и надежный*, существительными *актуальность и важность*. Среди маркеров самореференции было найдено одно притяжательное местоимение *наши*.

В результате ИИ-редактирования значительно увеличилось число хеджей: лексические единицы с семантикой эпистемической модальности *как*

представляется, гипотетичности *могли бы*, алетической модальности *может быть достигнуто*, неопределенности *определенные*. Среди бустеров были найдены три эвиденциальных глагола *установлено*, *доказывают* и *подтверждают*, а также глагол и существительное деонтической модальности *требует* и *необходимость*. Маркеры отношения в тексте, отредактированном ИИ, представлены существительным *актуальность*, прилагательными *перспективный*, *корректный*, *детальный*, *комплексный*, *новый*, *широкий* и *значительный*, наречием *убедительно*. Маркер самореференции *наши*, использованный магистрантом, был опущен. Благодаря деперсонализации личность автора была отодвинута на задний план, снизив уровень ответственности и возможные риски.

Таким образом, в результате вмешательства ИИ в тексте появились хеджи (2 единицы) и увеличилось количество бустеров (с 4 до 5); значительно увеличилось число маркеров отношения (с 4 до 9), добавив тексту оценочности; был исключен маркер самореференции, что сделало текст более обезличенным. ИИ-версия стала менее категоричной, однако это не нарушило принятые в инженерном дискурсивном сообществе нормы академического письма, требующие не оставлять пространство для интерпретации. Текст по-прежнему сохранил тенденцию к безапелляционному выражению точки зрения автора, представлению результатов исследования с опорой на эмпирические данные, а не на спекуляции (Богинская, 2024). Хотя ИИ сделал попытку смягчить категоричность высказываний с помощью двух хеджей, утверждения сохранили силу доказательства.

Далее представлен сравнительный анализ каждой группы метадискурсивных маркеров, обнаруженных в текстах аннотаций до и после ИИ-редактирования.

Хеджи. По своему функциональному предназначению хеджи смягчают иллюкутивную силу аргументации и категоричность высказывания, позволяя авторам предвосхищать возможные возражения и предоставлять читателю пространство для интерпретаций (Богинская, 2023). В академическом дискурсе они выполняют важную роль, помогая избежать абсолютизации выводов и построить конструктивный диалог между автором и читателями. Приведем пример.

*Результаты **показали**, что LoRa демонстрирует стабильную работу в промышленных условиях, однако модификация существующих моделей повышает точность прогнозирования.* (К1)

*Результаты **позволяют предположить**, что LoRa достаточно стабильно функционирует в промышленных условиях, однако модификация существующих моделей **может** способствовать повышению точности прогнозирования.* (К2)

Анализ изменений показывает, как с помощью хеджей ИИ снижает категоричность утверждений. В работе магистранта используются эвиденциальные бустеры *демонстрирует* и *показали*, которые передают однозначность выводов. ИИ ввозит маркер вероятности: глагольное словосочетание *позволяют*

предположить заменяет категоричное *показали*, смещая акцент с однозначности на интерпретацию данных. Наречие *достаточно* смягчает оценку стабильности работы LoRa, позволяя автору избежать однозначных выводов. Во второй части предложения замена глагола *повышает* на словосочетание *может способствовать повышению* трансформирует однозначное утверждение о причинно-следственной связи в гипотетическое предположение. Таким образом, отредактированная ИИ версия становится менее директивной, разграничивая доказанные результаты и потенциальные эффекты. Следует, однако, отметить, что, как показал анализ аннотаций, опубликованных в ведущих российских инженерных журналах, в русскоязычном академическом дискурсе авторы часто используют прямые формулировки, особенно когда речь идет об экспериментально подтвержденных результатах. Смягчение может создать впечатление необоснованной неуверенности в выводах, что не всегда уместно, например, при описании проверенных на практике решений.

Бустеры. В отличие от хеджей, снижающих степень эпистемической уверенности автора, бустеры усиливают авторскую убежденность и придают утверждениям большую категоричность (Hyland, 2005). Они демонстрируют уверенность автора, формируя тем самым согласие с его позицией и одновременно сужая диалогическое пространство для альтернативных точек зрения. Рассмотрим пример.

Результаты показывают, что применение пластического деформирования винтовой поверхности повышает изгибную жесткость цилиндрических компонентов, обеспечивая увеличение их сопротивления внешним нагрузкам в условиях эксплуатации.

Экспериментально доказано, что пластическое деформирование винтовой поверхности существенно повышает изгибную жесткость цилиндрических компонентов, значительно увеличивая их сопротивление эксплуатационным нагрузкам по сравнению с традиционными методами обработки (K2).

Следуя промпту, ИИ отказывается от определенно-личной конструкции и делает попытку увеличить давление на читателя, закрывая пространство для дискуссии путем замены эвиденциального глагола *показывают* на краткое причастие с более сильной семантикой эвиденциальности *доказано*. Маркеры оценки *существенно* и *значительно* также способствуют усилению персуазивности.

Маркеры отношения. Маркеры отношения указывают на оценку автором определенных параметров, передают важность, сомнение, удивление или согласие с определенной точкой зрения. Приведем пример из корпуса.

Цель работы — описать новый метод эффективно использования этиленового дёгтя и получения мезофазных пеков с текстурой в виде потоковых доменов (K1).

Ключевая цель данной работы — предложить новый и потенциально более эффективный метод использования этиленового дёгтя и получения мезофазных пеков с текстурой в виде потоковых доменов (K2).

Чтобы подчеркнуть значимость, *GigaChat* вводит прилагательное *ключевая*. Кроме того, он смягчает утверждение, добавляя хедж *потенциально*, что снижает риск возникновения возражений или сомнений у читателя.

Маркеры самореференции. Помимо выражения эпистемической или оценочной позиции, в целях взаимодействия с читателем авторы используют средства, эксплицирующие их присутствие в тексте, отделяя тем самым свой вклад от результатов других исследователей. Степень авторского присутствия, как правило, маркируется с помощью личных и притяжательных местоимений первого лица единственного или множественного числа. Следует отметить, что в процессе редактирования *GigaChat* удалил все маркеры самореференции из текстов, написанных магистрантами, сделав их более объективными и обезличенными.

В данном исследовании мы ставим цель изучить потенциал пластического деформирования винтовой поверхности для повышения изгибной жесткости цилиндрических деталей.

В работе исследовано влияние пластического деформирования винтовой поверхности на изгибную жесткость цилиндрических деталей.

В первом высказывании, заимствованном из работы магистранта, содержится эксплицитный маркер авторского присутствия — местоимение первого лица *мы*, которое подчеркивает активную роль автора, четко обозначая авторский вклад. ИИ устраняет самореференцию, переходя от субъективного заявления к нейтральному описанию, деперсонализации.

Полученные результаты могут быть использованы в курсе преподавания академического письма как российским, так и иностранным студентам. В частности, на занятиях могут предлагаться аналитические задания, цель которых научить критически анализировать и дорабатывать тексты, сгенерированные или отредактированные ИИ, с опорой на метадискурсивные нормы научной дисциплины. Приведу примеры таких заданий:

1) *Сравните оригинальный текст, написанный начинающим исследователем, и текст, отредактированный ИИ. Выделите цветом все изменения, внесенные ИИ. Какие метадискурсивные маркеры были добавлены или удалены? Какие из изменений, по вашему мнению, улучшили метадискурсивный компонент научно-технического текста? Какие правки, возможно, были избыточны или неуместны?*

2) *Внимательно прочитайте текст. Определите, где ИИ использовал хеджи вместо бустеров. Найдите маркеры отношения. Оцените, уместны ли они в данном контексте. Внесите свои правки в этот текст с учетом специфика научно-технического дискурса.*

3) *Найдите 10 аннотаций из рецензируемых российских журналов по вашей специальности. Проведите количественный анализ. Выпишите и подсчитайте количество бустеров, хеджей, маркеров отношения и маркеров самореференции. Подтверждают ли результаты вашего анализа тезис о «категоричном, объективном стиле изложения» в технических науках? Приведите примеры.*

Заключение

Проведенный анализ показал, что модель *GigaChat*, следуя разработанному промпту, значительно улучшила метадискурсивную организацию текста в соответствии с нормами академического письма, принятыми в технических науках. Тем не менее, начинающие авторы, использующие ИИ-технологии для написания научных текстов, должны критически оценивать ИИ-продукты, обращая внимание на принятый в той или иной области научного знания стиль изложения. Необходимо понимать, что, хотя ИИ и способен создавать связные тексты, он испытывает определенные трудности в передаче риторических аспектов научной аргументации. Оптимальное применение ИИ в обучении академическому письму предполагает его использование как вспомогательного инструмента в сочетании с постоянным контролем со стороны человека за соответствием текста конвенциям, принятым в той или иной дисциплине.

Исследование открывает перспективы для дальнейшего изучения взаимодействия ИИ и русскоязычного академического дискурса. В частности, представляет интерес адаптация языковых моделей под дисциплинарные нормы, разработка алгоритмов постредактирования, помогающих авторам корректировать ИИ-генерируемые тексты с учетом метадискурсивных конвенций. Кроме того, поскольку метадискурсивные практики могут варьироваться в зависимости от узкой научной области, для формирования более репрезентативного эталона рекомендуется проведение последующих исследований с увеличением выборки и ее стратификацией как по журналам, так и по конкретным научным специальностям.

Список литературы

- Богинская О.А.* Лексико-синтаксические актуализаторы хеджирования в русском языке: опыт анализа отзывов о диссертации // *Русистика*. 2023. Т. 21. № 1. С. 18–32. <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2023-21-1-18-32> EDN: YZIACM
- Богинская О.А.* «Очевидно, что ...»: бустинг как стратегия экспликации уверенности автора в достоверности пропозиции (корпусный анализ жанра «аннотация к научной статье») // *Жанры речи*. 2024. Т. 19. № 1 (41). С. 56–65. <https://doi.org/10.18500/2311-0740-2024-19-1-41-56-65> EDN: FHAZFS
- Зашихина И.М.* Академическое письмо: дисциплина или дисциплины? // *Высшее образование в России*. 2021. Т. 30. № 2. С. 134–143. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-2-134-143> EDN: YVQHMI
- Иванова Л.А.* Искусственный интеллект при написании научных статей – положительный или вредоносный фактор? // *Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык*. 2024. № 4 (43). https://doi.org/10.51955/2312-1327_2024_4_6 EDN: YRKWJQ
- Ивахненко Е.Н., Никольский В.С.* ChatGPT в высшем образовании и науке: угроза или ценный ресурс? // *Высшее образование в России*. 2023. Т. 32. № 4. С. 9–22. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-4-9-22> EDN: TZHINU
- Короткина И.Б.* Академическое письмо: необходимость междисциплинарных исследований // *Высшее образование в России*. 2018. Т. 27. № 10. С. 64–74. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-10-64-74> EDN: YLVIOT
- Рыманова И.Е.* Роль искусственного интеллекта в развитии умений академического письма // *Язык. Общество. Образование : сб. научных трудов IV Междунар. науч.-практ. конф. «Лингвистические и культурологические аспекты современного инженерного образования»*. Томск : Изд-во ТПУ, 2023. С. 183–188. EDN: BZSNRB

- Уткина Т.В., Костарева Е.В. Особенности метадискурсивной организации академического письма на английском языке студентов-экономистов // Вестник Томского государственного университета. Филология. 2021. № 74. С. 188–207. <https://doi.org/10.17223/19986645/74/11> EDN: XRSBSF
- Becher T., Trowler P. Academic tribes and territories. Buckingham : SRHE and Open University Press, 2001.
- Boginskaya O.A. Cross-disciplinary variation in metadiscourse: a corpus-based analysis of Russian-authored research article abstracts // Training, Language and Culture. 2022. Vol. 6. No. 3. Pp. 55–66. <https://doi.org/10.22363/2521-442X-2022-6-3-55-66> EDN: PWPCDQ
- Dontcheva-Navratilova O. Engaging with the reader in research articles in English: variation across disciplines and linguacultural backgrounds // English for Specific Purposes. 2021. Vol. 63. Pp. 18–32. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2021.02.003> EDN: AYEKNK
- Hyland K. Metadiscourse: exploring interaction in writing. UK, London : A&C Black, 2005.
- Jiang F., Hyland K. Does ChatGPT write like a student? Engagement markers in argumentative essays // Written Communication. 2024. Vol. 42. № 3. Pp. 463–492. <https://doi.org/10.1177/07410883251328311> EDN: XTUWMT
- Khedri M., Heng C.S., Ebrahimi S.F. An exploration of interactive metadiscourse markers in academic research article abstracts in two disciplines // Discourse Studies. 2013. Vol. 15. № 3. Pp. 319–331. <https://doi.org/10.1177/1461445613480588>
- Mo Z., Crosthwaite P. Exploring the affordances of generative AI large language models for stance and engagement in academic writing // Journal of English for Academic Purposes. 2025. Vol. 75. Article 101499. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2025.101499> EDN: HZABZD
- Ou B.K., Khuder B., Franzetti S., Negretti R. Conceptualising and cultivating critical GAI literacy in doctoral academic writing // Journal of Second Language Writing. 2024. Vol. 66. Article 101156. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2024.101156> EDN: QWTNNW
- Pecorari D. Generative AI: same but different? // Journal of Second Language Writing. 2023. Vol. 62. Article 101067. <https://doi.org/10.1016/J.JSLW.2023.101067> EDN: HWRABJ
- Tikhonova E.V., Kosycheva M.A., Golechkova T.Yu. Establishing rapport with the reader: engagement markers in the discussion section of a research article // Integration of Education. 2023. Vol. 27. № 3. Pp. 354–372. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.112.027.202303.354-372> EDN: JXLYEP
- Warschauer M., Tseng W., Yim S., Webster T., Jacob S., Du Q., Tate T. The affordances and contradictions of AI-generated text for writers of English as a second or foreign language // Journal of Second Language Writing. 2023. Vol. 62. Article 101071. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2023.101071> EDN: WENSXW
- Xu C. Intradisciplinary heterogeneity of academic writing: A diachronic probe into interactional metadiscourse in medical research articles // Journal of English for Academic Purposes. 2025. Vol. 76. Article 101541. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2025.101541> EDN: EKWXQV
- Zhang M., Zhang J. Disciplinary variation of metadiscourse: A comparison of human-written and ChatGPT-generated English research article abstracts // Journal of English for Academic Purposes. 2025. Vol. 76. Article 101540. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2025.101540> EDN: CRAVOB

Сведения об авторе:

Богинская Ольга Александровна, доктор филологических наук, профессор кафедры иностранных языков, Иркутский национальный исследовательский технический университет, Российская Федерация, 664074, Иркутск, ул. Лермонтова, д. 83. Сфера научных интересов: метадискурсивный анализ, академическое письмо. ORCID: 0000-0002-9738-8122. SPIN-код: 1370-7025. E-mail: olgaa_boginskaya@mail.ru

DOI: 10.22363/2618-8163-2026-24-1-56-70

EDN: XBSBEU

Research article

GigaChat rhetorical potential for transforming metadiscursive patterns in Russian academic writing

Olga A. Boginskaya 

Irkutsk National Research Technical University, *Irkutsk, Russian Federation*

✉ olgae_boginskaya@mail.ru

Abstract. The study is relevant due to the need to improve students' academic writing skills; the relevance is also substantiated by the ongoing transformation of scientific communication under the influence of artificial intelligence (AI). The study presents the results of a comparative analysis of metadiscursive components in Russian-language abstracts written by undergraduates of engineering faculties before and after AI editing. The research focuses on the effectiveness of GigaChat neural network model in editing scientific texts in terms of the specific scientific and technical communication. The author used methods of quantitative and interpretative analysis. The research material consisted of 40 Russian-language abstracts written by the 2nd year undergraduates in engineering. The study revealed the frequency dynamics of metadiscursive markers before and after AI text processing. The results showed that the number of boosters, attitude markers, and self-reference markers in the texts created with the developed prompts and edited by GigaChat reached the reference level, i.e. the normalized frequency of the metadiscursive tools in the abstracts written by the leading researchers in technical sciences. The increase in hedging markers above the reference level softened the categorical statements. Despite GigaChat failed to achieve the reference frequency for all metadiscursive markers after AI text editing the academic style significantly improved and came closer to the metadiscursive canons of scientific and technical communication. The research studies transformations in scientific communication under the influence of AI and reveals the potential for optimizing the written scientific speech of novice researchers.

Keywords: Artificial Intelligence, academic writing, metadiscourse, text editing

Conflict of interests. The author declares no conflict of interests.

Article history: received 02.08.2025; accepted 11.11.2025.

For citation: Boginskaya, O.A. (2025). GigaChat rhetorical potential for transforming metadiscursive patterns in Russian academic writing. *Russian Language Studies*, 24(1), 56–70. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2026-24-1-56-70> EDN: XBSBEU



МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА
КАК РОДНОГО, НЕРОДНОГО, ИНОСТРАННОГО
METHODS OF TEACHING RUSSIAN AS A NATIVE,
NON-NATIVE, FOREIGN LANGUAGE

DOI: 10.22363/2618-8163-2026-24-1-71-86

EDN: XCDSKH

Научная статья

**Формирование методической компетенции
преподавателя русского языка как иностранного
в эпоху искусственного интеллекта**

П.В. Сысоев 

Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина, Тамбов, Российская
Федерация

✉ psysoyev@yandex.ru

Аннотация. Интеграция технологий искусственного интеллекта (ИИ) в процесс обучения русскому языку как иностранному (РКИ) способствовала появлению у преподавателей новых дополнительных функций, связанных с необходимостью компетентного выстраивания учебного процесса в новой парадигме триады «преподаватель — искусственный интеллект — студент». Цель исследования — разработать программу курса по формированию компетенции преподавателя РКИ в области ИИ и проверить его эффективность в ходе экспериментального обучения. В исследовании использованы методы: анализ научной литературы, экспериментальное обучение, моделирование учебного процесса с применением инструментов ИИ, обобщение опыта, наблюдение. Материалами для анализа послужили научные статьи, а также примеры фрагментов уроков и заданий, разработанные на основе технологических решений на базе ИИ участниками экспериментального онлайн-курса. Выделены следующие ключевые аспекты методической компетенции преподавателя РКИ в области ИИ: а) промпт-инжиниринг; б) обучение и контроль; в) организация учебного процесса. Результаты эмпирического исследования выявили неодинаковую степень усвоения и востребованности различных тем курса среди слушателей. Наибольшие сложности вызвали модули, посвященные промпт-инжинирингу, а также формированию и контролю навыков произношения с использованием ИИ. В то же время успешно и без затруднений слушателями были освоены темы, связанные с планированием и разработкой дидактических материалов по РКИ на основе ИИ, формированием и контролем лексико-грамматических навыков, развитием умений устной и письменной речи (как диалогической, так и монологической) в практике с ИИ, проведением исследовательской работы на основе ИИ, построением учебного процесса в триаде

© Сысоев П.В., 2026



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

«преподаватель — искусственный интеллект — студент». Перспективным направлением данного исследования является создание моделей системного внедрения инструментов ИИ в практику преподавания русского языка как иностранного.

Ключевые слова: ИИ, РКИ, искусственный интеллект в образовании

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

История статьи: поступила в редакцию 09.06.2025; принята к печати 28.09.2025.

Для цитирования: Сысоев П.В. Формирование методической компетенции преподавателя русского языка как иностранного в эпоху искусственного интеллекта // Русистика. 2026. Т. 24. № 1. С. 71–86. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2026-24-1-71-86>
EDN: XCDSKH

Введение

Технологии искусственного интеллекта (ИИ) постепенно, но уверенно проникают в различные сферы системы образования и начинают активно применяться: а) *специалистами в области управления образованием* для автоматизации некоторых рутинных процессов и в аналитической работе (Selwyn, Hillman, Bergviken-Rensfeldt, 2023a; Selwyn et al., 2023b; Siddiqui, 2024); б) *преподавателями* в ходе подготовки к занятиям и организации учебного процесса (Богомолов, Дунаева, 2023; Сысоев, 2023; Дзюба, 2024); в) *обучающимися* при выполнении домашних заданий и участии во внеаудиторном взаимодействии с инструментами ИИ для решения учебных задач (Кожевникова, 2022; Байчорова, 2025). За последние несколько лет в научной литературе появился корпус работ, в которых авторы раскрывают лингводидактический потенциал средств генеративного ИИ в обучении иностранным языкам в целом и РКИ в частности. Предмет изучения — такие вопросы, как обучение произношению на основе веб-приложений на базе ИИ (Сысоев, Ивченко, 2025), лексико-грамматическому материалу посредством иноязычного взаимодействия с чат-ботами и с использованием данных корпусных технологий ИИ (Грудева, Алексева, 2020; Дзюба, 2024; Сысоев, Филатов, 2024), развитие устных речевых умений обучающихся в процессе их практики с голосовыми помощниками (Аль-Кайси, Архангельская, Руденко-Моргун, 2019; Нефедов, 2023; Лыу, 2023) и письменных умений диалогической и монологической речи в процессе иноязычного взаимодействия с инструментами ИИ (Çakmak, 2022; Sharadgah, Sa'di, 2022; Guo, Wang, 2023; Huang et al., 2023). Многие из приведенных работ содержат эмпирические данные, свидетельствующие не только об эффективности использования инструментов ИИ в обучении языку, но и их очевидных ограничениях.

Обзор исследований показал, что достаточно широкий перечень технологических решений на базе ИИ получает распространение в сфере образования: от универсальных генеративных нейросетей до узкопрофильных инструментов ИИ, направленных на решение конкретных профессиональных задач, отражающих особенности профессиональной деятельности специалистов конкретного направления подготовки. Предлагая инновационные методики обучения, многие авторы акцентировали внимание на том, что на современ-

ном этапе технологии ИИ могут *интегрироваться в традиционный* процесс обучения РКИ, *не заменяя преподавателя, а расширяя спектр дополнительных возможностей для внеаудиторной языковой практики студентов*. Получаемая студентами обратная связь от ИИ должна обязательно подвергаться осмыслению и критическому анализу.

Таким образом, интеграция технологических решений на базе ИИ в учебный процесс имеет ряд объективных преимуществ.

Во-первых, ИИ позволяет взять на себя решение некоторых организационных и методических задач, которые традиционно являлись прерогативой педагогов (Клобукова, Майоров, Кочеткова, 2025; Байчорова, 2025). К их числу относятся разработка тренировочных упражнений на формирование языковых навыков и коммуникативных заданий на комплексное развитие видов речевой деятельности студентов, разработка контрольных материалов, адаптация учебных текстов, составление плана занятия (или фрагмента урока) и т.п. Высвободившееся время педагог может использовать для решения других не менее важных и значимых задач.

Во-вторых, интеграция ИИ в учебный процесс создает *дополнительные* возможности для студентов продолжать во внеаудиторное время на базе инструментов ИИ формировать языковые навыки и речевые умения, изучать историю и культуру России. Особую актуальность такой лингводидактический потенциал ИИ приобретает в обучении РКИ за рубежом, когда студенты находятся вне аутентичной языковой среды и у них нет возможности принять участие в иноязычном речевом общении с природными носителями русского языка и культуры.

В-третьих, взаимодействуя с инструментами ИИ для решения учебных задач, студенты одновременно развивают умения учебной автономии. В перспективе по мере дальнейшего технологического развития ИИ и изменения подходов в образовании такие способности автономной учебно-познавательной деятельности подготовят студентов к переходу на формат персонализированного обучения на основе ИИ (Сысоев, 2025).

Вместе с тем, несмотря на очевидные преимущества интеграции ИИ в образование в целом и обучение РКИ в частности, возникают новые проблемы, с которыми система образования не сталкивалась или не сталкивалась в подобных объемах. К таким проблемам можно отнести следующие:

а) *широкое распространение в академической среде ИИ-плагиата* — присваивание студентами авторства сгенерированных ИИ материалов (Cotton, Cotton, Shipway, 2024; Сысоев, 2024). Многие обучающиеся несанкционированно используют средства генеративного ИИ для выполнения учебных, контрольных, проверочных заданий, написания текстов рефератов, курсовых и квалификационных и иных работ, тогда как должны были делать это лично;

б) *способность ИИ к галлюцинациям*. При нехватке необходимой фактической информации из-за лимитированного доступа к информационным базам данных он начинает ее придумывать. При генерации с помощью ИИ текстов социокультурного содержания для формирования у студентов РКИ

знаний о культуре России галлюцинации ИИ могут привести к изучению заведомо ложных фактических данных, при выполнении студентами исследовательских работ — к фальсификации результатов и подлогу;

в) *предвзятость ИИ в предоставляемой информации*. В основе функционирования средств генеративного ИИ лежат большие языковые модели (БЯМ). В частности, американская нейросеть ChatGPT от OpenAI функционирует на основе англоязычной, российские нейросети GigaChat от Sber и YandexGPT от «Яндекс» — русскоязычной БЯМ. В связи с тем, что содержание массивов текстовых данных, обрабатываемых БЯМ, может характеризоваться определенной идеологической окраской, заключающейся в особой интерпретации социально-культурных и исторических фактов и событий в конкретном сообществе, эта предвзятость будет переноситься на весь генерируемый ИИ материал. В качестве примера можно привести ответы функционирующих на разных БЯМ нейросетей на запрос о создателе электрической лампочки: ChatGPT — Томас Эдисон; GigaChat — Александр Лодыгин. Подобных примеров можно привести множество. Незнание студентами фактических сведений и отсутствие у них способности критического восприятия материалов обратной связи от ИИ может привести к формированию неверных и искаженных представлений о российской истории, культуре и обществе.

Эти и многие другие проблемы, появившиеся в свете интеграции ИИ в образование, требуют оперативного решения со стороны педагога. Делегируя ИИ выполнение некоторых своих традиционных функций, в современных реалиях *преподаватель приобретает ряд новых дополнительных функций*, отражающих необходимость компетентного выстраивания учебного процесса в новой парадигме триады «преподаватель — искусственный интеллект — студент». В этой связи особую актуальность приобретает рассмотрение вопроса формирования методической компетенции преподавателя РКИ в области ИИ.

Целью исследования выступают разработка программы курса по формированию методической компетенции преподавателя РКИ в области ИИ и проверка эффективности курса в ходе экспериментального обучения.

Достижение поставленной цели предполагало решение следующих задач:

- определить структуру и содержание методической компетенции преподавателя РКИ в области ИИ;
- разработать программу курса повышения квалификации для преподавателей РКИ с целью формирования у них методической компетенции в области ИИ;
- провести обучение преподавателей РКИ по программе курса, анализ и интерпретацию полученных данных.

Методы и материалы

В исследовании применили методы анализа научной литературы, экспериментального обучения, моделирования учебного процесса с применением инструментов ИИ, обобщения опыта, наблюдения. Материалы для анализа

составили научные статьи, а также примеры фрагментов уроков и заданий, разработанных на основе технологических решений на базе ИИ участниками экспериментального онлайн-курса. В качестве эмпирического метода в рамках исследования проведено экспериментальное обучение, направленное на формирование у преподавателей РКИ методической компетенции в области ИИ. Обучение проходило в формате онлайн-курса повышения квалификации на платформе Moodle ТГУ имени Г.Р. Державина. Участниками эксперимента стали преподаватели РКИ ($N = 48$) из вузов РФ. Слушатели приняли участие в экспериментальном обучении на добровольной основе по приглашению научного центра Российской академии образования при ТГУ имени Г.Р. Державина. Курс (72 академических часа) включал в себя 9 тем, сгруппированных по трем тематическим блокам (Сысоев, 2025), отражающим аспекты методической компетенции преподавателя РКИ в области ИИ: 1) промпт-инжиниринг; 2) обучение и контроль; 3) организация учебного процесса. В предметно-тематическое содержание курса не вошли два аспекта компетенции, связанные а) с мотивацией преподавателей использовать ИИ в обучении РКИ и б) дальнейшим профессиональным развитием педагогов на основе ИИ. Это объясняется тем, что, во-первых, преподаватели РКИ принимали участие в экспериментальном обучении на добровольной основе и уже обладали мотивацией овладеть методикой преподавания РКИ на основе ИИ; во-вторых, профессиональное развитие рассматривается в лонгитюдном аспекте, измерить изменения которого невозможно в рамках краткосрочного курса повышения квалификации.

Исследование проходило в три этапа. На констатирующем этапе слушателям курса предлагалось выполнить тест из девяти творческих заданий, каждое из которых соответствовало одной теме курса. Педагогам предлагалось разработать методику формирования умений письменной монологической речи на основе нейросети GigaChat, разработать учебные материалы с помощью ИИ для фрагмента урока, посвященного изучению новой лексики и т.п.

На формирующем этапе эксперимента преподаватели РКИ проходили курс повышения квалификации в 6 недель. По каждой из тем слушатели изучали лекционный материал в формате видеолекций преподавателя курса и выполняли практические задания на овладение аспектами методической компетенции в области использования ИИ и разработку методик обучения аспектам языка и видам речевой деятельности на основе технологических решений на базе ИИ.

На контрольном этапе эксперимента преподаватели выполнили тот же тест с творческими педагогическими и методическими заданиями, который они выполняли на констатирующем этапе.

Каждое задание теста отдельно оценивали по пятибалльной шкале. В качестве метода статистической обработки данных использовался t -критерий Стьюдента. Математические расчеты производились с помощью ПО IBM SPSS Statistics 21.

Результаты исследования

Выделены ключевые аспекты методической компетенции преподавания РКИ в области ИИ: а) промпт-инжиниринг; б) обучение и контроль; в) организация учебного процесса. Предложенные аспекты легли в основу разработки трех блоков тематического содержания курса на формирование методической компетенции в области ИИ.

Блок «Промпт-инжиниринг» направлен на овладение педагогами правилами составления запросов (промптов) для БЯМ с целью получения необходимой и максимально точной обратной связи, развитие умений корректно и точно формулировать промпты и обучать студентов основам промпт-инжиниринга.

В рамках блока «Обучение и контроль» преподаватели овладевают способностью создавать на базе инструментов ИИ планы занятий и разрабатывать учебные (тренировочные упражнения, коммуникативные задания, кейсы) и контрольные материалы по формированию фонетических, лексических и грамматических навыков речи, развитию речевых умений устной и письменной диалогической и монологической речи, развитию исследовательских умений студентов.

Блок «Организация учебного процесса» ориентирован на овладение преподавателями основами метода проблемного обучения и разработки поэтапных методик формирования языковых навыков и развития речевых умений студентов на основе интеграции их внеаудиторной практики с технологическими решениями на базе ИИ в традиционное обучение РКИ.

Статистическая обработка данных показала, что по всем контролируемым в ходе экспериментального обучения аспектам наблюдался значимый прирост $p < 0,05$. Это значит, что слушатели курса смогли сформировать методическую компетенцию в области преподавания РКИ на основе технологий ИИ по всем предлагаемым аспектам. Вместе с тем различные показатели средних величин \bar{x} по вопросам теста говорят о том, что овладение не всеми аспектами востребовано педагогами в равной степени. Все зависит от аудитории студентов, с которыми работают преподаватели, их уровня владения РКИ, направленности программы обучения и лингводидактического потенциала имеющихся технологических решений на базе ИИ.

Наибольшие трудности вызвали такие темы, как промпт-инжиниринг, формирование и контроль навыков произношения на основе ИИ. К темам курса, при изучении которых у слушателей не было особых трудностей, относятся: планирование и разработка дидактических материалов по РКИ на основе ИИ, формирование и контроль лексико-грамматических навыков, развитие устных и письменных умений диалогической речи на основе практики с ИИ, развитие умений письменной монологической речи на основе практики с ИИ, проведение исследовательской работы на основе ИИ, организация учебного процесса в триаде «преподаватель — искусственный интеллект — студент».

Обсуждение результатов

Результаты экспериментального обучения преподавателей РКИ формированию у студентов методической компетенции в области ИИ позволили обозначить ряд аспектов для обсуждения.

1. Распространение практики применения ИИ преподавателями в обучении РКИ. Результаты экспериментального обучения показывают, что на современном этапе у многих преподавателей РКИ по отдельным аспектам и на определенном уровне уже сформирована компетенция в области ИИ. В большей степени это связано непосредственно с использованием конкретных технологических решений на базе ИИ в учебном процессе. Вместе с тем достаточно низкие значения средних величин по таким показателям, как ИИ в исследовательской работе студентов ($\bar{x} = 3,12$) и промпт-инжиниринг ($\bar{x} = 3,39$), говорят о том, что не все аспекты компетенции в области ИИ одинаково востребованы педагогами и могут вызывать у них разную степень трудности при освоении. Рассмотрим подробнее формирование каждого из составляющих аспектов методической компетенции преподавателей в области ИИ.

2. Промпт-инжиниринг. Исследование показало, что промпт-инжиниринг вызывал и продолжает вызывать наибольшие трудности у преподавателей (констатирующий срез: $\bar{x} = 3,39$; контрольный срез: $\bar{x} = 4,27$). В преподавании РКИ средства генеративного ИИ способны предоставить пользователям разные виды обратной связи: *учебно-социальную* (для овладения РКИ в процессе устного или письменного взаимодействия с виртуальным собеседником) (Sharadgah, Sa'di, 2022; Сорокин, 2024; Аль-Кайси, Архангельская, Руденко-Моргун, 2019), *информационно-справочную* (текстовые материалы для развития речевых умений и формирования социокультурной компетенции), *методическую* (для разработки преподавателем дидактических материалов) (Клобукова, Майоров, Кочеткова, 2025; Байчорова, 2025), *аналитическую* (для анализа корпусов текстов в рамках исследовательской работы) (Грудева, Алексеева, 2020; Сысоев, Филатов, 2024), *оценочную* (для автоматизированного контроля сформированности языковых навыков и развития речевых умений) (Ельникова, 2020; Дзюба, 2024), *условно-творческую* (для языковой практики студентов) (Сысоев, Филатов, Сорокин, 2024). Вместе с тем качество сгенерированных ИИ материалов зависит от точности запроса (промпта) к ИИ. В этой связи преподаватели должны сами овладеть мастерством промпт-инжиниринга и научить студентов грамотно и корректно формулировать запросы к ИИ. Примеры разработки ученых материалов с помощью инструментов ИИ приведены на рис. 1–3.

Точность формулировки и полнота промпта определяют содержание обратной связи от ИИ. Как показывают примеры на рис. 1–3, при разработке учебных материалов преподавателю необходимо указать, на какой уровень владения РКИ должны быть рассчитаны материалы, какие необходимо создать упражнения или задания, сколько привести примеров и т.п. При необходимости преподаватель может уточнять и повторять свой запрос. Кроме того, все материалы обратной связи от ИИ должны подвергаться критическому анализу и при необходимости корректироваться.

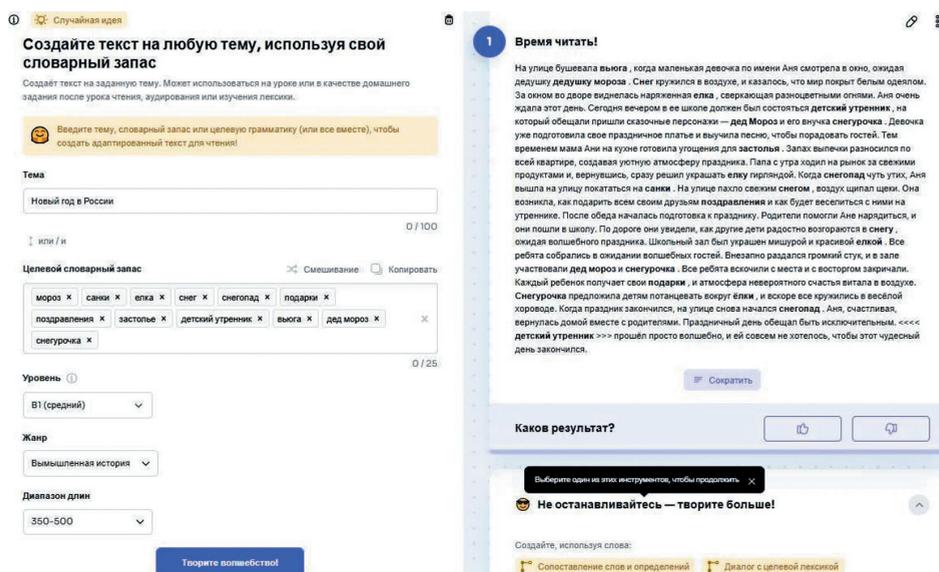


Рис. 1. Создание методической нейросетью TTS учебного текста на тему «Новый год в России» с использованием определенной активной лексики, заданного объема для студентов с уровнем владения языком А2-В1

Источник: скриншот сделан П.В. Сысоевым в нейросети TTS.

составить тренировочные упражнения и коммуникативные задания на обучение грамматике русского языка. Тема: пассивный залог. Уровень владения языком: А2-В1. Используйте лексику по теме путешествие. Создайте по 10 примеров каждого задания.

Тренировочные упражнения на тему «Пассивный залог»

Упражнение 1. Преобразование предложений в пассивный залог

Задание: Преобразуйте предложения из активного залога в пассивный.

1. Турист посетил музей. → Музей был посещён туристом.
2. Гид показал туристам город. → Город был показан туристам гидом.
3. Путешественники забронировали отель. → Отель был забронирован путешественниками.
4. Сотрудник аэропорта проверил паспорта. → Паспорта были проверены сотрудником аэропорта.
5. Водитель автобуса объявил остановку. → Остановка была объявлена водителем автобуса.
6. Путешественники упаковали чемоданы. → Чемоданы были упакованы путешественниками.
7. Таможенник досмотрел багаж. → Багаж был досмотрен таможенником.
8. Стюардесса подала обед. → Обед был подан стюардессой.
9. Экскурсовод рассказал историю. → История была рассказана экскурсоводом.
10. Путешественники купили билеты. → Билеты были куплены путешественниками.

Упражнение 2. Вставка глаголов в пассивном залоге

Задание: Вставьте глаголы в правильной форме пассивного залога.

1. Билеты ____ (купить) вчера. → Билеты были куплены вчера.
2. Отель ____ (забронировать) на неделю. → Отель был забронирован на неделю.



Рис. 2. Создание нейросетью Алиса тренировочных упражнений на овладение пассивным залогом в русском языке

Источник: скриншот сделан П.В. Сысоевым в нейросети Алиса.

Промпт: Составь план урока по обучению русскому языку как иностранному. Уровень владения языком — А2-В1. Тема урока: Празднование масленицы в России. Время урока: 40 минут. Урок должен включать введение новой активной лексики, задания на ее отработку, задания на чтение текста и понимание его смысла.

Ответ генеративной сети DeepSeek

План урока: «Русская Масленица»

1. Организационный момент (2 минуты)

- Приветствие. Сообщение темы и целей урока: «Сегодня мы поговорим о веселом русском празднике – Масленице. Вы узнаете новые слова, как празднуют Масленицу в России, и прочтаете интересный текст».

2. Введение в тему и активизация фоновых знаний (3 минуты)

- **Мозговой штурм:** Учитель пишет на доске слово «МАСЛЕНИЦА» и задает вопросы:
 - Что вы знаете об этом празднике? Какие ассоциации у вас есть с этим словом? Вы когда-нибудь пробовали блины?
- Учитель кратко подводит итог, используя известные ученикам слова (праздник, весна, блины).

3. Введение новой лексики (8 минут)

Учитель представляет новые слова с помощью картинок и простых объяснений (блин, провожать (зиму), встречать (весну), чучело (Масленицы), сжигать, ярмарка, скоморохи, просить прощения (в Прощеное воскресенье)).

4. Отработка лексики (5 минут)

- Задание 1: «Закончи предложение»
Учитель начинает предложение, ученики должны закончить его, используя новую лексику.

Примеры:

- На Масленицу всегда пекут вкусные... (блины).
- В последний день праздника люди... (просят прощения) друг у друга.
- Веселье на улице с песнями и танцами – это... (ярмарка).

5. Чтение текста (10 минут)

- Ученики получают текст о Масленице.
- **Первое чтение:** Ученики читают текст про себя.
- **Второе чтение:** Учитель или ученики читают текст вслух для улучшения фонетических навыков.

6. Проверка понимания прочитанного (7 минут)

- **Задание: Ответьте на вопросы по тексту.**
 1. Какой главный символ Масленицы? (Блины)
 2. Что люди делают с чучелом Масленицы в воскресенье? (Сжигают)
 3. Где веселятся люди в последние дни праздника? (На ярмарке)
 4. Кто такие скоморохи? (Артисты, которые веселят народ)
 5. Почему блин – символ Масленицы? (Он похож на солнце)
 6. Что люди делают в Прощёное воскресенье? (Просят друг у друга прощения)
- Учитель задает вопросы, ученики отвечают устно. При необходимости учитель помогает наводящими вопросами.

Рис. 3. Пример генерации нейросетью DeepSeek плана урока (фрагмент), посвященного празднованию Масленицы в России

Источник: запрос сделан П.В. Сысоевым в нейросети DeepSeek.

3. Обучение и контроль. Результаты констатирующего среза свидетельствует о том, что для многих преподавателей ИИ уже является частью повседневной практики и многие участники курса уже используют те или иные технологические решения на базе ИИ на повседневной основе и обладают

практическим опытом. В методической литературе имеется внушительный корпус работ, в которых авторы описывали методики обучения РКИ студентов на основе технологических решений на базе ИИ. Предметом исследования ученых выступают: формирование фонетических навыков речи обучающихся на основе веб-приложений на базе ИИ (Сысоев, Ивченко, 2025) и лексико-грамматических навыков речи студентов на основе практики с чат-ботами и с использованием данных корпусных технологий ИИ (Грудева, Алексеева, 2020; Дзюба, 2024; Сысоев, Филатов, 2024), развитие продуктивных видов иноязычной речевой деятельности в процессе иноязычного взаимодействия с инструментами ИИ (Козловцева, 2023; Нефедов, Огрызко, 2023); формирование переводческой компетенции студентов на основе ИИ (Лю, 2025). На основе анализа приведенных выше и других работ в настоящем исследовании предлагается перечень технологических решений на базе ИИ в преподавании РКИ (табл.).

Перечень технологических решений на базе ИИ в преподавании РКИ

Учебная задача	Технологические решения на базе ИИ
Формирование фонетических навыков речи студентов	Speakpal.ai; Talkpal.ai; Voiceovermaker.ia; VoiceOverMaker; Rosetta Stone; Babbel; Memrise; HellpTalk; Speechify Text to Speech; AI Search, Apihost, Podcastle
Формирование лексических навыков речи студентов	Quizlet, TTS/ASR, Text.ru, Орфограммка, Главред, GigaChat
Формирование грамматических навыков речи студентов	Text.ru, Орфограммка, Главред, GigaChat, ChatGPT, Deepseek, Grammarly, LanguageTool
Развитие умений устного общения	Speakpal.ai; Talkpal.ai; Voiceovermaker.ia; Yandex. Алиса; GigaChat, ChatGPT, DeepSeek, Bing-chat; Character.ai; Privet, Rossiya!; VoiceOverMaker; Gemini, Кампус
Развитие умений письменного общения	GigaChat, ChatGPT, DeepSeek, Bing-chat; Character.ai
Развитие умений письменной монологической речи (на основе предоставления оценочной и корректирующей обратной связи от ИИ)	Text.ru, Орфограммка, Главред, GigaChat, ChatGPT, DeepSeek, Grammarly, LanguageTool
Развитие навыков перевода	DeepL, Google Translate, ChatGPT, DeepSeek
Разработка дидактических материалов для занятий	Twee, LiveWorksheets, Wisar, Go Formative, LearningApps
Средства автоматизированного контроля сформированности языковых навыков	ChatGPT, DeepSeek, easyQuizzy; OnlineTestPad; Quizlet; Quizizz; Wordwall

Источник: составлено П.В. Сысоевым.

Разработка практической методики обучения РКИ на основе ИИ должна, на наш взгляд, учитывать следующие аспекты. Во-первых, использование конкретных инструментов ИИ должно быть не хаотичным, а системным. Преподаватель и студенты должны понимать, когда, с какой периодичностью и для решения каких учебных/исследовательских задач используется конкретный инструмент ИИ.

Во-вторых, практика студентов с инструментами ИИ с целью формирования языковых навыков или развития речевых умений должна проводиться во внеаудиторное время и по своему содержанию (предметно-тематическому и языковому уровню) должна соотноситься с программой курса и уровнем владения обучающихся языком.

В-третьих, материалы внеклассного взаимодействия обучающихся с инструментами ИИ должны обсуждаться на последующем аудиторном занятии. Форм использования таких материалов может быть много: от проверки преподавателем наличия подтверждения внеаудиторной работы до обсуждения в малых группах материалов обратной связи от ИИ.

В-четвертых, при обучении написанию эссе на русском языке особый интерес приобретает использование оценочной и корректирующей обратной связи от средств генеративного ИИ, на основе которых студент может внести изменения в работу.

В-пятых, внеаудиторная практика студентов с инструментами ИИ создает дополнительные условия для дальнейшего формирования языковых навыков и развития речевых умений. Она должна встраиваться в традиционную методику обучения, но не заменять (или вытеснять) традиционные формы работы, доказавшие свою эффективность.

4. Проведение исследовательской работы. Технологические решения на базе ИИ могут быть использованы студентами РКИ в исследовательской работе: корпусные технологии ИИ, включающие корпуса текстов разных жанров, авторов и написанные в разные исторические периоды, — по филологии или лингвистике, а методические нейросети — по методике обучения РКИ. Результаты проведенного эксперимента свидетельствуют: исследовательский потенциал ИИ в целом не востребован среди преподавателей РКИ ($\bar{x} = 3,12$). Это объясняется тем, что исследовательской работой по РКИ со студентами занимаются преимущественно преподаватели в рамках основных профессиональных образовательных программ бакалавриата, магистратуры и аспирантуры по РКИ. Именно у студентов, получающих образование по русской филологии или методике преподавания РКИ, исследовательская работа выступает одним из видов деятельности. Студенты подготовительного отделения, изучающие РКИ с целью последующего обучения на профильных направлениях подготовки, в большей степени заинтересованы в изучении языка.

5. Организация учебного процесса в триаде «преподаватель — искусственный интеллект — студент». Интеграция технологий ИИ в преподавание РКИ требует от преподавателя особых способностей организации учебного процесса в смешанной форме обучения, когда внеаудиторная практика студентов с конкретным технологическим решением на базе ИИ интегрируется в традиционную методику обучения (Молчановский, 2014; Strelchuk, Kozhevnikova, Borchenko, 2023; Стрельчук, Юнься, Яцзюнь, 2024). Результаты констатирующего среза показали, что у большинства преподавателей способность организации учебного процесса в триаде «преподаватель —

искусственный интеллект — студент» развита на достаточно высоком уровне ($\bar{x} = 4,70$). Подобные результаты объясняются тем, что за период пандемии коронавирусной инфекции COVID-19 преподаватели сформировали данную способность и компетентны организовывать учебный процесс в смешанном формате.

Заключение

С интеграцией технологий ИИ в процесс обучения РКИ преподаватель приобретает ряд дополнительных функций, отражающих необходимость методически компетентного выстраивания учебного процесса в новой парадигме триады «преподаватель — искусственный интеллект — студент». В этой связи на современном этапе вопрос формирования методической компетенции педагога в области ИИ приобретает особую актуальность. В рамках исследования выделены следующие ключевые аспекты методической компетенции преподавателя РКИ в области ИИ: а) промпт-инжиниринг; б) обучение и контроль; в) организация учебного процесса. С учетом содержания данных компонентов разработан краткосрочный курс повышения квалификации для преподавателей РКИ с целью формирования их методической компетенции в области ИИ. Эффективность предлагаемого курса доказана в ходе экспериментального обучения. Вместе с тем эмпирическое исследование показало, что не все темы курса в равной степени были усвоены и оказались востребованы слушателями. Наибольшие трудности вызвали такие темы, как промпт-инжиниринг, формирование и контроль навыков произношения на основе ИИ. К остальным темам курса, которые не вызвали у слушателей особых трудностей, относятся: планирование и разработка дидактических материалов по РКИ на основе ИИ, формирование и контроль лексико-грамматических навыков, развитие устных и письменных умений диалогической речи на основе практики с ИИ, развитие умений письменной монологической речи на основе практики с ИИ, проведение исследовательской работы на основе ИИ, организация учебного процесса в триаде «преподаватель — искусственный интеллект — студент». Умения использовать некоторые технологические решения на базе ИИ преподаватели развили по мере распространения ИИ, а также перенесли из ИКТ-компетенции, сформированной в период пандемии коронавирусной инфекции COVID-19.

Перспективность исследования состоит в разработке моделей системного использования технологических решений на базе ИИ в обучении студентов РКИ.

Список источников

Аль-Кайси А.Н., Архангельская А.Л., Руденко-Моргун О.И. Интеллектуальный голосовой помощник Алиса на уроках русского языка как иностранного (уровень А1). *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2019. Т. 12. № 2. С. 239–244. <http://doi.org/10.30853/filnauki.2019.2.52> EDN: YWMNVB

- Байчорова Х.С.* Особенности методического обеспечения на этапе внедрения искусственного интеллекта в практику обучения иностранных военнослужащих // Русский язык в военном вузе. 2025. № 1 (17). С. 16–29. EDN: RPHISI
- Богомолов А.Н., Дунаева Л.А.* Среда обучения русскому языку как иностранному в условиях цифровой трансформации образования // Русский язык за рубежом. 2023. № 4 (299). С. 4–9. <http://doi.org/10.37632/PI.2023.299.4.001> EDN: CUJWBJ
- Грудева Е.В., Алексеева В.Р.* Потенциал корпусных технологий в преподавании русского языка как иностранного // Гуманитарно-педагогические исследования. 2020. Т. 4. № 2. С. 20–26. EDN: TXRVZV
- Дзюба Е.В.* Уроки русского для иностранцев: техники искусственного интеллекта или искусство техники? // Русистика. 2024. Т. 22. № 2. С. 242–261. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-2-242-261> EDN: SHBNRR
- Ельникова С.И.* Искусственный интеллект в системе обучения РКИ и оценке уровня владения русским языком как иностранным // Русский язык за рубежом. 2020. № 2 (279). С. 20–26. <http://doi.org/10.37632/PI.2020.279.2.003> EDN: JIXCOE
- Клобукова Л.П., Майоров Н.Д., Кочеткова Ю.А.* Использование технологий искусственного интеллекта при разработке систем упражнений и заданий по русскому языку для иностранных студентов-социологов и учащихся подготовительных факультетов российских вузов // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2025. Т. 10. № 6. С. 735–742. <http://doi.org/10.30853/ped20250087> EDN: YQETZY
- Кожеевникова М.Н.* Искусственный интеллект — помощник или конкурент преподавателя РКИ? // Русский язык за рубежом. 2022. № 6 (295). С. 23–28. <http://doi.org/10.37632/PI.2022.295.6.003> EDN: ONZBIP
- Козловцева Н.А.* Искусственный интеллект в обучении русскому языку как иностранному: опыт финансового университета // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 6 (103). С. 28–31. <http://doi.org/10.24412/1991-5497-2023-6103-28-31> EDN: WZSYYS
- Лыу Т.Н.Х.* Искусственный интеллект и чат-боты на уроках русского языка: друг или враг? // Русский язык за рубежом. 2023. № S1. С. 54–57. EDN: BVWMEH
- Лю Ц.* Использование чат-бота с генеративным искусственным интеллектом в обучении студентов письменному переводу в неязыковом вузе Китая // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2025. Т. 10. № 2. С. 212–216. <http://doi.org/10.30853/ped20250027> EDN: YUKJKR
- Молчановский В.В.* Преподаватель русского языка как иностранного и новые технологии обучения // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2014. № 1. С. 19–23. EDN: RYCAIX
- Нефедов И.В.* Голосовой помощник «Яндекс.Алиса» как виртуальный собеседник в обучении РКИ на начальном этапе: причины коммуникативных неудач // Бюллетень гуманитарных исследований в междисциплинарном научном пространстве. 2023. № 1 (3). С. 26–30. EDN: VEXUUA
- Нефедов И.В., Огрызко Е.В.* Лингводидактический потенциал голосовых помощников при обучении РКИ и английскому языку // Севастопольские Кирилло-Мефодиевские чтения. 2023. № 16. С. 143–149. EDN: GRNUUP
- Сорокин Д.О.* Использование голосовых помощников для развития устных иноязычных речевых умений обучающихся // Иностранные языки в школе. 2024. № 3. С. 73–77. EDN: RFMSMK
- Стрельчук Е.Н., Юнься Л., Яцзюнь Л.* Цифровые ресурсы в обучении русскому языку китайских студентов вне языковой среды // Перспективы науки и образования. 2024. № 2 (68). С. 614–627. <http://doi.org/10.32744/pse.2024.2.37> EDN: XVABTG
- Сысоев П.В.* Искусственный интеллект в образовании: осведомленность, готовность и практика применения преподавателями высшей школы технологий искусствен-

- ного интеллекта в профессиональной деятельности // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 10. С. 9–33. <http://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-10-9-33> EDN: TZYTKM
- Сысоев П.В.* Этика и ИИ-плагиат в академической среде: понимание студентами вопросов соблюдения авторской этики и проблемы плагиата в процессе взаимодействия с генеративным искусственным интеллектом // Высшее образование в России. 2024. Т. 33. № 2. С. 31–53. <http://doi.org/10.31992/0869-3617-2024-33-2-31-53> EDN: VTAIUO
- Сысоев П.В.* Персонализированное обучение на основе технологий искусственного интеллекта: насколько готовы современные студенты к новым возможностям получения образования // Высшее образование в России. 2025. Т. 34. № 2. С. 51–71. <http://doi.org/10.31992/0869-3617-2025-34-2-51-71> EDN: WEAGVQ
- Сысоев П.В., Ивченко М.И.* Формирование иноязычных фонетических навыков речи обучающихся на основе инструментов искусственного интеллекта // Перспективы науки и образования. 2025. № 2 (74). С. 600–614. <https://doi.org/10.32744/pse.2025.2.38> EDN: JRDDJJ
- Сысоев П.В., Филатов Е.М.* Технологии искусственного интеллекта в обучении русскому языку как иностранному // Русистика. 2024. Т. 22. № 2. С. 300–317. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-2-300-317> EDN: SOHSHKZ
- Сысоев П.В., Филатов Е.М., Сорокин Д.О.* Обратная связь в обучении иностранному языку: от информационных технологий к искусственному интеллекту // Язык и культура. 2024. № 65. С. 242–261. <https://doi.org/10.17223/19996195/65/11> EDN: PLZYOV
- Cotton D.R.E., Cotton P.A., Shipway J.R.* Chatting and cheating: Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT // *Innovations in Education and Teaching International*. 2024. Vol. 61 № 2. P. 228–239. <https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2190148>
- Çakmak F.* Chatbot-human interaction and its effects on EFL students' L2 speaking performance and speaking anxiety // *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)*. 2022. Vol. 16. № 2. Pp. 113–131.
- Guo K., Wang D.* To resist it or to embrace it? Examining ChatGPT's potential to support teacher feedback in EFL writing // *Education and Information Technologies*. 2023. Vol. 29. № 7. Pp. 8435–8463. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12146-0>
- Huang X., Zou D., Cheng G., Chen X., Xie H.* Trends, research issues and applications of artificial intelligence in language education // *Educational Technology & Society*. 2023. Vol. 26. № 1. Pp. 112–131. [https://doi.org/10.30191/ETS.202301_26\(1\).0009](https://doi.org/10.30191/ETS.202301_26(1).0009)
- Selwyn N., Hillman T., Bergviken-Rensfeldt A.* Digital technologies and the automation of education — key questions and concerns // *Postdigital Science and Education*. 2023a. Vol. 5. № 1. Pp. 15–24. <https://doi.org/10.1007/s42438-021-00263-3> EDN: DOGPVM
- Selwyn N., Hillman T., Bergviken-Rensfeldt A., Perrotta C.* Making sense of the digital automation of education // *Postdigital Science and Education*. 2023b. Vol. 5. № 1. Pp. 1–14. <https://doi.org/10.1007/s42438-022-00362-9> EDN: UYYJXG
- Sharadgah T.A., & Sa'di R.A.* A systematic review of research on the use of artificial intelligence in English language teaching and learning (2015–2021): What are the current effects? // *Journal of Information Technology Education: Research*. 2022. Vol. 21. Pp. 337–377. <https://doi.org/10.28945/4999> EDN: IKXOOL
- Siddiqui Z.* AI in higher education: the role of automation in research and teaching // *AI EDIFY Journal*. 2024. Vol. 1. № 3. Pp. 11–19.
- Strelchuk E.N., Kozhevnikova M.N., Borchenko V.S.* Blended learning in Russian higher education: the evolution of the term in science and practice // *Educational Process: International Journal*. 2023. Vol. 12. № 1. Pp. 97–116. <http://doi.org/10.22521/edupij.2023.121.6> EDN: PWVVAY

Сведения об авторе:

Сысоев Павел Викторович, доктор педагогических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации, руководитель научного центра Российской академии образования, Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина, Российская Федерация, 392000, Тамбов, ул. Интернациональная, д. 33. *Сфера научных интересов*: методика обучения иностранным языкам и РКИ, лингводидактика, искусственный интеллект и информационные и коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам и РКИ. ORCID: 0000-0001-7478-7828. SPIN-код: 2943-7230. Scopus Author ID: 8419258800. Researcher ID: I-6136-2016. E-mail: psysoyev@yandex.ru

DOI: 10.22363/2618-8163-2026-24-1-71-86

EDN: XCDSKH

Research article

Developing methodological competence of teachers of Russian as a foreign language in the artificial intelligence era

Pavel V. Sysoyev 

Derzhavin Tambov State University, *Tambov, Russian Federation*

✉ psysoyev@yandex.ru

Abstract. The integration of artificial intelligence (AI) into the process of teaching Russian as a foreign language (RFL) created new additional functions for teachers. These are associated with the need to competently structure the educational process within the new paradigm, “teacher – artificial intelligence – student” triad. In this regard, methodological AI competence of RFL teachers is becoming particularly relevant. The aim of the study is to develop a course program for building AI competence among RFL teachers and to test its effectiveness through experimental training. The research employed the following methods: analysis of scientific literature, experimental training, modeling of the educational process using AI tools, generalization of experience, and observation. The materials for the analysis included scientific articles, lesson fragments and assignments developed with AI technologies by the participants of the experimental online course. As a result, the following key aspects of the methodological AI competence for RFL teachers were identified: a) prompt engineering, b) teaching and assessment, and c) organization of the educational process. The results of the empirical study revealed varying levels of mastery and relevance of various course topics among students. The modules on prompt engineering and the development and assessment of pronunciation skills using AI posed the greatest challenges. At the same time, students successfully and easily mastered topics related to planning and developing AI-based teaching materials for Russian as a Foreign Language (RFL), developing and assessing lexical and grammatical skills, developing oral and written communication skills (both dialogic and monologue) using AI, conducting AI-based research, and constructing the educational process within the “teacher — artificial intelligence — student” triad. A promising direction for this study is the creation of models for the systematic implementation of AI tools in the teaching of Russian as a foreign language.

Keywords: AI, RFL, teacher’s methodological competence, artificial intelligence in education

Conflict of interest. The author declares that there is no conflict of interest.

Article history: received 09.06.2025; accepted 28.09.2025.

For citation: Sysoyev, P. V. (2026). Development of the Russian as a foreign language teachers’ methodological competence in the artificial intelligence era. *Russian Language Studies*, 24(1), 71–86. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2026-24-1-71-86> EDN: XCDSKH

Bio note:

Pavel V. Sysoyev, Doctor of Pedagogy, Professor, Honored Scholar of Higher Education of the Russian Federation, Head of Russian Academy of Education Research Center, Derzhavin Tambov State University, 33 Internatsionalnaya st, Tambov, 392024, Russian Federation. *Research interests:* Russian as a foreign language and foreign language teaching methods, language didactics, artificial intelligence and information and communication technologies in teaching foreign languages and RFL. ORCID: 0000-0001-7478-7828. SPIN-code: 2943-7230. Scopus Author ID: 8419258800. Researcher ID: I-6136-2016. E-mail: psysoyev@yandex.ru



DOI: 10.22363/2618-8163-2026-24-1-87-102

EDN: ХЕКВУУ

Научная статья

Технологии искусственного интеллекта как средство формирования и организации обучения русскому языку иностранцев

Е.А. Железнякова  , Н.Е. Некора 

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена,
Санкт-Петербург, Российская Федерация
 elenazheleznyakova@yandex.ru

Аннотация. Актуальность данного исследования определяется востребованностью технологий искусственного интеллекта (ИИ) во всех сферах жизни современного человека, в т.ч. в образовании. Представляется, что применение ИИ в обучении русскому языку как иностранному (РКИ) способствует оптимизации процесса развития коммуникативной компетенции учащихся. Цель исследования — выявить и оценить методический потенциал технологий ИИ применительно к проектированию образовательного контента. Исследование проведено методами комплексного теоретического анализа, анкетирования, эксперимента и наблюдения за процессом обучения. Материалами исследования стали научные работы, посвященные вопросам использования технологий ИИ в образовании, ответы преподавателей РКИ на вопросы анкеты, аутентичные тексты на русском языке. Выявлено, что применение ИИ в системе образования РФ постепенно стандартизируется, преподаватели РКИ заинтересованы в использовании соответствующих технологий, однако часто не обладают достаточными знаниями, что препятствует системному и разностороннему использованию ИИ в практике обучения. ИИ как средство обучения, дополняющее традиционный учебно-методический комплекс на базе учебника, могут использовать как преподаватели, так и обучающиеся. Основные направления применения технологий ИИ в преподавании РКИ — это формирование и развитие всех видов речевой деятельности учащихся на русском языке, оптимизация работы с языковыми аспектами, повышение эффективности деятельности преподавателя в процессе адаптации аутентичных и создания учебных текстов. Внедрение технологий ИИ в процесс изучения РКИ имеет положительный эффект и негативные стороны, которые должен учитывать преподаватель. Перспектива исследования состоит в разработке системы обучения русскому языку иностранцев с применением технологий ИИ.

Ключевые слова: ИИ, русский язык как иностранный, виды речевой деятельности, адаптация текста, учебный текст, информационные технологии, анкетирование

Вклад авторов: авторы сделали эквивалентный вклад в разработку концепции исследования, написание и редактирование текста статьи.

Конфликт интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

© Железнякова Е.А., Некора Н.Е., 2026



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

История статьи: поступила в редакцию 10.07.2025; принята к печати 30.10.2025.

Для цитирования: Железнякова Е.А., Некора Н.Е. Технологии искусственного интеллекта как средство формирования и организации содержания обучения русскому языку иностранцев // Русистика. 2026. Т. 24. № 1. С. 87–102. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2026-24-1-87-102> EDN: ХЕКВУУ

Введение

Технологии искусственного интеллекта (ИИ) активно входят во все сферы жизни человека и становятся все более значимым инструментом в образовании. В соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 10 октября 2019 г. разработана Национальная стратегия развития искусственного интеллекта в России на период до 2030 г. В рамках этого документа ИИ понимается как «комплекс технологических решений, позволяющий имитировать когнитивные функции человека (включая поиск решений без заранее заданного алгоритма) и получать при выполнении конкретных задач результаты, сопоставимые с результатами интеллектуальной деятельности человека или превосходящие их»¹.

Развитие технологий ИИ открывает новые возможности для образовательного процесса, в частности для обучения иностранным языкам. Как отметил В.В. Путин: «механизмы искусственного интеллекта обеспечивают в режиме реального времени быстрое принятие оптимальных решений на основе анализа гигантских объемов информации, так называемых больших данных, что дает колоссальные преимущества в качестве и результативности»².

О перспективах развития ИИ и возможностях его применения в образовании свидетельствует понимание данной технологий, отраженное в национальном стандарте Российской Федерации «Системы искусственного интеллекта. Способы обеспечения доверия. Общие положения» (ГОСТ Р 59276–2020)³, а место ИИ в системе государственного образования определено в стандарте, описывающем требования к учебно-методическим материалам в разделе «Образовательные продукты с алгоритмами искусственного интеллекта для адаптивного обучения в общем образовании» (ГОСТ Р 59896–2021)⁴.

Необходимость активного внедрения технологий на базе ИИ в процесс обучения отражает вызовы времени и способствует решению вопросов повы-

¹ Указ Президента Российской Федерации от 10.10.2019 г. № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации». URL: <https://kremlin.ru/acts/bank/44731> (дата обращения: 11.09.2025).

² Совещание по вопросам развития технологий в области искусственного интеллекта. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/60630> (дата обращения: 11.09.2025).

³ ГОСТ Р 59276–2020. Системы искусственного интеллекта. Способы обеспечения доверия. Общие положения. М. : Стандартинформ, 2021. URL: <https://docs.cntd.ru/document/1200177291> (дата обращения: 11.09.2025).

⁴ ГОСТ Р 59896–2021. Образовательные продукты с алгоритмами искусственного интеллекта для адаптивного обучения в общем образовании : требования к учебно-методическим материалам. М. : Российский институт стандартизации, 2021. URL: https://rosgos.ru/file/gost/35/240/gost_r_59896-2021.pdf (дата обращения: 11.09.2025).

шения эффективности обучения (Alshater, 2022; Belessova et al., 2023; Rensfeldt, Rahm, 2023; Rojas, Chiappe, 2024). Вместе с тем на данный момент технологии ИИ не интегрированы в систему обучения иностранным языкам, в частности русскому как иностранному (РКИ), на уровне официальной образовательной стратегии. Их применение в учебном процессе осуществляется в рамках личной инициативы преподавателя и носит фрагментарный, несистемный характер.

Проблема использования информационно-компьютерных технологий в обучении РКИ имеет многолетнюю историю исследования (Богомолов, 2008; Тряпельников, 2014; Железнякова, Бойчиук, 2020; Стрельчук, 2021), однако с 2023 г. внимание специалистов в области методики преподавания иностранных языков привлекает в первую очередь ИИ. В исследовании Р.В. Nhambongo и Е.М. Albertovna отражен мировой тренд на оптимизм в отношении использования ИИ в обучении: авторы акцентируют внимание на таких преимуществах ИИ-технологий, как персонализация, доступность и автоматизация, однако не анализируют сопутствующие риски и ограничения (Nhambongo, Albertovna, 2023). В исследованиях Л.Р. Гафуровой и Е.В. Дзюбы с соавторами рассматриваются существующие ИИ-инструменты, однако предположения авторов об эффективности соответствующих технологий для обучения РКИ не подкрепляются эмпирическими данными (Гафурова, 2023; Дзюба, Еремина, Мушенко, 2023). Ценный образец практического применения ИИ дан в статье Х. Пэй. Автор на примере курса «Основы русского языка» в китайском вузе демонстрирует, как с помощью технологий ИИ могут решаться конкретные методические задачи (Пэй, 2025). Эта работа переводит теоретические построения в плоскость практики преподавания, хотя и в рамках единичного кейса.

Таким образом, проблема применения ИИ в обучении РКИ сегодня является актуальной, однако при большом внимании методистов к теоретическим аспектам наблюдается дефицит эмпирических исследований. В частности, не изучено отношение преподавателей РКИ к внедрению технологий ИИ и степень готовности педагогов к такой работе, нет данных об экспериментальной проверке результатов использования ИИ для решения методических задач, например, для адаптации учебных текстов.

Цель исследования — выявление и оценка методического потенциала технологий ИИ применительно к проектированию образовательного контента.

Методы и материалы

В исследовании использованы методы комплексного теоретического анализа, анкетирования, эксперимента и наблюдения.

С помощью анкетирования преподавателей выявляли опыт применения технологий ИИ в обучении. В анкетировании приняли участие 45 человек, которые преподают РКИ в вузах Москвы, Санкт-Петербурга и Астрахани.

Респонденты отвечали на следующие вопросы с вариантами ответов:

– используете ли Вы в своей работе инструменты на базе ИИ? (да / нет);

– если нет, то планируете ли вы это делать в дальнейшем? (да, планирую / хотел(а) бы, но не обладаю достаточными знаниями / не планирую);

– если Вы используете технологии ИИ, то какие инструменты Вы используете? (генерация и обработка текстов / генерация и обработка изображений / задания для студентов и игры в чат-ботах / обработка аудио и видео / голосовые технологии).

В заключение респондентам предлагалось написать, как еще они используют технологии ИИ, и дать дополнительные комментарии об использовании ИИ в обучении в случае их наличия.

В целях определения эффективности ИИ в адаптации аутентичных текстов организовали эксперимент, в ходе которого 53 аутентичных текста, опубликованные на портале «Культура.РФ»⁵, были адаптированы при помощи ChatBotChatApp⁶. Уровень сложности текстов проверялся до и после адаптации при помощи инструмента «Текстометр»⁷.

Выводы, полученные на основе анализа научной литературы, анкетирования и эксперимента, дополнили результаты наблюдения авторов исследования за процессом обучения РКИ студентов разных специальностей в вузах Санкт-Петербурга. Наблюдение осуществлялось в течение 2022–2025 гг. в Институте музыки, театра и хореографии РГПУ им. А.И. Герцена (студенты творческих специальностей, уровень А1), а также в Высшей школе международных образовательных программ Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого (обучающиеся на подготовительном факультете, уровни А1-В1, студенты инженерных и экономических специальностей, уровни В1-В2).

Результаты

1. Применение ИИ в сфере образования в Российской Федерации постепенно стандартизируется: определено место технологий в системе образования, предложено толкование и подробное описание явления, приняты несколько государственных стандартов, в которых содержатся правила и рекомендации по работе с ИИ в разных аспектах обучения.

2. Являясь средством обучения, дополняющим традиционный учебно-методический комплекс на базе учебника и комбинирующим возможности аудиовизуальных и текстовых средств, ИИ может быть использован как преподавателями (преимущественно генеративный ИИ), так и обучающимися (преимущественно разговорный ИИ).

3. Преподаватели РКИ заинтересованы в использовании технологий ИИ, однако часто не обладают достаточными знаниями, что препятствует системному и разностороннему применению ИИ в практике обучения.

4. ИИ может использоваться для формирования и развития всех видов речевой деятельности на русском языке. Аудирование и говорение, представ-

⁵ Культура.РФ. URL: <https://www.culture.ru> (дата обращения: 13.09.2025).

⁶ ChatBotChatApp. URL: <https://chatbotchatapp.com> (дата обращения: 13.09.2025).

⁷ Текстометр. URL: <https://textometr.ru> (дата обращения: 13.09.2025).

ляющие устную форму общения, могут соотноситься в методическом плане с такими технологиями ИИ, как синтез и распознавание речи (Yandex SpeechKit, Google Speech-to-Text и др.), общение с голосовым помощником (Алиса, Маруся, Siri и др.). Все виды речевой деятельности, включая чтение и письмо, могут реализовываться на базе чат-ботов (YandexGPT, Telegram-боты, Сбер GigaChat и др.).

5. Возможна оптимизация работы с языковыми аспектами с помощью применения технологии ИИ (чат-боты как грамматические тренажеры с параметром моментальной обратной связи, генераторы изображений Kandinsky, Шедеврум и др. для изучения лексики).

6. Возможности генеративного ИИ определяют пути повышения эффективности деятельности преподавателя при работе с текстовым материалом, прежде всего в процессе адаптации аутентичных и создания учебных текстов.

7. Внедрение технологий ИИ в процесс изучения РКИ характеризуется наличием как дидактических преимуществ, так и определенных ограничений, требующих учета в педагогической деятельности.

Обсуждение

Место технологий ИИ среди средств обучения РКИ

Принимая во внимание определение и характеристики технологий ИИ, их можно отнести к средствам обучения. Традиционно под средствами обучения понимается «комплекс учебных пособий и технических приспособлений, с помощью которых осуществляется обучение»⁸. Технологии ИИ могут считаться средством, дополняющим традиционный учебно-методический комплекс на базе учебника. Это средство обучения комбинирует в себе возможности аудиовизуальных и текстовых средств, что расширяет его возможности в процессе формирования содержания обучения РКИ.

Специалисты в области ИИ и ученые-методисты по-разному систематизируют технологии ИИ и направления его применения.

В альманахе «Искусственный интеллект»⁹, созданном аналитической группой Центра компетенций Национальной технологической инициативы на базе Московского физико-технического института, предложены следующие виды технологий, релевантные задачам обучения РКИ: разговорный ИИ, распознавание текстов и речи, лингвистический анализ. Рассмотрены технологии обработки естественного языка, поиска и извлечения информации из текстов, распознавания и синтеза речи, машинного перевода, генерации текстов, диалоговых систем (чат-ботов) и ряда других.

Особенный интерес с точки зрения методики обучения РКИ представляет описание разговорного и генеративного ИИ. К разговорному ИИ относится

⁸ Методика обучения русскому языку как иностранному : учеб. пособие для вузов / под ред. И.П. Лысаковой. М. : Русский язык. Курсы, 2016. 320 с.

⁹ Искусственный интеллект. Итоги 2019 : аналитический сборник. 2019. № 4. URL: https://aireport.ru/ai_results_2019 (дата обращения: 13.09.2025).

технология, которая «помогает людям взаимодействовать с системами ИИ посредством текста или голоса». Компонентами разговорного ИИ А. Сахарова называет: распознавание речи, понимание естественного языка (NLU), выстраивание диалога, генерацию естественного языка (NLG), вопросно-ответные системы (QAS)¹⁰. Это голосовые помощники, чат-боты, программы для распознавания речи и др. Уже из наименований перечисленных компонентов видно, что данные технологии могут занять особое место в методике обучения иностранным языкам и найти применение в процессе формирования речевых навыков. Генеративный ИИ использует алгоритмы глубокого машинного обучения для создания оригинального контента — изображений, текста, музыки или кода. Представляется, что данные технологии могут быть особенно полезны преподавателям при создании собственных текстовых и графических материалов. Преимущества работы с генеративным ИИ в процессе обучения отмечают и другие исследователи (Jovanović, Campbell 2022; Lee et al., 2024).

Таким образом, являясь средством обучения, технологии ИИ могут быть использованы как преподавателями (преимущественно генеративный ИИ), так и обучающимися (преимущественно разговорный ИИ).

Опыт преподавателей РКИ в применении технологий ИИ

Анкетирование преподавателей РКИ дало следующие результаты.

Подавляющее большинство респондентов (87 %) отметили, что используют в работе инструменты на базе ИИ, что свидетельствует о большой степени распространенности данных технологий (рис. 1).

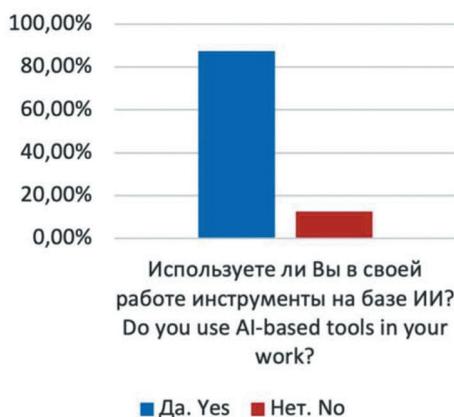


Рис. 1. Результаты анкетирования (вопрос 1)

Источник: составлено Н.Е. Некора.

Figure 1. Survey results (question 1)

Source: compiled by N.E. Nekora.

¹⁰ Сахарова А. Поговори со мной: чем отличается генеративный искусственный интеллект от разговорного. 2023. URL: <https://just-ai.com/blog/pogovori-so-mnoj-chem-otlichaetsya-generativnyj-iskusstvennyj-intellekt-ot-razgovornogo> (дата обращения: 13.09.2025).

Группа респондентов, не имеющая опыта работы с инструментами на базе ИИ, также подтвердила желание включить технологии в свою профессиональную деятельность, и все планируют использовать эти технологии в будущем. Однако 60 % опрошенных указали, что не обладают достаточными знаниями для этого, что отражает запрос на проведение переподготовки преподавателей для распространения применения технологий ИИ (рис. 2).

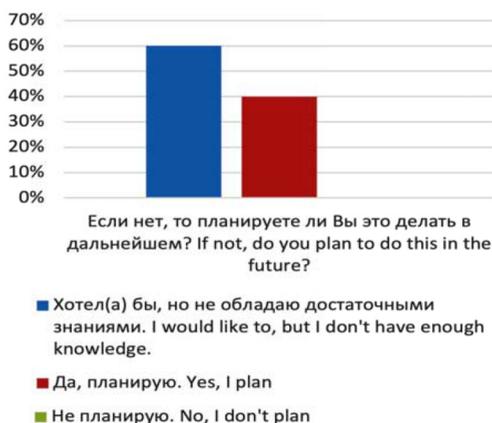


Рис. 2. Результаты анкетирования (вопрос 2)

Источник: составлено Н.Е. Некора.

Figure 2. Survey results (question 2)

Source: compiled by N.E. Nekora.

Наиболее часто респонденты находят применение технологиям для генерации и обработки текстов, реже — для генерации и обработки изображений, создания заданий для студентов и игр в чат-ботах, наименее часто — для обработки аудио и видео. Ни один из опрошенных не использует голосовые технологии (рис. 3).

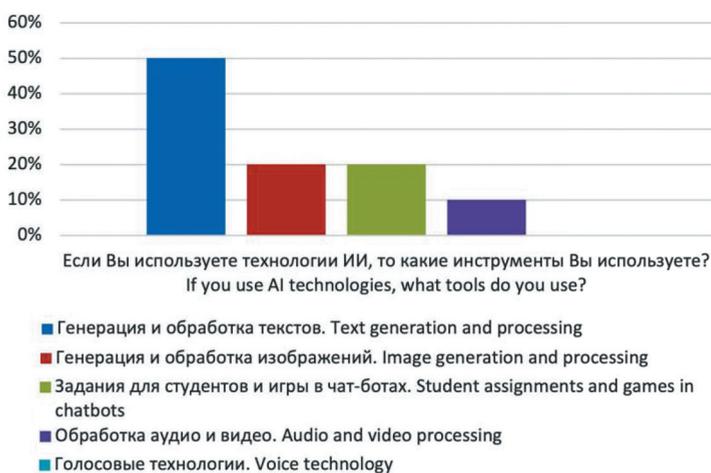


Рис. 3. Результаты анкетирования (вопрос 3)

Источник: составлено Н.Е. Некора.

Figure 3. Survey results (question 3)

Source: compiled by N.E. Nekora.

Анкетирование подтвердило актуальность ИИ для обучения РКИ, заинтересованность педагогов и в то же время их недостаточную осведомленность о возможностях и направлениях применения ИИ в практике преподавания.

Технологии ИИ в обучении речевой деятельности

Наблюдая за процессом использования технологий ИИ в обучении студентов разным видам речевой деятельности, авторы обнаружили широкий спектр возможностей включения ИИ в процесс обучения РКИ и недостаточность их использования преподавателями.

Все виды речевой деятельности, в т.ч. чтение и письмо (письменная речь), могут реализовываться на базе чат-ботов. Так, роль ChatGPT в развитии умений письма рассматривается в ряде зарубежных публикаций (Barrot, 2023; Mahyoob, Algaraady, Alblwi, 2023), однако названный инструмент не применяется в России. Преподаватели, за деятельностью которых наблюдали авторы данной статьи, использовали такие доступные в российском образовании аналоги ChatGPT, как YandexGPT, Telegram-боты, Сбер GigaChat.

Чат-боты являются своеобразной альтернативой для расширения языкового окружения. Общение осуществляется на русском языке в письменной или устной форме с учетом уровня владения языком учащегося. Нейросеть отвечает на вопросы, объясняет грамматические правила, предлагает упражнения и оценивает правильность ответов. На базе чат-ботов строится и диалогическое общение в различных коммуникативных ситуациях («В библиотеке», «В транспорте», «Беседа о прошедших событиях» и др.). Примером реплик по теме «Построение планов» могут быть ответы чат-бота «Алиса», зафиксированные в ходе наблюдения: «Студент: Привет, какие планы?», «Бот: Привет! Планов много. А у тебя?», «Студент: Хочу с тобой встретиться», «Бот: Я всегда рада встрече. Где ты сейчас находишься?»¹¹ и т.п. В этом случае ИИ действует как один из участников диалога, реагируя на реплики, формулируя вопросы в рамках темы заданного уровня сложности.

Аудирование и говорение, представляющие устную форму общения, соотносятся в методическом плане с такими технологиями ИИ, как синтез и распознавание речи (Yandex SpeechKit, Google Speech-to-Text и др.), общение с голосовым помощником (Алиса, Маруся, Siri и др.), однако преподаватели, за деятельностью которых наблюдали авторы, эти технологии не использовали. Эффективность применения ИИ в процессе формирования речевой компетенции следует уже из определения ИИ и его способности предлагать результаты деятельности, сопоставимые с результатами интеллектуальной деятельности человека. Так, в зависимости от отсутствия или наличия серьезных фонетических ошибок система правильно или неправильно воспринимает звучащий текст. Сам обучающийся получает мгновенную обратную связь, понимая, что неточное произношение влияет на понимание сказанного. Пред-

¹¹ Алиса AI. URL: <https://alice.yandex.ru> (дата обращения: 13.11.2025).

ставляется, что учащиеся будут чувствовать себя более свободно в выборе тем общения, что будет способствовать снятию трудностей, связанных с опасением совершить ошибку. Безусловно, речь не идет о замене естественного общения, но общение с чат-ботами особенно актуально в условиях отсутствия или ограниченности языковой среды. Также преподаватели могут применять данные технологии на этапе закрепления навыков и формирования соответствующих умений при самостоятельной работе обучающегося.

Оптимизация работы с языковыми аспектами с помощью технологий ИИ

Отдельно стоит отметить эффективность применения технологии ИИ при работе с языковыми аспектами. Чат-бот «может быть использован в качестве грамматического тренажера с параметром моментальной обратной связи. Посредством чат-ботов можно дополнить недостаточное количество заданий по грамматике, не затрачивая время преподавателя на их создание» (Некора, 2025: 297). Однако такие задания должны быть тщательно проверены самим преподавателем, промпт (запрос) должен содержать максимально точные задачи и ограничения. Примерами промптов, которые использовались преподавателями в ходе наблюдения, являются языковые игры на отработку отдельных значений, грамматических форм и конструкций: «ты — преподаватель русского как иностранного, я — студентка. Практикуем предложный падеж с вопросом „где?“ и предлогами „в“ или „на“. Ты пишешь форму в именительном падеже, я в предложном, ты проверяешь правильность».

В ходе наблюдения не было зафиксировано примеров использования преподавателями генераторов изображений. Этот результат противоречит тому, что было выявлено на этапе анкетирования, когда 20 % преподавателей отметили, что они используют данную технологию (см. рис. 3). Представляется, что генераторы изображений (*Kandinsky*, *Шедевр* и др.) могут быть эффективны при работе с лексикой. Обучающимся может быть предложено создать собственный промпт на русском языке. Так, например, для отработки предложного падежа в значении места с вопросом «где?», а также прилагательных, описывающих внешность, могут быть даны промпты-образцы «нарисуй студента высокого роста, с большими зелеными глазами и темными короткими волосами, которые гуляет в парке...». Преподаватель проверяет предложенный промпт на правильность с точки зрения лексики и грамматики. Допуск к созданию изображения во время занятия может быть ограничен требованием допустимого количества ошибок, что может послужить дополнительной мотивацией для обучающихся. Возможно применение и обратного задания: обучающийся должен предположить, какой запрос был написан для созданного преподавателем изображения. Для этого, в зависимости от уровня группы, могут быть заданы вопросы: «Кто изображен?», «Где он/она находится?», «Как бы вы описали внешность?» и т.п. Далее может следовать задание: «На базе ваших ответов составьте краткий промпт для генератора изображений».

Применение технологий ИИ для адаптации аутентичных и создания учебных текстов

Возможности генеративного ИИ предлагают пути повышения эффективности работы с текстовым материалом, и эти технологии особенно востребованы преподавателями (см. рис. 3). Технологии ИИ способны работать с аутентичными и учебными текстами. Аутентичные тексты могут быть адаптированы до указанного уровня и с учетом заданных параметров (например, могут заменять одни слова другими из списка преподавателя). Для адаптации загруженного текста достаточно задать следующий промпт: «упрости текст до уровня ...».

Мы провели проверку эффективности адаптации текста при помощи ChatBotChatApp¹². Проверка показала, что тексты после изменения содержали необходимый объем лексики, соответствующей заданному уровню, грамматические конструкции были заменены на более простые. Так, например, фрагмент аутентичного текста с портала «Культура.РФ» «Как читать «Медного всадника» Александра Пушкина» (Ковынева, 2025) был изначально маркирован Текстометром как соответствующий середине уровня B2 владения русским языком. Первый пример (начальные предложения выбранного фрагмента) представляет собой оригинальный текст: «В черновиках к поэме Александр Пушкин отмечал, как сильно его потрясло наводнение в Петербурге 1824 года. Под впечатлением от первых рассказов о бедствиях в столице он и задумал написать поэму» (Ковынева, 2025). Количество слов, превышающих уровень A2, составило 62 % на весь анализируемый фрагмент. Второй пример представляет собой текст, адаптированный с помощью ChatBotChatApp: «Александр Пушкин, великий русский поэт, видел сильное наводнение в Петербурге в 1824 году. Это событие очень его тронуло. Он решил написать поэму об этом»¹³ (ChatBotChatApp). Количество слов, превышающих уровень A2, составило 84 %. Часть лексем, не входящих в минимум уровня A2, таких как «наводнение», «буря», «волна», легко семантизировать с помощью средств наглядности. Таким образом, после адаптации без потерь в содержательном плане текст был определен как отвечающий требованиям окончания уровня A2.

Технологии ИИ продемонстрировали достаточную эффективность и при генерации собственных учебных текстов, при создании которых также учитывался нужный уровень владения языком. Кроме соблюдения требований уровня владения языком, ИИ создает текст с заданным набором лексических единиц и повторением необходимой грамматической формы.

К недостаткам учебных текстов, разработанных ИИ, можно отнести наличие частых повторов одной и той же идеи с минимальными различиями, шаблонность создаваемых текстов. Так, генерируя текст о Москве из 15 предложений, чат-бот использовал в каждом абзаце один и тот же набор слов: Москва является... (6 раз), город / в городе расположен... (5 раз), город имеет...

¹² ChatBotChatApp. URL: <https://chatbotchatapp.com> (дата обращения: 13.09.2025).

¹³ Там же.

(4 раза). Однако данный недостаток может быть использован и как основа задания для студентов, в котором требуется заменить повторяющиеся конструкции.

Безусловно, стоит оговориться, что окончательная проверка и правка преподавателем требуется в каждом случае генерации или адаптации текста.

К положительным сторонам можно отнести значительную экономию времени и более точное соответствие лексического и грамматического наполнения требуемому уровню владения русским языком.

Дидактические преимущества и ограничения в использовании ИИ

Таким образом, с учетом способности технологий ИИ проводить отбор лексико-грамматического материала по уровням языка представляется, что на каждом этапе обучения применение механизмов ИИ может найти свое место. Сложность и лексико-грамматическая наполненность диалога с чат-ботом будет соответствовать уровню владения русским языком по шкале от А1 до свободного владения (т.е. отсутствия ограничения). Данная особенность касается также составления и адаптации текстов. Рассмотренные выше примеры позволяют говорить о наличии значительного методического потенциала в применении технологий ИИ для обучения РКИ, однако результаты анкетирования и наблюдения свидетельствуют о том, что преподаватели не реализуют этот потенциал в полной мере.

На современном этапе интеграция технологий ИИ в процесс обучения РКИ характеризуется наличием значительного дидактического потенциала и сопутствующих ограничений.

К числу несомненных преимуществ применения технологий ИИ следует отнести:

- возможность индивидуализации учебного процесса (персональный объем, уровень, частотность, время и т.п. для каждого обучающегося);
- постоянную доступность (обучающийся сам может выбрать удобное для него время работы);
- наличие обратной связи и автоматизация проверки выполненных заданий;
- экономию времени и трудозатрат преподавателя при формировании дополнительного обучающего материала;
- снятие психологического барьера (обучающиеся могут начать общаться с «машиной» не боясь совершить ошибку, что часто наблюдается при «живом» общении).

Применение ИИ в процессе обучения РКИ на данном этапе характеризуется и рядом минусов:

- недостоверность информации (при создании текстов или генерации диалогов ИИ может создавать несуществующие реалии, персоналии и факты);
- необходимость постоянной проверки преподавателем процесса взаимодействия обучающегося и ИИ (ответы ИИ могут содержать ошибки, в т.ч. грамматические);

— возможность выполнения домашних заданий не самим обучающимся, а ИИ (чтобы избежать подмены, стоит запрашивать, например, скриншоты заданий, чтобы можно было увидеть этапы его выполнения);

— отсутствие эмоционального компонента (несмотря на наличие фраз-поощрений в диалоге с ИИ только реальный процесс общения способен дать нужный эмоциональный отклик и вдохновение на общение);

— более эффективную работу ряда инструментов с английским языком, чем с русским (к примеру, технологии обработки видео, создания на их основе аннотаций видеофайлов и разработки комплекса заданий); представляется, что со временем технологии, работающие на русском языке, расширят свои возможности;

— неодинаковый доступ к технологиям ИИ в разных странах (это может касаться как технических возможностей, так и ограничения отдельных инструментов);

— необходимость приобретения соответствующих технических навыков преподавателями.

Технологии ИИ являются мощным инструментом для персонализации, автоматизации рутины и создания более вовлекающего и доступного учебного опыта. Задача современного педагога — научиться грамотно интегрировать технологии ИИ в учебный процесс, учитывая как положительные, так и отрицательные стороны их внедрения.

Заключение

Технологии ИИ активно проникают в образование, трансформируя его на всех уровнях, что не позволяет игнорировать их распространение. Очевиден значительный методический потенциал применения этих технологий как средства обучения, эффективного как для обучающихся, так и для преподавателей. Предложенные в данном исследовании рекомендации являются попыткой расширить представление об использовании ИИ в обучении РКИ путем выделения некоторых направлений применения соответствующих технологий, в т.ч. формирование и развитие всех видов речевой деятельности учащихся на русском языке, оптимизация работы с языковыми аспектами, адаптация аутентичных и создание учебных текстов.

Тем не менее технологии ИИ остаются малоисследованной областью в аспекте методики, что позволяет говорить об актуальности и необходимости системного описания методов и приемов работы с технологиями ИИ в обучении РКИ.

Список литературы

- Богомолов А.Н.* Научно-методическая разработка виртуальной языковой среды дистанционного обучения иностранному (русскому) языку : дис. ... д-ра пед. наук. М., 2008. 354 с. EDN: NPUMVD
- Гафурова Л.Р.* Использование искусственного интеллекта при обучении русскому языку как иностранному: теоретический аспект // Современное педагогическое образование. 2023. № 10. С. 98–100. EDN: HPSLQY

- Дзюба Е.В., Еремина С.А., Мушенко Е.В. Искусственный интеллект в методике обучения русскому языку как иностранному // Педагогическое образование в России. 2023. № 6. С. 178–189. EDN: AIMFVD
- Железнякова Е.А., Бойчиук Г.В. Использование информационно-коммуникативных технологий при обучении деловой письменной речи на занятиях по русскому языку как иностранному // Исследования языка и современное гуманитарное знание. 2020. Т. 2. № 1. С. 18–25. <https://doi.org/10.33910/2686-830X-2020-2-1-18-25> EDN: LXDCBE
- Ковынева М. Как читать «Медного всадника» Александра Пушкина. URL: <https://www.culture.ru/materials/258685/kak-chitat-mednogo-vsadnika-aleksandra-pushkina?ysclid=mfhy4npqxi660975897> (дата обращения: 13.09.2025).
- Некора Н.Е. Искусственный интеллект в обучении русскому языку как иностранному на начальном этапе // Проблемы преподавания филологических дисциплин в высшей школе : материалы докл. и сообщ. XXX Междунар. науч.-метод. конф. СПб. : Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, 2025. С. 295–300. EDN: MJHFJX
- Пэй Х. Особенности применения искусственного интеллекта в преподавании студентам бакалавриата русского как иностранного в Институте русского языка Хэйлунцзянского университета (на примере предмета «Основы русского языка») // Педагогика и просвещение. 2025. № 2. С. 157–175. <https://doi.org/10.7256/2454-0676.2025.2.74372> EDN: JFIFZU
- Стрельчук Е.Н. Перспективы онлайн-обучения русскому языку как иностранному в вузах РФ // Русистика. 2021. Т. 19. № 1. С. 102–115. <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-1-102-115> EDN: ZWEDVP
- Тряпельников А.В. Интеграция информационных и педагогических технологий в обучении РКИ (методологический аспект). М. : Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 2014. 91 с.
- Alshater M.M. Exploring the role of artificial intelligence in enhancing academic performance: a case study of ChatGPT (December 26, 2022). <https://ssrn.com/abstract=4312358> (дата обращения: 13.09.2025)
- Barrot J.S. Using ChatGPT for second language writing: pitfalls and potentials // Assessing Writing. 2023. Vol. 57. 100745. <https://doi.org/10.1016/j.asw.2023.100745> EDN: WVXHZI
- Belessova D., Ibashova A., Bosova L., Shaimerdenova G. Digital learning ecosystem: current state, prospects, and hurdles // Open Education Studies. 2023. Vol. 5. № 1. 20220179. <https://doi.org/10.1515/edu-2022-0179> EDN: FHJKSY
- Jovanović M., Campbell M. Generative artificial intelligence: trends and prospects // Computer. 2022. Vol. 55. № 10. Pp. 107–112. <https://doi.org/10.1109/MC.2022.3192720> EDN: CERJFL
- Lee D., Arnold M., Srivastava A., Plastow K., Strelan P., Ploeckl F., Lekkas D., Palmer E. The impact of generative AI on higher education learning and teaching: a study of educators' perspectives // Computers and Education Artificial Intelligence. 2024. Vol. 6. 100221. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100221> EDN: XFECYZ
- Mahyoob M., Algaraady J., Alblwi A. A proposed framework for human-like language processing of ChatGPT in academic writing // International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET). 2023. Vol. 18. № 14. Pp. 282–293. <https://doi.org/10.3991/ijet.v18i14.41725> EDN: SATSCD
- Nhambongo P.B., Albertovna E.M. The benefits of using artificial intelligence in language learning // Вестник науки. 2023. Т. 4. № 12 (69). С. 629–634. EDN: SFEKOG
- Rensfeldt A.B., Rahm L. Automating teacher work? A history of the politics of automation and artificial intelligence in education // Postdigital Science and Education. 2023. Vol. 5. № 1. Pp. 25–43. <https://doi.org/10.1007/s42438-022-00344-x> EDN: XBLQBY

Rojas M.P., Chiappe A. Artificial intelligence and digital ecosystems in education: a review // *Technology, Knowledge and Learning*. 2024. Vol. 29. № 4. Pp. 2153–2170. <https://doi.org/10.1007/s10758-024-09732-7> EDN: HSORBI

Сведения об авторах:

Железнякова Елена Алексеевна, доктор педагогических наук, доцент, и.о. заведующего кафедрой межкультурной коммуникации, филологический факультет, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Российская Федерация, 191186, Санкт-Петербург, набережная реки Мойки, д. 48. *Сфера научных интересов*: методика обучения детей мигрантов русскому языку, методы и технологии обучения русскому языку как иностранному. ORCID: 0000-0001-7104-5132. SPIN-код: 4004-7281. ResearcherID: C-8042-2018. ScopusID: 57223190398. E-mail: elenazheleznyakova@yandex.ru

Некора Наталья Евгеньевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры межкультурной коммуникации, филологический факультет, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Российская Федерация, 191186, Санкт-Петербург, набережная реки Мойки, д. 48. *Сфера научных интересов*: новейшие технологии в обучении русскому языку как иностранному, методика обучения русскому языку как иностранному в школе. ORCID: 0000-0002-1941-2115. SPIN-код: 4246-2906. E-mail: n.nekora@mail.ru

DOI: 10.22363/2618-8163-2026-24-1-87-102

EDN: XEKBYV

Research article

Artificial intelligence in forming and organizing the content of teaching Russian as a foreign language

Elena A. Zhelezniakova  , Natalya E. Nekora 

The Herzen State Pedagogical University of Russia, *Saint Petersburg, Russian Federation*
 elenazheleznyakova@yandex.ru

Abstract. The relevance of this research is due to the spread of artificial intelligence technologies in all spheres of life, including the education. This study suggests that artificial intelligence in teaching Russian as a foreign language can increase the effectiveness of students' communicative competence formation. The study is aimed at identifying and evaluating the methodological potential of artificial intelligence for educational content design. The research was conducted with the methods of complex theoretical analysis, questionnaires, experiment, and observation. The empirical basis of the study consisted of scientific publications on artificial intelligence in education, the results of a survey among teachers of Russian as a foreign language, and authentic texts in Russian. The analysis revealed that the use of artificial intelligence in the educational space of the Russian Federation was moving towards systematization. Despite the interest in technologies for teaching Russian as a foreign language, a lack of professional competencies interferes with systematic and multifaceted use of artificial intelligence. Artificial intelligence is as a didactic tool which complements traditional teaching and learning tools and can be used both in the teacher's work and in students' independent learning. Key areas for artificial intelligence in education include developing speech skills,

optimizing language learning, and improving teachers' efficiency through automated adaptation of authentic materials and educational texts generation. Artificial intelligence in learning Russian as a foreign language has advantages and disadvantages to be considered. The research prospectives include working out a system of teaching Russian as a foreign language using artificial intelligence.

Keywords: AI, RFL, types of speech activity, text adaptation, educational text, information technology, questionnaires, learning content

Contribution of the authors: the authors made an equal contribution to research design, writing and editing the text.

Conflict of interest. The authors declare that there is no conflict of interest.

Article history: received 10.07.2025; accepted 30.10.2025.

For citation: Zhelezniakova, E. A., & Nekora, N. E. (2026). Artificial intelligence in forming and organizing the content of teaching Russian as a foreign language. *Russian Language Studies*, 24(1), 87–102. (In Russ.). <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2026-24-1-87-102> EDN: XEKBYV

References

- Alshater, M. M. (2022). *Exploring the Role of Artificial Intelligence in Enhancing Academic Performance: A Case Study of ChatGPT*. <https://ssrn.com/abstract=4312358>
- Barrot, J. S. (2023). Using ChatGPT for second language writing: Pitfalls and potentials. *Assessing Writing*, 57, 100745. <https://doi.org/10.1016/j.asw.2023.100745> EDN: WXXHZI
- Belessova, D., Ibashova, A., Bosova, L., & Shaimerdenova, G. (2023). Digital learning ecosystem: Current state, prospects, and hurdles. *Open Education Studies*, 5(1), 20220179. <https://doi.org/10.1515/edu-2022-0179> EDN: FHJKSY
- Bogomolov, A. N. (2008). *Scientific and methodological development of a virtual language environment for remote foreign (Russian) language teaching*. (Doctoral dissertation, Moscow). (In Russ.). EDN: NPUMVD
- Dziuba, E. V., Eremina, S. A., & Mushenko, E. V. (2023). Artificial intelligence in the methodology of teaching Russian as a foreign language. *Pedagogical Education in Russia*, (6), 178–189. (In Russ.). EDN: AIMFVD
- Gafurova, L. R. (2023). Using artificial intelligence in teaching Russian as a foreign language: theoretical aspect. *Modern pedagogical education*, (10), 98–100. (In Russ.). EDN: HPSLQY
- Jovanović, M., & Campbell, M. (2022). Generative artificial intelligence: Trends and prospects. *Computer*, 55 (10), 107–112. <https://doi.org/10.1109/MC.2022.3192720> EDN: CERJFL
- Kovyneva, M. (2025). *How to read "The Bronze Horseman" by Alexander Pushkin*. (In Russ.). Retrieved 13 september 2025 from <https://www.culture.ru/materials/258685/kak-chitat-mednogo-vsadnika-aleksandra-pushkina?ysclid=mfhy4npqxi660975897>
- Lee, D., Arnold, M., Srivastava, A., Plastow, K., Strelan, P., Ploeckl, F., Lekkas, D., & Palmer, E. (2024). The impact of generative AI on higher education learning and teaching: A study of educators' perspectives. *Computers and Education Artificial Intelligence*, 6, 100221. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100221> EDN: XFECYZ
- Mahyoob, M., Algaraady, J., & Alblwi, A. (2023). A proposed framework for human-like language processing of ChatGPT in academic writing. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 18(14), 282–293. <https://doi.org/10.3991/ijet.v18i14.41725> EDN: SATSCD
- Nekora, N. E. (2025). Artificial intelligence in teaching Russian as a foreign language at the beginner level. In *Problems of teaching philological disciplines in higher education:*

- Materials of reports of the XXX International Scientific and Methodological Conference* (pp. 295–300). Saint Petersburg: SPbGUPTD Publ. (In Russ.). EDN: MJHFJX
- Nhambongo, P. B., & Albertovna, E. M. (2023). The benefits of using artificial intelligence in language learning. *Vestnik nauki*, 4(12), 629–634. EDN: SFEKOG
- Pei, H. (2025). Features of the use of artificial intelligence in teaching undergraduate students Russian as a foreign language at the Institute of Russian language of Heilongjiang university (based on the example of the subject “Fundamentals of the Russian language”). *Pedagogy and Education*, (2), 157–175. (In Russ.). <https://doi.org/10.7256/2454-0676.2025.2.74372> EDN: JFIFZU
- Rensfeldt, A. B., & Rahm, L. (2023). Automating teacher work? A history of the politics of automation and artificial intelligence in education. *Postdigital Science and Education*, 5(1), 25–43. <https://doi.org/10.1007/s42438-022-00344-x> EDN: XBLQBY
- Rojas, M. P., & Chiappe, A. (2024). Artificial intelligence and digital ecosystems in education: A review. *Technology, Knowledge and Learning*, 29(4), 2153–2170. <https://doi.org/10.1007/s10758-024-09732-7> EDN: HSORBI
- Strelchuk, E. N. (2021). Prospects of Russian as a foreign language online learning in Russian universities. *Russian Language Studies*, 19(1), 102–115. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-1-102-115> EDN: ZWEDVP
- Tryapel'nikov, A. V. (2014). *Integration of information and pedagogical technologies in teaching Russian as foreign language (methodological aspect)*. Moscow: Pushkin State Russian Language Institute Publ. (In Russ.).
- Zhelezniakova, E. A., & Boichiuk, G. V. (2020). The implementation of information and communication technologies in teaching business writing at the lessons of Russian as a foreign language. *Language Studies and Modern Humanities*, 2(1), 18–25. (In Russ.). <https://doi.org/10.33910/2686-830X-2020-2-1-18-25> EDN: LXDCBE

Bio notes:

Elena A. Zhelezniakova, Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Acting Head of the Department of Intercultural Communication, Faculty of Philology, Herzen State Pedagogical University of Russia, 48 Moika River Embankment, Saint Petersburg, 191186, Russian Federation. *Research interests*: methods of teaching Russian to children of migrants, methods and technologies for teaching Russian as a foreign language. ORCID: 0000-0001-7104-5132. SPIN-code: 4004-7281. ResearcherID: C-8042-2018. ScopusID: 57223190398. E-mail: elenazheleznyakova@yandex.ru

Natalia E. Nekora, Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department of Intercultural Communication, Faculty of Philology, Herzen State Pedagogical University of Russia, 48 Moika River Embankment, Saint Petersburg, 191186, Russian Federation. *Research interests*: the latest technologies in teaching Russian as a foreign language, methods of teaching Russian as a foreign language in schools. ORCID: 0000-0002-1941-2115. SPIN-code: 4246-2906. E-mail: n.nekora@mail.ru



DOI: 10.22363/2618-8163-2026-24-1-103-119

EDN: WVSEGE

Научная статья

«Поющий искусственный интеллект» Suno в обучении вьетнамских студентов русскому языку

В.В. Богуславская¹  , Т.Т.Ч. Хуонг² 

¹Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, Москва, Российская Федерация

²Институт иностранных языков при Ханойском государственном университете, Ханой, Вьетнам

✉ [VVBoguslavskaya@pushkin.institute](mailto:VV Boguslavskaya@pushkin.institute)

Аннотация. В эпоху цифровой трансформации особую актуальность приобретает внедрение технологий искусственного интеллекта (ИИ) в образовательный процесс, в т.ч. при обучении иностранным языкам. Современные ИИ-инструменты открывают новые возможности для создания адаптированных учебных материалов, способствующих индивидуализации обучения и повышению его эффективности. Цель исследования — определить методический потенциал применения платформы ИИ Suno для развития навыков аудирования на русском языке у вьетнамских студентов начального этапа обучения. В качестве эмпирических материалов использовали песни, сгенерированные авторами исследования с помощью «поющего ИИ» Suno. Основные методы исследования: педагогическое наблюдение, проводившееся в ходе цикла практических занятий по русскому языку, на которых использовались песни, созданные ИИ (ИИ-песни); опрос, анализ и синтез полученных результатов. Исследование показало, что использование ИИ-песен стимулирует мотивацию обучающихся к изучению русского языка, улучшает восприятие звучащей речи и активизирует интерес к культуре страны изучаемого иностранного языка. Результаты опроса обучаемых подтвердили наличие методического потенциала применения платформы ИИ Suno на занятиях по русскому языку. Доказано, что использование «поющих» ИИ-технологий, таких как Suno, в обучении русскому языку как иностранному может стать эффективным инструментом поддержки развития аудитивных навыков обучаемых при условии целенаправленного (не хаотичного), педагогически обоснованного применения данных технологий. С помощью «поющего ИИ» Suno создается интерактивная, эмоционально насыщенная языковая среда, в которой развитие навыков аудирования сочетается с ростом мотивации, самостоятельности и творческого отношения к изучению русского языка.

Ключевые слова: обучение русскому языку как иностранному, неязыковая среда, аудирование, сгенерированная обучающая музыка, мотивация, платформа Suno, поющий ИИ, методика преподавания

Вклад авторов: Хуонг Т.Т.Ч. — обзор иностранной литературы по теме, концепция экспериментальной части исследования, проведение эксперимента в группах вьетнамских

© Богуславская В.В., Хуонг Т.Т.Ч., 2026



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

студентов 1-го курса, изучающих русский язык; анкетирование студентов, сбор и обработка материалов, анализ и синтез, обобщение результатов практического исследования, написание текста; В.В. Богуславская — обоснование концепции и методологической базы исследования, обзор актуальных научных источников по теме, написание разделов текста, анализ и синтез, обобщение результатов практического исследования, научное редактирование. Авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Конфликт интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

История статьи: поступила в редакцию 25.08.2025; принята к печати 05.11.2025.

Для цитирования: *Богуславская В.В., Хуонг Т.Т.Ч.* «Поющий искусственный интеллект» Suno в обучении вьетнамских студентов русскому языку // Русистика. 2026. Т. 24. № 1. С. 103–119. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2026-24-1-103-119> EDN: WVSEGE

Введение

В условиях цифровой трансформации образования и стремительного развития технологий искусственного интеллекта (ИИ) сфера преподавания иностранных языков переживает значительные изменения, связанные с необходимостью модернизации традиционных методик. Интеллектуальные инструменты перестают быть элементом экспериментальных разработок и постепенно переходят в разряд дополнительных педагогических средств формирования разнообразных компетенций, что способствует автоматизации повседневных методических задач, повышению индивидуализации обучения, расширению возможностей восприятия иноязычной речи и созданию новых форм взаимодействия с учебным материалом. Использование технологий ИИ, основанных на обработке естественного языка (NLP), генерации текста, синтеза речи и автоматизированного анализа данных в преподавании иностранных языков стало закономерной тенденцией.

Международные исследования фиксируют устойчивый рост интереса к интеллектуальным образовательным инструментам. Обобщая современные тенденции, M. Chassignol и соавторы предлагают рассматривать ИИ как «нового педагогического партнера», способного снизить нагрузку на преподавателя, автоматизировать оценивание, формировать адаптивные учебные материалы и предоставлять своевременную индивидуальную обратную связь (Chassignol et al., 2018). Развивая данный подход, E. Alhusaiyan подчеркивает, что ИИ-технологии все чаще применяются при обучении английскому, испанскому и китайскому языкам, оказывая позитивное влияние на развитие навыков аудирования, восприятия речи и самостоятельной работы студентов (Alhusaiyan, 2025). В то же время S. Pokrivčáková обращает внимание на то, что эффективность внедрения ИИ зависит не только от самих технологий, но и от цифровой компетентности преподавателей, которые должны уметь педагогически грамотно применять новые инструменты в образовательной среде (Pokrivčáková, 2019).

Таким образом, исследователи сходятся во мнении, что успех использования ИИ в обучении определяется не только технологическим, но и методическим аспектом — готовностью педагога адаптировать инновации под образовательные цели.

Внимание исследователей и преподавателей смещается от общих теоретических оценок потенциальных возможностей использования ИИ в образовательном процессе к анализу конкретных инструментов. Современные авторы (Kim, Cha, Kim, 2021; Mageira et al., 2022; Haristiani, Rifai, 2023) изучают педагогический потенциал чат-ботов, рекомендательных систем, голосовых помощников и генеративных нейросетей для развития иноязычной коммуникации, и результаты их работ показывают, что ИИ-инструменты могут улучшать восприятие звучащей речи, развивать навыки взаимодействия на иностранном языке и поддерживать адаптивное обучение.

Что касается непосредственно методики преподавания русского языка как иностранного (РКИ), то в этой области отмечается формирование самостоятельного исследовательского направления, посвященного использованию технологий ИИ на занятиях с иностранными студентами. В.В. Богуславская и М.В. Ерещенко рассматривают ИИ как виртуального собеседника, способного имитировать речевое взаимодействие и создавать условия для безопасной языковой практики (Богуславская, Ерещенко, 2024). В свою очередь, А.Г. Чафонова и М.О. Ратников анализируют использование голосового помощника «Алиса» в развитии произносительных и коммуникативных навыков, подчеркивая его доступность, гибкость и мотивационный эффект (Чафонова, Ратников, 2019). П.В. Сысоев и Е.М. Филатов показывают, что применение чат-ботов, генеративных нейросетей и корпусных технологий способствует развитию учебной автономии, расширению объема внеаудиторной практики и формированию компонентов коммуникативной компетенции. По их наблюдениям студенты положительно воспринимают возможность тренировки речи с цифровыми собеседниками, поскольку такие формы взаимодействия не только активизируют речевую деятельность, но и снижают тревожность и страх перед ошибками (Сысоев, Филатов, 2023, 2024). Вопросы использования технологий и инструментов ИИ в обучении РКИ активно изучают специалисты-практики, методисты и ученые-исследователи (Жиронкина, 2024; Хэ, 2025; Чао, 2025).

На уровне практических решений ведутся разработки систем автоматизированной диагностики уровня владения РКИ и построения индивидуальных корректировочных курсов (Ельникова, 2020; Богачева, 2020). М.Н. Кожевникова демонстрирует потенциал ИИ-программ для формирования лексико-грамматических навыков и автоматизированной проверки тестовых заданий (Кожевникова, 2022). Лыу Тхи Нам Ха и Н.А. Козловцева анализируют применение чат-ботов и нейросети ChatGPT в вузах, фиксируя положительные результаты в развитии речевых умений, снятии психологического барьера и расширении активного словарного запаса (Лыу, 2023; Козловцева, 2023). И.В. Нефёдов и Е.В. Огрызко показывают, что голосовые помощники являются перспективным инструментом при обучении говорению и восприятию иноязычной речи (Нефёдов, Огрызко, 2023).

Таким образом, область методических исследований, связанных с использованием технологий ИИ в РКИ, стремительно расширяется. При этом

внимание ученых и методистов-практиков сосредоточено преимущественно на текстовых и речевых технологиях ИИ, в то время как музыкальные форматы обучения остаются практически неизученным направлением.

В методике преподавания иностранных языков музыка признана эффективным педагогическим средством. Действительно, благодаря ритму, мелодии и многократному повторению, песни облегчают усвоение языковых структур, стимулируя долговременную память и естественное восприятие речи. Российские авторы делают акцент не только на когнитивных эффектах, но и на культурологическом и эмоциональном потенциале музыкального материала. А.Д. Антонов с коллегами показали, что использование песен усиливает мотивацию, способствует формированию коммуникативных навыков и знакомит обучающихся с культурными реалиями страны изучаемого языка (Антонов и др., 2023). Однако большинство существующих исследований опирается на готовые музыкальные тексты и практически не затрагивает вопрос создания учебных песен, адаптированных под конкретный уровень владения языком, тематику занятий и учебные цели.

В преподавании русского языка исследователи неоднократно обращались к использованию песен как средству развития языковых навыков. Работы Е.В. Житковой, Н.А. Качалова и С.Ф. Гебель показывают, что музыка способствует естественному освоению русской интонации и ритма, тем самым улучшая произносительные навыки (Житкова, Качалов, 2007; Гебель, 2009). Исследования Е.А. Ровба и Ю.В. Болотовой подтверждают, что популярные песни облегчают запоминание лексики и грамматических моделей благодаря мелодике и ритму и помогают усвоению структур в естественном контексте (Ровба, 2014; Болотова, 2017). Т.А. Потапенко и А.В. Богачева подчеркивают мотивационный эффект песен: они снимают языковой барьер, создают комфортную учебную среду и стимулируют активное использование языка (Потапенко, 2010; Богачева, 2020); при этом А.В. Богачева рассматривает песни как средство формирования искусственной языковой среды. Е.Н. Стрельчук отмечает роль песен в развитии речевой культуры иностранцев (Стрельчук, 2011). Все эти исследования свидетельствуют о позитивном влиянии музыки на развитие аудирования, улучшение произношения, расширение словаря и укрепление коммуникативных навыков.

Появление музыкальных ИИ-платформ нового поколения, таких как Suno, открывает перспективу преодоления этого методического ограничения. В отличие от традиционных музыкальных приложений, Suno генерирует песни на основе промпта (текстового запроса или набора инструкций, которые пользователь задает нейросети или другой программе, основанной на технологиях ИИ, для выполнения той или иной задачи), создавая мелодию, вокал, ритм и текст одновременно. Это дает преподавателю возможность самостоятельно проектировать учебный аудиоматериал, подбирая тематику, лексику, грамматические конструкции и темп исполнения в соответствии с уровнем подготовки обучающихся. Кроме того, технология «поющего ИИ» позволяет объединить лингвистическую точность и эмоциональную привлекательность

музыкального формата, что особенно важно для начального этапа обучения РКИ (уровни А1–А2 по шкалам тестирования по русскому языку как иностранному языку (ТРКИ)).

Несмотря на очевидный потенциал данной технологии, в научной литературе отсутствуют исследования, рассматривающие применение «поющего ИИ» Suno в преподавании РКИ. Аналогичные пробелы наблюдаются и во вьетнамской педагогической практике. Работы Nguyen T.L. и Phuong A. рассматривают возможности ИИ в обучении иностранным языкам во Вьетнаме, однако носят теоретический характер и не содержат практических экспериментов по применению ИИ-музыки для развития аудирования (Nguyen, 2024; Phuong, 2024). Таким образом, **актуальность** представляемого исследования связана с отсутствием эмпирических данных о влиянии музыкальных ИИ-инструментов на мотивацию и восприятие звучащей речи при изучении РКИ у носителей вьетнамского языка.

Цель исследования — определить методический потенциал применения платформы ИИ Suno в развитии навыков аудирования на русском языке у вьетнамских студентов начального этапа обучения.

Методы и материалы

С учетом выявленных теоретических и практических лагун исследование направлено на апробацию возможностей «поющего ИИ» Suno в обучении аудированию русской речи студентов-вьетнамцев. Основным методом исследования — педагогическое наблюдение, проводившееся в ходе цикла практических занятий по русскому языку с использованием песен, созданные с помощью ИИ. В процессе наблюдения фиксировали формы учебного взаимодействия, степень вовлеченности студентов, характер их эмоциональных реакций и проявление познавательной активности. Кроме того, были проведены беседы с преподавателями и студентами для выявления положительных и отрицательных характеристик применения в учебном процессе технологии «поющий ИИ».

Отказ от деления обучающихся на экспериментальную и контрольную группы объясняется принципом педагогического равенства: каждый студент имел возможность участвовать в инновационной форме обучения и получить опыт творческого взаимодействия с материалом. Исследование направлено не на количественное сравнение результатов, а на выявление тенденций изменения учебной мотивации и восприятия аудирования в условиях интеграции технологий ИИ в образовательный процесс.

Объектом педагогического наблюдения стал процесс формирования и развития учебной мотивации и самообразовательной компетенции у студентов-первокурсников, обучающихся по специальности «Русский язык» в Институте иностранных языков при Ханойском государственном университете. Наблюдение проводилось в контексте преподавания навыка аудирования с интеграцией технологий ИИ.

Участники исследования: 53 студента-первокурсника с уровнем владения языком А1–А2 (по шкале Тестирования по РКИ), изучавшие русский язык в течение 15 недель, т.е. 270 часов.

Исследование опирается на два ключевых теоретических подхода:

1) социальный конструктивизм, подчеркивающий активную роль учащегося в процессе построения знаний через личный опыт;

2) теория самодетерминации Декки и Райана (Deci, Ryan, 1985), в которой выделяют три ключевых фактора для формирования устойчивой учебной мотивации: интерес, потребность в самовыражении и ощущение успеха.

С этой точки зрения, использование Suno понимается не только как технологическое средство, но и как инструмент, стимулирующий эстетические переживания, творческие способности, радость от обучения, что способствует позитивным изменениям в сознании и учебной деятельности студентов.

Исследование проводилось в течение 8 недель (24 занятия по аудированию) с поэтапным включением активностей с использованием Suno в учебный процесс.

Каждый аудиоматериал разрабатывался на основе тем из базового учебника (например: «*Знакомство*», «*Моя семья*», «*Мой день*», «*В университете*»), а песни генерировались Suno по конкретным требованиям преподавателя: продолжительность — 2–3 минуты, медленный темп исполнения, четкое произношение, лексика, соответствующая уровню А1–А2.

Для получения стандартизированных аудиоматериалов, отвечающих методическим задачам курса, использовался единый алгоритм генерации музыкальных файлов. Подробнее о создании музыкального контента с помощью «поющего ИИ» Suno можно узнать на сайте Suno.com или в приложении Suno – AI Music & Songs.

Готовые музыкальные треки, созданные преподавателями с помощью «поющего ИИ» Suno, включали в систему упражнений и использовали в аудитории согласно трехэтапной модели работы с аудиотекстом:

1) до прослушивания: введение в тему, активизация словарного запаса, прогнозирование содержания песни;

2) во время прослушивания: прослушивание песни, созданной Suno, выполнение заданий — вставка пропущенных слов, соединение частей предложений, определение грамматических структур, выделение основной идеи;

3) после прослушивания: обсуждение содержания, повторение песни, создание нового текста или выражение впечатлений (с целью закрепления навыков аудирования, произношения и эмоционального самовыражения на русском языке).

Результаты

Результаты исследования свидетельствуют, что использование платформы ИИ Suno, обозначенной авторами как «поющий ИИ», оказывает комплексное влияние на процесс формирования навыков аудирования русской речи у студентов-вьетнамцев начального уровня.

Во-первых, наблюдается значительное улучшение способности воспринимать русскую речь на слух. Работа с песнями, созданными при помощи Suno, развивает фонематическое восприятие, ритмико-интонационных навыки и слуховую память. Благодаря контролируемому темпу и четкому звучанию ИИ-песен, студенты легче распознают звуки и слова, что способствует сокращению разрыва между учебной и естественной речью.

Во-вторых, фиксируются положительные изменения в эмоционально-мотивационной сфере. Музыкально-творческая активность усиливает интерес к предмету, снижает тревожность при аудировании, формирует внутреннюю мотивацию и чувство успеха. В ходе опроса студенты отметили, что работа с ИИ-песнями делает процесс изучения языка более увлекательным и личностно значимым, а пение на русском языке помогает «почувствовать язык».

В-третьих, наблюдается рост учебной активности и самостоятельности: обучающиеся проявляют инициативу в создании собственных текстов, обсуждают музыкальные материалы, делятся результатами вне занятий. Это свидетельствует о формировании элементов самообучения и переходе от внешней мотивации (оценки, контроль) к внутренней (интерес, удовольствие, творчество).

Результаты также выявили наличие ограничений, связанных с качеством ИИ-песен: в отдельных случаях наблюдается неестественное произношение и ограниченный словарный диапазон. Эти недостатки могут быть устранены за счет педагогической адаптации и повышения технологической компетентности преподавателей.

В целом, эксперимент подтвердил, что интеграция «поющего ИИ» Suno создает интерактивную, эмоционально насыщенную языковую среду, в которой развитие навыков аудирования сочетается с ростом мотивации, самостоятельности и творческого отношения к изучению русского языка.

Обсуждение

Создание обучающего контента с помощью «поющего ИИ» Suno

Формирование промпта (параметров, которые выставляет преподаватель-методист) в генеративных музыкально-языковых системах представляет собой не техническую, а методологически значимую процедуру, определяющую качество, педагогическую релевантность и степень дидактической ценности создаваемого аудиоматериала. В условиях отсутствия фиксированного исходного текста именно промпт выполняет функцию содержательного и структурного задания, устанавливая тематические рамки, лексико-грамматические ограничения, жанровые характеристики и требования к интонационно-фонетическому оформлению будущей песни. От точности и научной обоснованности формулировок зависит, будет ли сгенерированный текст соответствовать целям обучения и уровню владения языком студентов, отражая принципы доступности, коммуникативной направленности и постепенного усложнения материала. Корректно составленный промпт позволяет минимизи-

ровать типичные риски применения ИИ — появление избыточной образности, нелогичных конструкций, лингвокультурных искажений, — и тем самым обеспечивает методически контролируемое включение музыкального ИИ-контента в образовательный процесс. По сути, промпт становится инструментом педагогического проектирования, обеспечивающим целенаправленное использование возможностей «поющего ИИ» для развития аудирования и мотивации изучающих РКИ.

Приведем пример работы с использованием сгенерированной песни «Лиза» на занятиях по русскому языку с вьетнамскими студентами в рамках исследования.

Для генерации песни «Лиза» в «поющий ИИ» Suno разработали специальный промпт, учитывающий лексико-грамматические особенности уровня А2. Прежде всего, определили лексический минимум, необходимый для освоения темы «Описание человека»: *красивая, глаза, улыбка, голос*. Затем были заданы параметры стиля (latin-pop), поскольку ритмически ровные и мелодичные композиции данного стиля способствуют формированию фонематического восприятия и облегчают распознавание интонационных контуров русской речи. Важной частью промпта стало требование к простоте синтаксиса («без сложных грамматических конструкций»), что позволяет контролировать сложность текста и избегать перегрузки обучающихся на начальном этапе. В промпт включили указания на темп, длительность и четкость произношения, что делает аудиоматериал пригодным для упражнений по аудированию и повторению. Итоговый промпт целенаправленно сформулировали на русском языке, чтобы обеспечить точное следование методическим требованиям и получить текст, максимально соответствующий учебным целям.

Пример промпта, используемого для генерирования учебного аудиоматериала на платформе Suno (песня «Лиза»): *«Создай простую русскую песню в стиле латин-поп для студентов (уровень А2). Тема песни: описание девушки по имени Лиза, её внешности и характера, тёплые эмоции. Используй понятный словарный запас: красивая, глаза, улыбка, голос, счастье, семья, утро, вечер, быть рядом. Сделай текст ярким, но доступным, без сложных грамматических конструкций. Длина песни: 3–4 минуты. Темп: средний, произношение — максимально четкое. Песня должна быть мелодичной, ритмичной и подходить для упражнений»*.

Песня была сгенерирована «поющим ИИ» Suno на основе специально составленного промпта, включавшего ограниченный лексический минимум и заданные жанрово-эмоциональные параметры. В результате система создала текст, соответствующий теме описания Лизы и требованиям уровня А2.

Текст песни «Лиза», созданный «поющим ИИ» Suno

Куплет 1

Красивая Лиза, ты словно заря,
В глазах твоих небо, улыбка твоя.
Как легкий бриз летний, ты в сердце вошла,
И мир мой обычный вдруг сказкой вдруг стала.

Припев

Лиза, Лиза, как я очарован тобой,
Твой образ прекрасный всегда предо мной.
Твой голос, как песня, в душе моей звучит,
И сердце от счастья, как птица летит.

Куплет 2

Твои нежные руки, как крылья у фей,
И взгляд твой волшебный, что солнца светлей.
В тебе сочетанье загадки и тайны,
Красивая Лиза, ты дар не случайный.

Припев

Куплет 3

Иду за тобой, словно путник в ночи,
Лишь свет от любви твоей греет лучи.
Хочу я навеки с тобою быть рядом,
И большего счастья мне в жизни не надо.

Припев

Красивая Лиза, ты муза моя,
И в каждой строке лишь о тебе слова.

Сгенерированная ИИ композиция не является статичной: песня совершенствуется по мере уточнения параметров промпта, выбора жанровых настроек и адаптации лексико-грамматического содержания под потребности обучающихся. На каждом этапе доработки учитываются цели занятия, уровень владения языком и результаты обратной связи со студентами, что позволяет постепенно повышать педагогическую ценность аудиоматериала.

Улучшенная версия песни отличается более четкой структурой, выверенным словарным составом и сбалансированной эмоциональной выразительностью, что делает ее удобной для использования в аудиторной и самостоятельной работе. Для обеспечения доступности и практического применения в учебном процессе песню разместили в цифровом формате, и слушатели получили возможность воспроизвести ее в любой момент.

Методика работы с песней, сгенерированной ИИ

Работа с текстом сгенерированной ИИ песни осуществляется в рамках поэтапной методики, ориентированной на развитие аудитивных, лексико-семантических и интерпретационных навыков. На предтекстовом этапе проводится целенаправленная семантизация ключевых единиц, выявление потенциальных зон трудности и формирование у обучающихся предварительной гипотезы о содержании текста, что способствует активизации фоновых знаний и снижению когнитивной нагрузки при последующем восприятии.

Задание 1. Прочитайте объяснения слов и словосочетаний, которые встретятся в песне, соедините их с изображениями и переведите на вьетнамский: *заря, бриз, фея, путник, счастье, взгляд, тайна.*

Заря — раннее утро, когда только появляется свет на небе.

Бриз — лёгкий ветер.

Фея — волшебная девушка из сказок.

Путник — человек, который идёт куда-то пешком, путешественник.

Счастье — чувство радости.

Взгляд — то, как человек смотрит; выражение глаз.

Тайна — секрет, что-то скрытое, о чём другие не знают.



Источник: Визуальные материалы сделаны Т.Т.Ч. Хуонг в Chat GPT по запросу «заря, бриз, фея, путник, счастье, взгляд, тайна».

Задание 2. Вставьте подходящее слово из списка: *заря, бриз, тайна, счастье, путник, взгляд, крылья, как у фей.*

1. Утром на небе была розовая _____.
2. На пляже дул лёгкий _____.
3. Он шёл по дороге один, как одинокий _____.
4. Её добрый _____ сразу всем понравился.
5. У неё в руках была маленькая записка, а в ней — какая-то _____.
6. Девочке в сказке дали волшебные _____.
7. Быть рядом с любимыми — это настоящее _____.

На текстовом этапе студенты выполняют задания на более детальное понимание: идентификацию ключевых слов, восстановление пропусков, установление логической последовательности строк, анализ ритмоинтонационных характеристик.

Задание 3. Прслушайте песню, поставьте ✓ рядом со словами, которые вы услышите в песне: *заря, счастье, ночь, солнце, бриз, крылья, любовь, путь, муза, тайна, ветер, дом.*

Задание 4. Прслушайте фрагмент и вставьте пропущенные слова.

- Красивая Лиза, ты словно _____.
- В глазах твоих _____, улыбка твоя.
- Как лёгкий _____ летний, ты в сердце вошла.
- И сердце от _____, как птица, летит.
- Твои нежные руки, как _____ у фей.
- В тебе сочетание загадки и _____.

Задание 5. *Прослушайте песню еще раз, установите правильный порядок строк*

А. Твой голос, как песня, в душе моей звучит.

В. Лиза, Лиза, как я очарован тобой.

С. Твой образ прекрасный всегда предо мной.

Д. И сердце от счастья, как птица, летит.

Задание 6. *Определите эмоциональный тон каждой части*

Куплет 1: восхищение / грусть / удивление

Куплет 2: счастье / страх / спокойствие

Куплет 3: романтика / тревога / одиночество

Послетекстовый этап включает углубленную работу с содержанием и структурой: интерпретацию образных средств, обсуждение прагматических аспектов текста, а также творческое преобразование исходного материала (создание собственных строк или вариаций). Такая организация работы обеспечивает не механическое прослушивание, а многоуровневую переработку ИИ-текста, что повышает его педагогическую значимость и способствует развитию устойчивых навыков аудирования у изучающих РКИ.

Задание 7. *Объясните своими словами значения следующих образов: ты словно заря; голос как песня; крылья у фей; сердце как птица.*

Задание 8. *По образцу песни напишите 2–4 строки о человеке, которого вы уважаете или любите, используя слова: красивая/красивый, глаза, свет, голос, счастье, рядом.*

Пример структуры: *Имя, Имя, ... (ваша эмоция). Что вы цените у этого человека?*

После работы с песней «Лиза» студенты выполнили ряд самостоятельных заданий, направленных на развитие аудитивных умений и закрепление восприятия звучащего текста. Часть обучающихся создавала собственные короткие куплеты, опираясь на ритмоинтонационную структуру прослушанной композиции, что требовало от них повторного воспроизведения звучащего материала и соотнесения его интонационных и лексических моделей.

Например, студент уровня А2 представил строки: *«Твоя улыбка светлая, как утро весной, / Когда я слышу твой голос, мне хочется идти за тобой»*, демонстрируя использование услышанных образов (*голос, светлая улыбка*) и восприятие сравнительных конструкций. Другие студенты брали задание на перефразирование услышанных строк, сохраняли общий смысл, но заменяли отдельные элементы более простыми словами: *«Ты словно заря»* → *«Ты красивая, как утро»*. Подобные упражнения способствуют углубленной переработке аудиотекста, поскольку требуют от обучающихся выделения ключевых смыслов, интонационных акцентов и повторяющихся словосочетаний. Кроме того, часть студентов создавала краткие устные описания содержания песни (3–4 предложения), что также предполагает внутреннее повторение текста с опорой на услышанные элементы. Таким образом, самостоятельные работы студентов не только отражают понимание содержания песни, но и прямо способствуют формированию устойчивого навыка аудирования через активное воспроизведение и трансформацию услышанного материала.

Результаты работы с контентом, сгенерированным ИИ

После 8 недель обучения с использованием «поющего ИИ» отношение студентов к учебе заметно изменилось: 84,9 % участников сообщили, что стали чувствовать больший интерес и комфорт при тренировке аудирования на русском. Студенты поделились тем, что процесс «самостоятельного сочинения текстов песен на русском» дал им ощущение «настоящей жизни в языке». В то же время 7,5 % студентов считают, что данный метод не принес ощутимой пользы или не привел к заметному улучшению их результатов. После углубленного опроса этих студентов мы выявили ряд конкретных причин, объясняющих, почему они считают свое обучение недостаточно эффективным:

- недостаточная заинтересованность или учебная мотивация;
- уровень владения русским языком пока не позволяет полноценно воспринимать содержание песен;
- сохранение привычки к пассивной форме обучения;
- отсутствие навыков использования песен как инструмента для развития навыков аудирования;
- непродолжительный период знакомства с данным методом.

Наблюдение за занятиями показало, что учебная атмосфера стала более динамичной, естественной, характерной для спонтанного общения в дружеской среде: студенты смеялись и разговаривали, подпевали, активно обменивались мнениями и помогали друг другу. Обучение перестало быть пассивным и превратилось в процесс эмоционального и языкового взаимодействия, где музыка выступила связующим звеном между обучающимся и языковым материалом. Таким образом, музыкальный компонент способствовал не только развитию аудитивных навыков, но и формированию внутренней мотивации.

Один из студентов поделился: «Я понял, что, когда я пою на русском, я не просто изучаю язык — я чувствую мелодию и эмоции говорящего. Это делает русский язык ближе» (*Em nhận thấy rằng, khi hát bằng tiếng Nga, em không chỉ học ngôn ngữ, mà còn cảm nhận được giai điệu và cảm xúc của người nói. Điều đó khiến tiếng Nga gần gũi với em hơn*).

Многие студенты начали самостоятельно практиковать аудирование и пение дома: записывали свое исполнение и делились ими в учебной группе. Такое поведение свидетельствует о формировании внутренней мотивации.

По отзывам преподавателей, интеграция «поющего ИИ» делает занятия более увлекательными, усиливает взаимодействие в группе и пробуждает позитивный настрой к обучению. Можно утверждать, что сочетание ИИ и музыки — взаимодействие с «поющим ИИ» Suno — создает мультимодальную обучающую среду. В ней языковая информация обрабатывается не только через слуховой канал, но и подкрепляется мелодией, ритмом, эмоциями, визуальными образами.

Для вьетнамских студентов, изучающих русский язык, далекий как по системе письма, так и по звучанию, музыка, созданная «поющим ИИ», становится «связующим звеном». Она помогает преодолеть психологический

барьер и ощущение отчужденности от нового языка. Когда звуки русского языка вплетаются в мелодию, студенты перестают воспринимать это как «учебное задание» и начинают видеть в этом «художественный опыт». В процессе обучения учащиеся становятся не пассивными слушателями, а соавторами контента, обсуждают темы с преподавателем, выбирают лексику, предлагают тексты песен для ИИ, оценивают получившийся результат. Этот процесс размывает границы между учителем и учеником, превращая класс в пространство совместного обучения, где знания создаются через действия, обратную связь и общий опыт.

Важным фактором является эффект позитивных эмоций. Согласно Sn. Krashen, «эмоциональный фильтр» играет решающую роль в усвоении языка: когда обучающийся испытывает тревогу, страх ошибиться или давление, способность усваивать язык заметно снижается (Krashen, 1982). «Поющий ИИ» Suno значительно снижает этот «фильтр»: студенты говорят, что *«не боятся ошибаться»* (*không sợ sai*), *«не стесняются произносить слова»* (*không ngại phát âm từ*), чувствуют *«радость, когда слышат русский язык»* (*cảm thấy vui khi nghe tiếng Nga*). Именно это позитивное эмоциональное состояние запускает процесс эмоционального обучения, в котором музыка не просто передает информацию, но и несет энергию и удовольствие от процесса обучения.

С методологической точки зрения, модель Suno представляет собой пересечение трех областей: прикладной лингвистики, образовательных технологий, арт-педагогике. Следует подчеркнуть, что данная «гибридная» форма обучения способствует переходу от традиционной модели передачи знаний к более целостному формированию языковой личности: развиваются грамматико-лексические навыки, культурная осведомленность, эмоциональная отзывчивость и творческий потенциал. Студенты не просто понимают «значение слов», но и чувствуют «смысл языка», т.е. совершенствуют культурную компетенцию, ключевую для межкультурного общения.

Кроме того, исследование показало значительное повышение вовлеченности учебного сообщества — стимулирование последующей самостоятельной работы. Группы, использующие Suno, создавали небольшие сообщества для обмена песнями, собственными текстами и аудиозаписями во внутренних соцсетях. Эта деятельность не была частью официальных требований курса, но демонстрировала добровольную внутреннюю мотивацию студентов — свидетельство появления самомотивации. Когда обучающиеся самостоятельно продолжают учебную деятельность вне класса, обучение выходит за пределы официальной программы и становится частью их личной языковой жизни.

Наконец, самое важное изменение — трансформация восприятия изучения русского языка: от *«сложного предмета»* к *«предмету, которым можно наслаждаться»*. Студенты перестали видеть русский язык как систему правил, которую нужно заучивать, и начали воспринимать его как способ выражения эмоций, искусство общения. Именно поэтому мы допускаем использование эмоционально окрашенного термина «поющий искусственный интеллект».

Перемена, произошедшая в восприятии аудирования на русском языке у вьетнамских обучающихся, отражает глубокую суть гуманистического обучения в цифровую эпоху, где технологии не заменяют человека, а расширяют его способности к восприятию и творчеству.

Заключение

Проведенное исследование подтвердило эффективность использования платформы ИИ Suno («поющий ИИ») для развития навыков аудирования русской речи у вьетнамских студентов на начальном этапе обучения. Интеграция музыкально-технологического компонента в учебный процесс способствует не только улучшению восприятия речи на слух, но и трансформации учебного поведения обучающихся.

В результате апробации выявлено, что использование ИИ-песен создает благоприятную эмоциональную среду, повышает учебную мотивацию и стимулирует активное участие студентов в языковом взаимодействии. Музыкальный формат позволяет преодолеть психологические барьеры, характерные для восприятия иностранной речи, и формирует позитивное отношение к изучаемому языку.

Полученные результаты подтверждают, что «поющий ИИ» Suno выступает не просто технологическим инструментом, а педагогическим средством, объединяющим когнитивные, эмоциональные и творческие аспекты обучения. Такой подход отвечает современным тенденциям гуманистического и личностно-ориентированного лингвистического образования, где обучение рассматривается как процесс самопознания и самовыражения через язык.

Перспективы дальнейшей работы связаны с:

– углублением междисциплинарных исследований (прикладная лингвистика, аудиотехнологии, педагогическая психология) для совершенствования модели «ИИ – язык – музыка» в обучении;

– необходимостью разработки системы ИИ-песен по темам учебной программы с градацией по уровням (A1–C1), чтобы преподаватели могли легко выбирать и интегрировать их в курс;

– системным анализом долгосрочного эффекта внедрения технологии «поющего ИИ» и соответствующего педагогического подхода в аспекте развития языковых компетенций и формирования устойчивой учебной мотивации у обучающихся, что позволит в итоге создать теоретическую и практическую базы для регулярного использования ИИ в преподавании русского языка во Вьетнаме.

Список литературы

Антонов А.Д., Новоселова В.А., Рыжкова М.А., Хамьянов С.Д., Белозерова А.А. Применение песен в обучении иностранным языкам // *Язык в сфере профессиональной коммуникации* : сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. преподавателей, аспирантов, магистрантов и студентов, Екатеринбург, 20 апреля 2023 г. Екатеринбург : Изд. дом «Ажур», 2023. С. 631–642. URL: <https://elar.urfu.ru/handle/10995/122614> (дата обращения: 12.08.2025). EDN: HGMLZE

- Богачева А.В. Работа с песней как способ создания искусственной языковой среды на занятиях РКИ // Карельский научный журнал. 2020. Т. 9. № 4 (33). С. 3–10. <https://doi.org/10.26140/knz4-2020-0904-0001> EDN: SAJKUR
- Богуславская В.В., Ерещенко М.В. Воздействие аудиовизуальной новостной информации в аспекте методики преподавания РКИ // Русский язык за рубежом. 2024. № 4 (305). С. 33–40. <https://doi.org/10.37632/PI.2024.305.4.006> EDN: IHGYLV
- Болотова Ю.В. Методика использования песен в преподавании русского языка как иностранного: уровни А2–В1 : дис. ... канд. пед. наук. Москва : Гос. ин-т русского языка им. А. С. Пушкина. 2017. 237 с. EDN: JWNLCW
- Гебель С.Ф. Использование песни на уроке иностранного языка // Иностранный язык в школе. 2009. № 5. С. 28–30. EDN: KXSZCV
- Ельникова С.И. Искусственный интеллект в системе обучения РКИ и оценке уровня владения русским языком как иностранным // Русский язык за рубежом. 2020. № 2 (279). С. 20–26. <https://doi.org/10.37632/PI.2020.279.2.003> EDN: JIXCOE
- Житкова Е.В., Качалов Н.А. Музыкальные произведения как средство обучения иноязычной речи // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2007. № 4 (67). С. 104–108. EDN: KKPTTB
- Кожевникова М.Н. Искусственный интеллект — помощник или конкурент преподавателя РКИ? // Русский язык за рубежом. 2022. № 6 (295). С. 23–28. <https://doi.org/10.37632/PI.2022.295.6.003> EDN: ONZBIP
- Козловцева Н.А. Искусственный интеллект в обучении русскому языку как иностранному: опыт Финансового университета // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 6 (103). С. 28–31. <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2023-6103-28-31> EDN: WZSYYS
- Льву Т.Н.Х. Искусственный интеллект и чат-боты на уроках русского языка: друг или враг? // Русский язык за рубежом. 2023. № S1. С. 54–57. EDN: BVWMEN
- Нефёдов И.В., Огрызко Е.В. Лингводидактический потенциал голосовых помощников при обучении РКИ и английскому языку // Севастопольские Кирилло-Мефодиевские чтения. 2023. № 16. С. 143–149. EDN: GRNUUP
- Жиронкина О.В. Цифровая среда как средство формирования традиционных ценностей у иностранных студентов // Обучение иностранцев в вузе и на этапе довузовской подготовки: тенденции и инновации : материалы Междунар. науч. конф., посв. 45-летию факультета междунар. акад. сотрудничества ТвГТУ (Тверь, 25 апреля 2024 г.) / под ред. Ф.Н. Абу-Абеда, Е.А. Жителевой. Тверь : Тверской государственный технический университет, 2024. С. 29. EDN: YXWJWC
- Потапенко Т.А. “Этот день мы приближали как могли...”. Песни о войне на уроках РКИ // Русский язык за рубежом. 2010. № 2 (219). С. 4–26. EDN: MVQGOP
- Ровба Е.А. Использование популярных песен на занятиях по русскому языку как иностранному // Studia Rossica Gedanensia. 2014. № 1. С. 223–235. <https://czasopisma.bg.ug.edu.pl/index.php/SRG/article/view/6715/5969>
- Стрельчук Е.Н. Песня как одно из средств развития русской речевой культуры иностранных студентов // Ярославский педагогический вестник. 2011. Т. 2. № 1. С. 173–176. EDN: OFUNUR
- Сысоев П.В., Филатов Е.М. Чат-боты в обучении иностранному языку: преимущества и спорные вопросы // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 1. С. 66–72. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-1-66-72> EDN: PXGZTJ
- Сысоев П.В., Филатов Е.М. Технологии искусственного интеллекта в обучении русскому языку как иностранному // Русистика. 2024. Т. 22. № 2. С. 300–317. <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-2-300-317> EDN: SOHSKZ

- Хэ С. Применение технологий на основе искусственного интеллекта в процессе обучения РКИ // Современное педагогическое образование. 2025. № 6. С. 143–147. EDN: GXGFDY
- Чао М. О лингводидактическом потенциале чат-ботов в обучении русскому языку как иностранному // Мир науки, культуры, образования. 2025. № 6. С. 112–118.
- Чафонова А.Г., Ратников М.О. Виртуальный голосовой помощник «Алиса» в преподавании русского языка как иностранного // Язык и речь в интернете: личность, общество, коммуникация, культура : сб. статей III Междунар. науч.-практ. конф. 2019. Т. 2. С. 199–202. EDN: ZNKJWN
- Alhusaiyan E. A systematic review of current trends in artificial intelligence in foreign language learning // Saudi Journal of Language Studies. 2025. Vol. 5. № 1. Pp. 1–16. <https://doi.org/10.1108/SJLS-07-2024-0039> EDN: PIHDAC
- Chassignol M., Khoroshavin A., Klimova A., Bilyatdinova A. Artificial intelligence trends in education: a narrative overview // Procedia Computer Science. 2018. Vol. 136. Pp. 16–24. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2018.08.233> EDN: NRHYQD
- Deci E.L., Ryan R.M. Intrinsic motivation and self-determination in human. New York : Springer New York, 1985. 45 p. <https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2271-7>
- Kim H.S., Cha Y.J., Kim N.Y. Effects of AI Chatbots on EFL students' communication skills // Korean Journal of English Language and Linguistics. 2021. Vol. 21. Pp. 712–734. <https://doi.org/10.15738/kjell.21.202108.712>
- Krashen Sn. Principles and practice in second language acquisition. Oxford : Pergamon Press, 1982.
- Mageira K., Pittou D., Papasalouros A., Kotis K., Zangogianni P., Daradoumis A. Educational AI Chatbots for content and language integrated learning // Applied Sciences. 2022. Vol. 12. № 7. P. 3239. <https://doi.org/10.3390/app12073239> EDN: GUAHRJ
- Haristian N., Rifai M.M. Chatbot-based application development and implementation as an autonomous language learning medium // Indonesian Journal of Science and Technology. 2023. Vol. 6. № 3. Pp. 561–576. <https://doi.org/10.17509/ijost.v6i3.39150>
- Nguyễn T.L. Bước đầu nghiên cứu trí tuệ nhân tạo trong giảng dạy ngoại ngữ. 2024. URL: <https://www.researchgate.net/publication/378338622>
- Phuong A. Trao đổi chuyên môn về tích hợp AI trong chương trình đào tạo giáo viên ngoại ngữ. 2024. URL: <https://ulis.vnu.edu.vn/trao-doi-chuyen-mon-ve-tich-hop-ai-trong-chuong-trinh-dao-tao-giao-vien-ngoai-ngu/>
- Pokrivcakova S. Preparing teachers for the application of AI-powered technologies in foreign language education // Language and Cultural Education. 2019. Vol. 7. № 3. P. 135–153. <https://doi.org/10.2478/jolace-2019-0025>

Сведения об авторах:

Богуславская Вера Васильевна, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русской словесности и межкультурной коммуникации, Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, Российская Федерация, 117485, Москва, ул. Академика Волгина, д. 6. *Сфера научных интересов*: лингвосоциокультурное моделирование медиатекста, лингвокультурологические и аксиологические исследования медиадискурса, теория журналистики, язык массмедиа, когнитивно-дискурсивные исследования массмедиа, русский язык как иностранный. ORCID: 0000-0003-4118-382X. SPIN-код: 6582-6230. E-mail: VVBoguslavskaya@pushkin.institute

Хуонг Тхи Тху Чанг, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой практики русской речи, Институт иностранных языков при Ханойском государственном университете, Вьетнам, 1000000, Ханой, ул. Фамвандонг, д. 2. *Сфера научных интересов*: русский язык, лингвокультурология, теория и методика преподавания русского языка как иностранного. ORCID: 0000-0002-2532-4058. SPIN-код: 3826-0166. E-mail: khuongtrangkn@gmail.com

DOI: 10.22363/2618-8163-2026-24-1-103-119

EDN: WVSEGE

Research article

“Singing artificial intelligence” Suno in teaching Russian to Vietnamese students

Vera V. Boguslavskaya¹  , Thi Thu Trang Khuong² 

¹Pushkin State Russian Language Institute, *Moscow, Russian Federation*

²VNU University of Languages and International Studies, *Hanoi, Vietnam*

 VVBoguslavskaya@pushkin.institute

Abstract. In the era of digital transformation, the integration of artificial intelligence (AI) technologies into the educational process, including foreign language teaching, is particularly relevant. Modern AI tools open new opportunities for creating adapted learning materials, that promote individualized learning and increase its effectiveness. The aim of this study is to identify the methodological potential of the AI platform Suno in developing Russian listening skills among Vietnamese students at the beginner level. As empirical materials, the authors used songs generated with the help of the “singing AI” Suno. The main research methods include pedagogical observation at a series of practical Russian language classes where AI-generated songs (AI-songs) were used, a survey, subsequent analysis, and synthesis of the collected data. The study shows that AI-songs stimulate learners’ motivation to study Russian, improve the perception of spoken language, and enhances interest in the culture of the target language country. The survey results confirmed the methodological potential of the Suno AI platform in Russian language teaching. The authors conclude that “singing” AI technologies such as Suno can become an effective tool to support the development of learners’ listening skills provided that these technologies are applied purposefully, not chaotically, and are pedagogically grounded. Suno’s “singing AI” creates an interactive, emotionally rich language environment where listening skills are developed with increased motivation, learner autonomy, and creative engagement in learning Russian.

Keywords: teaching Russian as a foreign language, non-linguistic environment, listening comprehension, generated educational music, motivation, Suno platform, singing AI, teaching methodology

Authors’ Contributions: Khuong T.T.T. — review of foreign literature on the topic; development of the experiment concept; conducting the experiment with first-year Vietnamese students learning Russian; administering questionnaires; data collection and processing; analysis and synthesis; summarizing the results of the practical research; writing the manuscript; V.V. Boguslavskaya — justification of the research concept and methodological framework; review of relevant scientific sources; writing sections of the manuscript; analysis and synthesis; summarizing the results of the experiment; scientific editing. The authors contributed equally to the preparation of the publication.

Conflict of interest. The authors declare no conflict of interest.

Article history: received 25.08.2025; accepted 05.11.2025.

For citation: Boguslavskaya, V.V., & Khuong, T.T.T. (2026). “Singing artificial intelligence” Suno in teaching Russian to Vietnamese students. *Russian Language Studies*, 24(1), 103–119. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2026-24-1-103-119> EDN: WVSEGE



DOI: 10.22363/2618-8163-2026-24-1-120-137

EDN: VEOLNH

Научная статья

Оценка сложности учебного текста по русскому как иностранному: перспективы и вызовы использования искусственного интеллекта

М.И. Солнышкина , М.И. Андреева  

Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Российская Федерация
 mariia99andreeva@yandex.ru

Аннотация. Растущий интерес к российскому образованию, культуре и науке в значительной степени определяет насущную потребность в разработке инструментария подбора учебных текстов по русскому языку как иностранному (РКИ). Цель исследования — разработать алгоритм и инструментарий оценки лексической сложности текста РКИ (по CEFR) с использованием больших языковых моделей (LLM). Исследование выполнено на материале обучающей выборки, включающей стандартизированные лексические минимумы РКИ и 232 текста, ранжированных экспертами по уровням сложности, и тестовой выборки, в которую вошли 14 текстов РКИ для аудирования. Применены методы компьютерной лингвистики (Python-скрипт `process_word_lists`, LLM), экспертная оценка и метрики статистической оценки качества классификационных моделей. Описан опыт успешного использования LLM для оценки сложности русскоязычных текстов на платформе RuLingva. В результате исследования созданы лингвистические профили и идентифицирована высокая способность LLM GLM 4.6 и Grok 4 fast осуществлять оценку сложности учебных текстов РКИ (A1-C1). Предложенный алгоритм позволяет с высокой степенью точности осуществлять ранжирование текстов по сложности при разработке тестовых заданий и подборе текстов для учебников РКИ. Полученные результаты могут использовать преподаватели РКИ, тестологи и лингвисты для подготовки учебно-методических материалов, глоссариев, тестовых заданий. Перспектива видится в совершенствовании разработанного алгоритма за счет расширения корпуса и применения классификационных моделей для текстов разных жанров.

Ключевые слова: РКИ, большие языковые модели, LLM, Общевропейская шкала уровней владения языком, корпус учебных текстов, обучающая выборка, тестовая выборка

Вклад авторов: Андреева М.И. — сбор и обработка материалов, анализ полученных данных, написание статьи; Солнышкина М.И. — концепция исследования, написание статьи.

Финансирование. Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 24-78-10129, <http://rscf.ru/project/24-78-10129/>

© Солнышкина М.И., Андреева М.И., 2026



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

Конфликт интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

История статьи: поступила в редакцию 05.09.2025; принята к печати 18.11.2025.

Для цитирования: Солнышкина М.И., Андреева М.И. Оценка сложности учебного текста по русскому как иностранному: перспективы и вызовы использования искусственного интеллекта // Русистика. 2026. Т. 24. № 1. С. 120–137. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2026-24-1-120-137> EDN: VEOLNH

Введение

Современные методы обработки естественного языка (Natural language processing, NLP), включая методы машинного обучения и искусственный интеллект (ИИ), становятся наиболее востребованными в силу их поистине безграничных возможностей (Young et al., 2018). Инструменты NLP продолжают демонстрировать свою надежность при решении широкого круга задач, включая анализ тональности текста, распознавание речи, реферирование текстов, автоматический перевод и мн.др. (Andhale, Bewoor, 2016).

Автоматическая классификация сложности текста в рамках дискурсивной комплексологии — отдельная задача (Sharoff, 2022), решение которой, как крайне важный этап алгоритма, во многом определяет успешность разрешения более трудоемких проблем. К последним ученые относят, например, определение тональности и упрощение текста, автоматическую классификацию жанров и даже автоматический перевод (Santucci et al., 2020). Сложность текста — комплексный феномен, манифестируемый на всех уровнях языка. Показательно, что до недавнего времени при анализе сложности текста как аддитивной категории предлагался преимущественно поуровневый подход, при котором оценивали сложность единиц каждого уровня языка с последующим контрастированием синтезированных сложностей. Например, Шаров С.А. (Sharoff, 2022) рекомендует анализировать сложность на уровне слов, аргументируя это разной «сложностью» отдельных слов, проистекающей от их форм, частотности, абстрактности и проч. Для анализа сложности предложений ученые рекомендуют другой перечень параметров, детерминированный синтаксическими и семантическими связями между единицами более высоких уровней языка (Sakhovskiy et al., 2020).

Сложность текста производится значительно реже, поскольку анализу должны быть подвергнуты глобальные свойства текста, в т.ч. его когерентность и связность (когезия). В первую очередь это касается способов аргументации: даже если отдельные предложения легко понять, связи между ними могут потребовать большей когнитивной нагрузки (Sharoff, 2022). Отдельную проблему при выявлении уровня сложности представляют тексты для аудирования. Причина такого положения дел — их специфическая структура и упрощенный синтаксис, которые не всегда полноценно отражаются в лексическом профиле (Карагодин, Карагодина, 2022).

В исследовании мы предлагаем алгоритм и инструменты классификации сложности текста, разработанные в рамках сложившейся системы обучения русскому как иностранному (РКИ). Актуальность представленного исследования определяется, во-первых, отсутствием такого рода инструментария,

а во-вторых, значительной вариативностью сложности текстов, маркируемых авторами учебников как принадлежащих разным уровням и даже одному уровню (Ляшевская, 2017; Лапошина, 2018; Лапошина, Лебедева, 2021; Воронин, Исмаева, Данилов, 2024). Ученые и практики указывают, что учебник, как правило, содержит тексты не одного, но нескольких уровней сложности, обеспечивая таким образом динамику сложности в пределах одного уровня, а также варьируя сложность в зависимости от типа задания. Например, задания, предполагающие полное понимание, традиционно разрабатываются на текстах более легких (изучающее чтение), а в основе заданий, связанных с поиском конкретной информации, лежат более сложные тексты (Grabe, 2008).

Вместе с тем, если в учебнике присутствуют тексты значительно более высокого уровня сложности, чем заявлено, это может повлечь за собой не только трудности восприятия текста, но и потенциальную демотивацию обучающихся (Зайцева, Терских, 2023). Ученые указывают, что причиной демотивации часто становится именно сложность текста, которая замедляет когнитивную обработку текста, ведет к перегрузкам и отрицательным эмоциям (Reber, Schwarz, Winkielman, 2004). У. Кинч пишет, что для понимания текста недостаточно понимать слова, важно суметь интегрировать информацию текста в систему своих предыдущих знаний, т.е. выстроить «ситуационную модель» текста (Kintsch, 1998). Если текст слишком сложен, а форма его подачи такова, что читатель вынужден работать на максимуме своей оперативной памяти, то такого рода когнитивные перегрузки ведут к фрустрациям и отказу от деятельности (Grabe, 2008).

В своем стремлении оставаться объективными и следовать лучшим образцам мировой практики разработчики учебных и тестовых материалов опираются на сложившиеся лексические минимумы (ЛМ) (Green, 2012). Однако, несмотря на активное использование ЛМ РКИ, ученые сходятся во мнении о необходимости их обновления с учетом новых возможностей современной лингвистики¹ (Маркина, Руис-Соррилья Крусате, 2011; Лапошина, Лебедева, 2019). Критике, в частности, подвергается недостаточное присутствие в ЛМ РКИ лингвокультурологических единиц, фразеологизмов и устойчивых единиц. Ученые пишут о том, что объем и состав фразеологического минимума для каждого уровня остаются неопределенными, а сами единицы включены в списки без опоры на принцип системности (Андрюшина, 2011). Крайне остро стоит вопрос об оптимальном объеме ЛМ, поскольку отсутствует консенсус относительно достаточного и эффективного объема словаря для перехода на следующий уровень владения языком. Отдельную проблему составляет, по мнению В.В. Морковкина, стилистическая ограниченность минимумов начальных и средних уровней, поскольку они содержат преимущественно нейтральную лексику с ограниченной представленностью разговорного и других функциональных стилей². Стилистическое многообразие русского языка в полной мере начинает отражаться только в минимуме третьего (высокого) уровня.

¹ Морковкина В.В. Система лексических минимумов современного русского языка: 10 лексических списков: от 500 до 5000 самых важных русских слов. М. : АСТ, 2003. 586 с.

² Там же.

Крайне ограничены ЛМ и в плане словообразовательных моделей: считается, что на элементарном и базовом уровнях крайняя минимизация лексики не обеспечивает представленности всех словообразовательных моделей, заявленных в стандартах (Андрюшина, 2011; Лапошина, Лебедева, 2019).

С появлением больших языковых моделей (LLM) ученые и практики получили принципиально новый инструмент, способный имитировать логику рассуждений языковой личности, в т.ч. эксперта, используя аргументацию, выстраивая причинно-следственные отношения, осуществляя синонимические замены и даже ограничивая использование тех или иных языковых средств (Yin, Cho, 2025). Современные LLM не только способны упрощать тексты для различных категорий читателей, но демонстрируют более объективные результаты оценки сложности текста по сравнению с классической формулой Флеша — Кинкейда (Zheng, Yu, 2018). LLM применяются для автоматической оценки письменных работ студентов, поскольку они способны точнее, чем языковая личность, оценить лексическое разнообразие и структуру текста (Shin, Guo, Gierl, 2021). Крайне важной сферой применения LLM является генерация адаптированных под уровень владения языком учебных материалов, что позволяет преподавателям сокращать время на подготовку и обеспечивать индивидуальный подход к каждому студенту. Таким образом, **цель исследования** состоит в разработке алгоритма и инструментария оценки лексической сложности текста РКИ (по CEFR) с использованием LLM.

Методы и материалы

Источниками материала исследования явились учебники по РКИ, тексты, рекомендованные комиссией по экспертизе тестовых материалов РКИ, Экспертной комиссией Государственной системы тестирования граждан зарубежных стран по русскому языку³, вошедшие в Учебный корпус русского языка⁴.

Материал исследования составили 246 текстов всех уровней владения РКИ (A1 – C1 РКИ CEFR)⁵, а также лексические минимумы⁶, используемые в практике преподавания русского как иностранного.

³ Приказ от 16 февраля 2005 г. № 69 о создании экспертной комиссии государственной системы тестирования граждан зарубежных стран по русскому языку. URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=85661> (дата обращения: 15.09.2025).

⁴ Свидетельство о государственной регистрации базы данных № 2020622254.

⁵ Common European framework of reference (CEFR) — Общеввропейская шкала уровней владения языком.

⁶ Андрюшина Н.П., Козлова Т.В. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень. Общее владение : электронное издание. 5-е изд. СПб. : Златоуст, 2015. 80 с.; Андрюшина Н.П., Козлова Т.В. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Базовый уровень. Общее владение : электронное издание. 5-е изд. СПб. : Златоуст, 2015. 116 с.; Андрюшина Н.П. и др. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Первый сертификационный уровень. Общее владение : электронное издание. 7-е изд. СПб. : Златоуст, 2015. 200 с.; Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Второй сертификационный уровень. Общее владение [электронное издание] / под ред. Н.П. Андрюшиной. 5-е изд. СПб. : Златоуст, 2015. 164 с.; Аверьянова Н.Г., Беликова Г.Л. Типовые тесты по русскому языку как иностранному. Третий сертификационный уровень. Общее владение. М. ; СПб. : Златоуст, 1999. 112 с.

Каждый текст получил уникальную маркировку, включающую литературный маркер учебника и номер текста (табл. 1). Например, текст «Обычно я просыпаюсь рано и сразу встаю» из учебника Эсмантовой Т.Л.⁷ маркирован B1_6.

Алгоритм исследования включает следующие этапы: (1) техническая предобработка текстов корпуса; (2) подготовка стандартизированных лексических минимумов; (3) разделение корпуса на обучающую и тестовую выборки; (4) выявление лексического профиля текстов в обучающей выборке; (5) обучение LLM; (6) ранжирование текстов по сложности при помощи LLM на основе авторского промпта; (7) экспертная оценка уровней CEFR текстов тестовой выборки корпуса; (8) оценка качества результатов работы LLM на основе сравнения их с экспертными оценками.

Результаты

Ключевым результатом осуществленного исследования, имеющим значительный потенциал использования в теории и практике преподавания РКИ, являются *алгоритм* и *инструментарий* объективной оценки сложности текстов РКИ.

Алгоритм развернут на платформе RuLingva и включает применение промежуточных результатов исследования: лексических профилей текстов РКИ, имеющих в своей основе выявленные паттерны дистрибуции лексики каждого из уровней сложности, а также большие языковые модели, показавшие после обучения высокую степень точности при оценке сложности текстов РКИ.

Наивысшую точность находим у модели GLM 4.6: в 74,4 % случаев ее оценка уровня сложности текста полностью совпала с экспертной. Модель Grok 4 Fast с точностью 0,667 также показала высокий и сопоставимый с GLM 4.6 результат. Полученные выводы особенно важны в отношении текстов для аудирования, которые, как указывалось, из-за их структурной и синтаксической специфики представляют особую проблему при ранжировании по уровням CEFR.

Сравнительный анализ оценок, полученных от лучшей LLM, GLM 4.6, и экспертов показал, что расхождения незначительны и укладываются в рамки смежных подуровней. Например, A2 вместо B1 или наоборот. Данные экспертной оценки 11 текстов (кроме B1_13, B1_14, B1_17) совпали с уровнем, идентифицированным LLM GLM 4.6. При этом все зафиксированные флуктуации находятся в рамках одного подуровня: A2 – B1, A1 – A2.

Впервые выявленные лексические профили каждого уровня сложности текстов РКИ способны выполнять предиктивную и дискриминантную функции, т.е. вполне достаточны для определения принадлежности текста к уровню сложности и дифференцирования текстов различных уровней сложности.

⁷ Эсмантова Т.Л. Русский язык: 5 элементов: уровень B1 (Базовый — Первый сертификационный). СПб. : Златоуст, 2011. 340 с.

Анализ обучающей выборки показал закономерную динамику: с ростом заявленного уровня текста доля лексики уровня А1 в нем последовательно снижается (с 67,1 до 41,5 %), в то время как доля слов более высоких уровней (В1, В2, С1) закономерно возрастает: В1 — 4,3 → 11,0; В2 — 3,3 → 9,9; С1 — 1,3 → 7,3 %). При этом значительная часть лексики (от 10,6 до 22,9 %) в текстах всех уровней в стандартизированных лексических минимумах отсутствует (категория слов «О», сокр. от «отсутствует»). Данный факт отражает вариативность аутентичного учебного материала и необходимость учета этого фактора при подборе текстов для учебников и тестов.

Алгоритм, включающий последовательную работу профайлера RuLingva 2.0., функционирующего на основе стандартизированных ЛМ, а также LLM GLM 4.6 и Grok fast позволяет реализовать объективную оценку лексической сложности текстов РКИ. Для преподавателей и разработчиков учебных и тестовых материалов по РКИ полученные данные могут служить надежным способом отбора учебного материала для конкретной целевой аудитории в рамках уровней А1 — С1, CEFR.

Обсуждение

Этап 1: техническая предобработка текстов корпуса

Техническая предобработка текстов корпуса имела целью удаление из текста знаков, контаминирующих данные и создающих «шумы», и включала сканирование, извлечение из pdf источников, сохранение текстов в формате txt, обработку в программе-редакторе Notepad++, исправление опечаток, удаление лишних и нечитаемых символов, пробелов.

Этап 2: подготовка и установка стандартизированных ЛМ РКИ в текстовый профайлер RuLingva

Автоматическое извлечение слов ЛМ осуществлялось при помощи текстового профайлера RuLingva⁸. Загрузке текстов в профайлер предшествовали оцифровка ЛМ и проверка на предмет отсутствия нечитаемых символов или повторов.

Проверка лексических минимумов на присутствие в них повторяющихся слов была реализована в Python-скрипте process_word_lists.ru. Все повторяющиеся слова были удалены из списков более высоких уровней. Например, в ЛМ А2 не вошли слова, присутствующие в ЛМ А1: *а, август, автобус, автор, адрес, активный, английский, англичанин, англичанка, англо-русский, бабушка, балет, банк, баскетбол, бассейн, бедный, белый, бабушка* и т.д. Данный факт стал причиной того, что количество уникальных слов в ЛМ А2 значительно сократилось по сравнению с ЛМ А1 (табл. 1). Аналогичным образом слова *воздух, граница, живопись* и т.д., первичная фиксация которых выявлена в ЛМА2, удалены из списков В1 — С1. Для ЛМ В1 уникальны, например, слова *желудок, закуска, зарубежный, мужественный* и т.д. Такие слова как *контрабанда, либеральный, меценат, наводнение, накануне* и т.д. принадлежат исклю-

⁸ RuLingva 2.0. URL: rulingva.kpfu.ru (дата обращения: 15.09.2025).

чительно ЛМ В2. Слова *авианосец, энтузиазм, электорат, чужбина* и т.д. вводятся на уровне С1, и поэтому впервые появляются в ЛМ С1. После удаления повторов общий объем ЛМ составил 11202 слова (табл. 1).

Таблица 1 / Table 1

**Количественный состав лексических минимумов РКИ /
Distribution of vocabulary in CEFR lists of Russian as a foreign language**

Уровень CEFR / CEFR	Количество слов в ЛМ / Words in Lexical Minimum
A1	789
A2	554
B1	1023
B2	2828
C1	6008
ИТОГО / TOTAL	11202

Источник: расчеты выполнены М.И. Андреевой, М.И. Солнышкиной на материале авторского корпуса исследования.

Source: calculated by M.I. Andreeva, M.I. Solnyshkina based on the Research corpus.

Современный функционал RuLingva, разработанный для комплексного лингвистического анализа текстов на русском языке, позволяет осуществлять оценку сложности текста и классифицировать словарный состав по уровням CEFR. Пример классификации лексики текста В1_13 из учебника Т.Л. Эсмантовой⁹ приведен в табл. 2.

Таблица 2

Классификация лексики текста В1_13 по уровням сложности при помощи RuLingva

CEFR	Доли слов	Лексика текста В1_13 (фрагмент)
1	2	3
A1	245 (72,9 %) ¹⁰	не 23 (12,9 %) ¹¹ она 14 (7,9 %) что 10 (5,6 %) на 8 (4,5 %) он 7 (3,9 %)
A2	39 (11,6 %)	шутит 1 (0,6 %) уехал 1 (0,6 %) молчит 1 (0,6 %) диване 1 (0,6 %)
B1	30 (8,9 %)	потолок 1 (0,6 %) кричала 1 (0,6 %) плакала 1 (0,6 %) кричит 1 (0,6 %)
B2	9 (2,7 %)	раньше 2 (1,1 %) скучал 2 (1,1 %) депрессия 1 (0,6 %) вообще 1 (0,6 %)
C1	5 (1,5 %)	кошмар 1 (0,6 %) стресс 1 (0,6 %) практически 1 (0,6 %) неважно 1 (0,6 %)
O*	8 (2,4 %)	Вика 2 (1,1 %) Яна 1 (0,6 %) Виктория 1 (0,6 %) Вики 1 (0,6 %)

Примечание. *Буквой О маркируются слова, отсутствующие в лексических минимумах РКИ.

Источник: расчеты выполнены М.И. Андреевой, М.И. Солнышкиной на материале авторского корпуса исследования.

⁹ Эсмантова Т.Л. Русский язык: 5 элементов: уровень В1 (Базовый — Первый сертификационный). СПб. : Златоуст, 2011. 340 с.

¹⁰ В столбце 2 указаны доли слов всех уровней в анализируемом тексте: абсолютное количество и относительное, %, от всех слов в тексте. Например, в тексте В1_13 использовано 245 слов уровня А1, что составляет 72,9 % от всех слов в тексте.

¹¹ В столбце 3 указано количество вхождений слов определенного уровня. В скобках указано относительное количество, %, вхождений данного слова от всех слов в тексте. Например, частица «не» имеет 23 вхождения, что составляет 12,9% от всех слов в тексте.

Table 2

Classification of vocabulary complexity in text B1_13 by RuLingva

CEFR	Distribution	Vocabulary of text B1_13 (fragment)
1	2	3
A1	245 (72.9%)	not 23 (12.9%) she 14 (7.9%) that 10 (5.6%) by 8 (4.5%) he 7 (3.9%)
A2	39 (11,6%)	jokes 1 (0.6%) left 1 (0.6%) is silent 1 (0.6%) on the couch 1 (0.6%)
B1	30 (8.9%)	ceiling 1 (0.6%) screamed 1 (0.6%) cried 1 (0.6%) screams 1 (0.6%)
B2	9 (2,7%)	before 2 (1.1%) missed 2 (1.1%) depression 1 (0.6%) in general 1 (0.6%)
C1	5 (1,5%)	nightmare 1 (0.6%) stress 1 (0.6%) practically 1 (0.6%) unimportant 1 (0.6%)
UNK*	8 (2,4%)	Vika 2 (1.1%) Yana 1 (0.6%) Victoria 1 (0.6%) Vika 1 (0.6%)

Note. *UNK marks the words unlisted in RFL lexical minima.

Source: calculated by M.I. Andreeva, M.I. Solnyshkina based on the Research corpus.

Этап 3: разделение корпуса на обучающую и тестовую выборки

В соответствии с нормами современной научной парадигмы компьютерной лингвистики весь корпус исследования был поделен на две части, обучающую и тестовую. Для обучения LLM было использовано 232 текста. Оценка качества разработанных алгоритма и инструментария определения лексической сложности текста РКИ осуществлена на 14 текстах для аудирования из двух учебников: В.Е. Антоновой, М.М. Нахабиной и Т.Л. Эсмантовой¹². Данные тексты составили тестовую выборку коллекции.

Этап 4: выявление лексического профиля текстов обучающей выборки

На основании сложившегося в современной прикладной лингвистике понимания лексического профиля текста как совокупности количественных данных о дистрибуции и взаимосвязи его лингвистических параметров (Virk et al., 2020, Солнышкина, Соловьев, Эбзеева, 2024) в представленном исследовании *лексический профиль текста РКИ* трактуется как данные о нормах долей лексики каждого из уровней сложности (по CEFR). Лингвистическое профилирование текстов РКИ осуществлялось на основании лексических минимумов для выявления нормативных референсных диапазонов долей лексики A1-C1 на каждом уровне сложности от A1 до C1.

В рамках исследования классификацию лексики по уровням CEFR в текстах обучающей выборки производили на основе лексических минимумов при помощи RuLingva для каждого текста отдельно, определяя средние показатели долей лексики в текстах уровней A1 — C1 (табл. 3).

Этап 5: обучение LLM

Для обучения отобрали пять LLM, а именно, Grok 4 fast, GPT 5, Gemini 2.5 pro, Deepseek r1, Claude Sonnet 4.5. Обучение LLM осуществлялась при помощи методов машинного обучения: Ridge Regression (Регрессия с регуляризацией) (Hoerl, Kennard, 1970), Decision Tree (Дерево решений) (Breiman et al., 2017), Random Forest (Случайный лес) (Breiman, 2001), Gradient Boosting (Градиентный бустинг) (Friedman, 2001).

¹² Антонова В.Е., Нахабина М.М. Дорога в Россию : учебник русского языка (базовый уровень). 14-е изд. СПб. : Златоуст, 2019. 256 с.; Эсмантова Т.Л. Русский язык: 5 элементов: уровень B1 (базовый — первый сертификационный). СПб. : Златоуст, 2011. 340 с.

Таблица 3

Классификация лексики в текстах обучающей выборки по уровням сложности при помощи RuLingva

Уровень сложности текста	Доля слов, %					
	A1	A2	B1	B2	C1	O
A1	67,1 ± 12*	11,5 ± 2	4,3 ± 1	3,3 ± 1	1,3 ± 1	12,5 ± 3
A2	60,4 ± 9	14,0 ± 4	8,1 ± 2	4,3 ± 1	2,6 ± 1	10,6 ± 3
B1	53,0 ± 6	12,9 ± 3	11,0 ± 3	7,8 ± 2	4,2 ± 1	11,2 ± 4
B2	40,6 ± 9	12,4 ± 1	10,2 ± 3	7,8 ± 4	6,2 ± 2	22,9 ± 7
C1	41,5 ± 7	14,3 ± 2	11,0 ± 3	9,9 ± 2	7,3 ± 2	16,1 ± 4

Примечание. *Стандартное отклонение.

Источник: расчеты выполнены М.И. Андреевой, М.И. Солнышкиной на материале авторского корпуса исследования.

Table 3

Classification of vocabulary complexity in the training collection preformed by RuLingva

Text complexity level	Distribution of vocabulary, %					
	A1	A2	B1	B2	C1	O
A1	67.1 ± 12*	11.5 ± 2	4.3 ± 1	3.3 ± 1	1.3 ± 1	12.5 ± 3
A2	60.4 ± 9	14.0 ± 4	8.1 ± 2	4.3 ± 1	2.6 ± 1	10.6 ± 3
B1	53.0 ± 6	12.9 ± 3	11.0 ± 3	7.8 ± 2	4.2 ± 1	11.2 ± 4
B2	40.6 ± 9	12.4 ± 1	10.2 ± 3	7.8 ± 4	6.2 ± 2	22.9 ± 7
C1	41.5 ± 7	14.3 ± 2	11.0 ± 3	9.9 ± 2	7.3 ± 2	16.1 ± 4

Note. * Standard deviation.

Source: calculated by M.I. Andreeva, M.I. Solnyshkina based on the dataset.

Этап 6: ранжирование текстов по сложности при помощи LLM

В ходе данного этапа все используемые LLM получили одинаковое задание, т.е. промпт (рис.1), и произвели оценку сложности каждого из 14 текстов тестовой выборки.

Ты — эксперт, специализирующийся в изучении русского языка как иностранного. Твои задачи следующие:

- 1) Определи доли слов (%) разных уровней сложности по CEFR (A1, A2, B1, B2, C1) в каждом из Текстов A1. Тексты в формате word хранятся в папке «С... Типовые тесты A1». Списки слов каждого уровня сложности (A1, A2, B1, B2, C1) находятся в папке «С...Слова по уровню владения языком» в формате txt.
Слова, отсутствующие в списках CEFR (A1, A2, B1, B2, C1) фиксируй в списке O.
- 2) Выведи формулу сложности текстов A1, в которой указаны диапазоны долей (%) слов каждого из уровней сложности по CEFR (A1, A2, B1, B2, C1). Например, A1 (80–95%): A2 (7–17%): B1 (3–5%): B2 (2–4%): C1 (2–3%): O (1–5%).
- 3) Проанализируй свои действия. Все ли ты сделал в соответствии с промптом?
- 4) ...
- 19) Представь формулы сложности текстов A1, A2, B1, B2, C1, C2 в таблице с указанием долей слов (%) разных уровней сложности. Сохрани таблицу в файле формата xlsx с названием «Формулы».
- 20) Проанализируй свои действия. Все ли ты сделал в соответствии с промптом?
- 21) Проанализируй тексты из папки... и присвой им уровень сложности от A1 до C2. При выполнении задач рассуждай по шагам, к промпту, написанному мной, отнесись со всем вниманием.

Рис. 1. Промпт, полученный каждой LLM

Источник: подготовлен М.И. Андреевой, М.И. Солнышкиной.

Figure 1. Prompt received by all LLMs

Source: designed and developed by M.I. Andreeva, M.I. Solnyshkina.

Данные об уровнях сложности, выявленных LLM в текстах тестовой выборки, представлены в табл. 4.

Таблица 4

Уровень сложности текстов РКИ: экспертная оценка и оценка LLM

Текст	Экспертная оценка	GLM 4.6	Grok 4 fast	Claude Sonnet 4.5	GPT 5	Gemini 2.5 Pro
A2_10	A2	A2	A2	A2	A1	A1
A2_14	A1	A1	A1	A1	A1	A1
A2_15	B1	B1	A2	B1	A1	A1
A2_16	B1	B1	B1	A2	A1	A1
A2_19	A1	A1	A2	B1	A1	A1
A2_20	A2	A2	B1	A2	A1	A1
A2_21	A2	A2	A2	A2	A1	A1
B1_6	B1	B1	B1	B1	A1	A1
B1_8	B1	B1	B1	B1	A1	A1
B1_9	A2	A2	B1	A2	A1	A1
B1_10	A2	A2	A2	B1	A1	A1
B1_13	A2	B1	B1	A2	A1	A1
B1_14	B1	A2	B1	A2	A2	A1
B1_17	A2	B1	B1	A2	A1	A1

Источник: расчеты выполнены М.И. Андреевой, М.И. Солнышкиной на материале авторского корпуса исследования.

Table 4

Complexity level of Russian texts: expert assessment vs LLM evaluation

Texts	Experts' assessment	GLM 4.6	Grok 4 fast	Claude Sonnet 4.5	GPT 5	Gemini 2.5 Pro
A2_10	A2	A2	A2	A2	A1	A1
A2_14	A1	A1	A1	A1	A1	A1
A2_15	B1	B1	A2	B1	A1	A1
A2_16	B1	B1	B1	A2	A1	A1
A2_19	A1	A1	A2	B1	A1	A1
A2_20	A2	A2	B1	A2	A1	A1
A2_21	A2	A2	A2	A2	A1	A1
B1_6	B1	B1	B1	B1	A1	A1
B1_8	B1	B1	B1	B1	A1	A1
B1_9	A2	A2	B1	A2	A1	A1
B1_10	A2	A2	A2	B1	A1	A1
B1_13	A2	B1	B1	A2	A1	A1
B1_14	B1	A2	B1	A2	A2	A1
B1_17	A2	B1	B1	A2	A1	A1

Source: Calculated by M.I. Andreeva, M.I. Solnyshkina based on the Research corpus.

Этап 7: экспертная оценка уровней CEFR текстов тестовой выборки корпуса

В рамках данного этапа каждый из 14 текстов тестовой выборки был изучен тремя сертифицированными экспертами РКИ с опытом работы не менее 15–20 лет на предмет оценки его уровня сложности. Совокупный индекс сложности присваивался тексту только в том случае, если коэффициент согла-

сованности трех экспертов больше или равен 0,8 (о коэффициенте альфа Кrippендорфа см. (Krippendorff, 2018)) (см. табл. 3).

Экспертная оценка 14 текстов и заданий к каждому из них включала следующие этапы: (1) классификация аудирования по видам: ознакомительное — выборочное — детальное (Alderson, 2000); (2) идентификация трудности задания (низкая [прочитай, найди в тексте ответы на вопросы] — средняя [прочитай, объясни, используя ...] — высокая [прочитай, объясни, напиши]) (Alderson, 2000). Анализ текстов тестовой выборки показал, что разработчики стремятся использовать текст для формирования навыков не одного, но нескольких видов речевой деятельности. Например, текст В1_6 «Обычно я просыпаюсь рано и сразу встаю» предполагает интегрированную работу, направленную на развитие навыков аудирования, говорения и письма (слушайте текст и ответьте на вопросы, расскажите о своем распорядке дня и сравните с текстом, составьте план). Такой вид классифицируется как наиболее трудный для выполнения.

Данные об уровнях сложности, идентифицированных экспертами в текстах тестовой выборки, приведены в табл. 4.

Этап 8: оценка качества результатов работы LLM

Оценка качества классификационных моделей производилась на основе классической статистической метрики — точность (Accuracy), определяющей долю правильных предсказаний и измеряющей общую правильность (Foody, 2023). Например, значение 0,67 указывает на 67 % точных совпадений в классификации.

Правильной признавалась оценка, совпадающая с уровнем сложности текста, установленным (а) авторами учебника и (б) экспертами (см. табл. 4).

Результаты экспертной оценки и определения уровня сложности пятью разными LLM приведены на рис. 2 и 3.

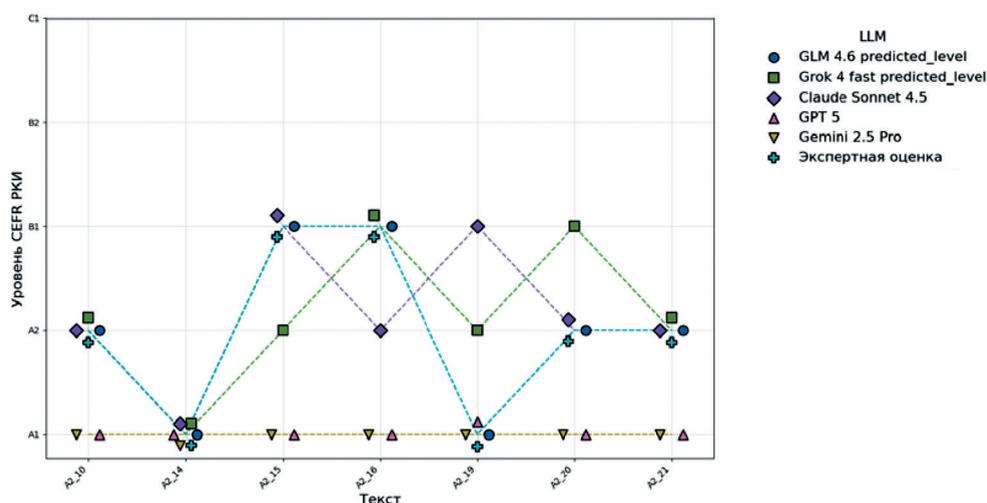


Рис. 2. Оценка сложности текстов для аудирования уровня A2 пятью разными LLM и экспертами

Источник: расчеты выполнены М.И. Андреевой, М.И. Солнышкиной на материале авторского корпуса исследования.

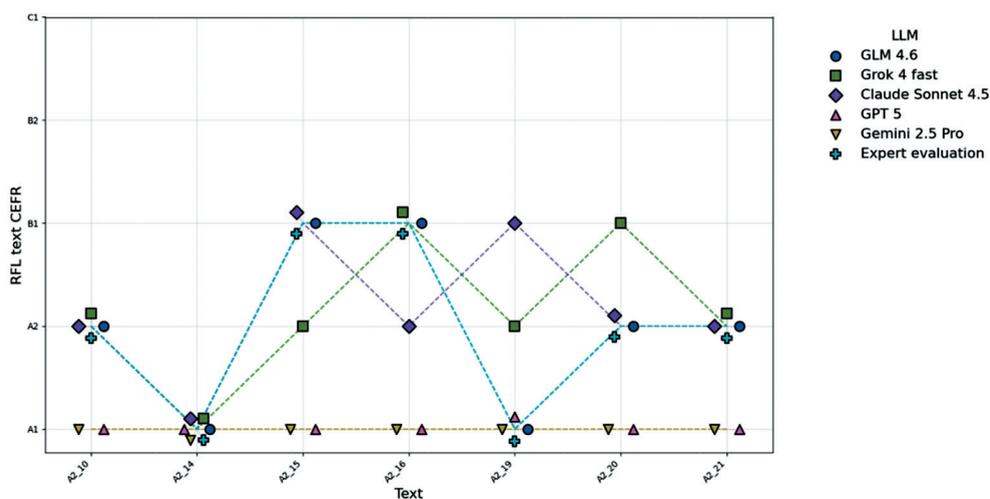


Figure 2. A2 Listening texts complexity assessment by 5 different LLMs and experts
 Source: calculated by M.I. Andreeva, M.I. Solnyshkina based on the Research corpus.

Анализ индексов сложности текстов для аудирования (см. рис. 2 и 3), определенных экспертами и LLM, показывает неоднозначность их интерпретаций: единство мнений наблюдается только для текста A2_14. Однако флуктуации индекса сложности варьируются в пределах одного уровня, что в целом свидетельствует как о высоком качестве моделей, так и точности подбора текстов в учебнике. Наибольшее количество совпадений с мнением эксперта относительно уровня сложности наблюдаем в случаях с моделями LLM, GLM 4.6. и Grok 4.0 fast, что также косвенно свидетельствует об их качестве.

Работа по классификации текстов для аудирования продемонстрировала стабильность работы моделей LLM GLM 4.6. и Grok 4.0 fast. LLM Claude Sonnet 4.5 показывает противоречивые результаты, а модели LLM GPT 5 и LLM Gemini 2.5 Pro ошибаются чаще, чем другие модели.

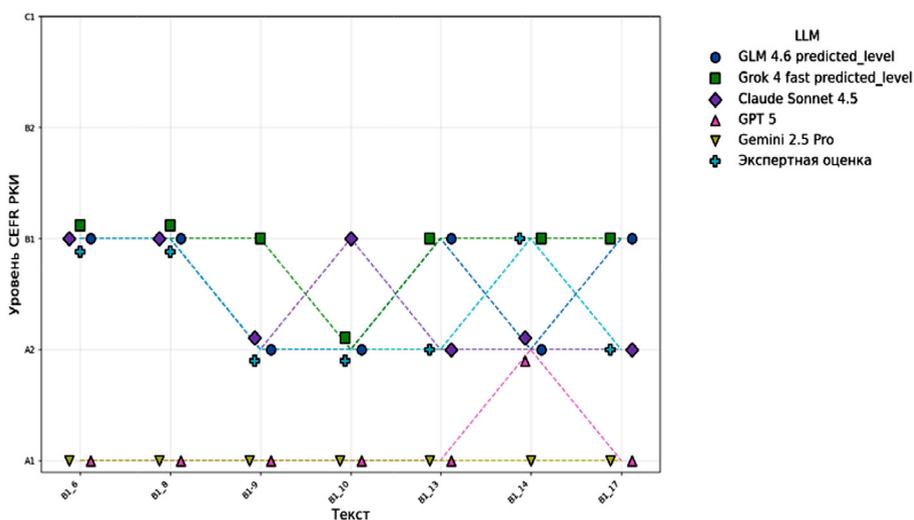


Рис. 3. Оценка сложности текстов для аудирования уровня В1 пятью разными LLM и экспертами
 Источник: Расчеты выполнены М.И. Андреевой, М.И. Солнышкиной на материале авторского корпуса исследования.

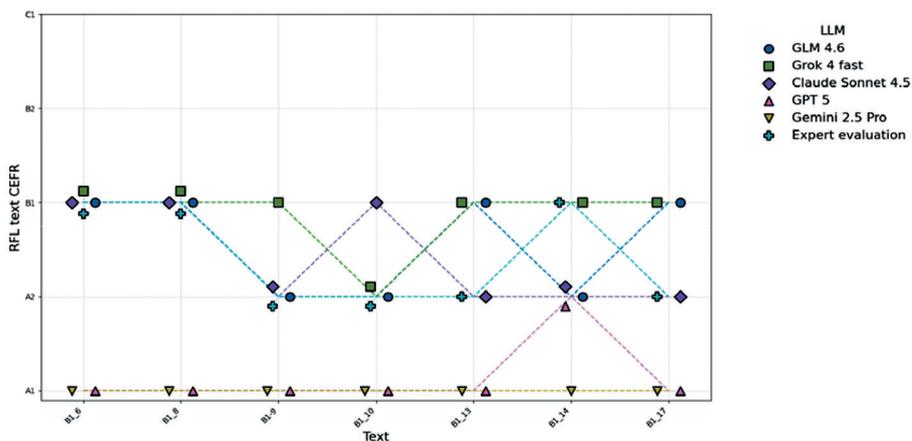


Figure 3. B1 Listening texts complexity assessment by 5 different LLMs and experts

Source: Calculated by M.I. Andreeva, M.I. Solnyshkina based on the Research corpus.

Значимым следует признать и еще один вывод: качество классификационной модели GLM 4.6 в целом несколько выше, чем результаты, заявленные исследователями при решении аналогичных задач на материале итальянского (0,6) (Santucci et al, 2020), английского (0,7) (Trott, Rivière, 2024) и даже русского (0,6) (Sharoff, 2022) языков. Этот факт свидетельствует о перспективности данного направления, а также в пользу применения именно GLM 4.6 для разработки учебных и тестовых материалов РКИ.

Заключение

Исследование подтвердило основную гипотезу о способности хорошо предобученных больших языковых моделей определять уровень сложности текстов РКИ с высокой степенью точности.

Результаты исследования будут полезны в разработке новых классификационных моделей и отборе текстов для контроля сформированности навыков (аудирование, чтение, говорение, письмо). Особую значимость результаты исследования имеют при подборе текстов для тестирования и создания учебных материалов. Применение LLM в языковом анализе открывает новые возможности для улучшения качества обучения и оценки языковых навыков. Исследование подтвердило способность LLM, обученных на достаточно репрезентативных обучающих выборках, эффективно оценивать сложность текста РКИ.

Перспективы дальнейших исследований видятся в расширении корпуса исследования, например, для анализа учебников уровней В2 и С1 с использованием новых и уже работающих LLM. Интересным представляется применение разработанного алгоритма для изучения текстов РКИ разных жанров, например, биографий и художественных текстов. Данные об уровнях лексической сложности текстов РКИ представляются полезными преподавателям и тестологам при подготовке учебных и контроль-измерительных материалов. Более того полученные результаты могут составить основу глоссариев и лексических минимумов учебников.

Список литературы

- Андрюшина Н.П. Лексические минимумы по русскому языку как иностранному: проблема отбора лексических и фразеологических единиц // Проблемы истории, филологии, культуры. 2011. № 3 (33). С. 648–652. EDN: OJPOAR
- Воронин К.В., Исмаева Ф.Х., Данилов А.В. Лингвистическое профилирование учебных и художественных текстов // Русистика. 2024. Т. 22. № 4. С. 555–578. <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-4-555-578> EDN: AWRLUL
- Зайцева О.А., Терских М.В. Дидактический потенциал новостных видеосюжетов на занятиях по русскому языку как иностранному // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2023. № 2. С. 216–228. <https://doi.org/10.29025/2079-6021-2023-2-216-228> EDN: ACVBJW
- Карагодин А.А., Карагодина И.А. Критерии отбора аутентичного аудиотекста в жанре интервью для подготовки к тестированию по русскому языку как иностранному: второй сертификационный уровень (субтест «аудирование») // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2022. Т. 7. № 11. С. 1160–1166. <https://doi.org/10.30853/ped20220205> EDN: DQHUXQ
- Лапошина А.Н. Опыт экспериментального исследования сложности текстов по РКИ // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. 2018. № 6. С. 1544–1549. EDN: YQOZJR
- Лапошина А.Н., Лебедева М.Ю. Корпусный подход к решению проблемы отбора лексики в обучении РКИ // Slavica Helsingiensia 52: Russian Language in the Multilingual World. Helsinki : University of Helsinki, 2019. № 52. P. 359–368.
- Лапошина А.Н., Лебедева М.Ю. Текстометр: онлайн-инструмент определения уровня сложности текста по русскому языку как иностранному // Русистика. 2021. Т. 19. № 3. С. 331–345. <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-3-331-345> EDN: YQLLXW
- Ляшевская О.Н. К определению сложности русских текстов // XVII Апрельская международная научная конференция по проблемам развития экономики и общества. 2017. № 4. С. 408–418.
- Маркина Е.И., Руис-Соррилья Крусате М. Основные подходы к минимизации лексики в российской и европейской учебной лексикографии // Полилингвильность и транскультурные практики. 2011. № 3. С. 77–84. EDN: OCVXGD
- Солнышкина М.И., Соловьев В.Д., Эбзеева Ю.Н. Подходы и инструменты лингвистического профилирования текста на русском языке // Русистика. 2024. Т. 22. № 4. С. 501–517. <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-4-501-517> EDN: AMYSNF
- Alderson J.C. *Assessing Reading*. Cambridge : Cambridge University Press, 2000. 398 p.
- Andhale N., Bewoor L.A. An overview of text summarization techniques // 2016 International Conference on Computing Communication Control and Automation (ICCUBEA). IEEE, Pune, 2016. Pp. 1–7. <https://doi.org/10.1109/ICCUBEA.2016.7860040> 10.1109/ICCUBEA.2016.7860024
- Breiman L. Random forests // Machine learning. 2001. Vol. 45. № 1. Pp. 5–32. <https://doi.org/10.1023/A:1010933404324> EDN: ARROTH
- Breiman L., Friedman J.H., Olshen R.A., Stone C.J. Classification and regression trees. Boca Raton : Chapman and Hall/CRC, 2017. 358 p.
- Foody G.M. Challenges in the real world use of classification accuracy metrics: from recall and precision to the Matthews correlation coefficient // Plos one. 2023. Vol. 18. № 10. Pp. e0291908. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0291908> EDN: LRZNQD
- Friedman J.H. Greedy function approximation: A gradient boosting machine // Annals of statistics. 2001. Vol. 29. № 5. Pp. 1189–1232. <https://doi.org/10.1214/aos/1013203451>
- Grabe W. Reading in a second language: moving from theory to practice. Cambridge : Cambridge University Press, 2008. 467 p.

- Green A.* Language functions revisited: theoretical and empirical bases for language construct definition across the ability range. Vol. 2. Cambridge : Cambridge University Press, 2012. 218 p.
- Hoerl A.E., Kennard R.W.* Ridge regression: biased estimation for nonorthogonal problems // *Technometrics*. 1970. Vol. 12. № 1. Pp. 55–67. <https://doi.org/10.1080/00401706.1970.10488634>
- Kintsch W.* Comprehension: a paradigm for cognition. Cambridge : Cambridge University Press, 1998. 461 p.
- Krippendorff K.* Content analysis: an introduction to its methodology. 4th ed. Thousand Oaks : Sage publications, 2018. 451 p.
- Reber R., Schwarz N., Winkielman P.* Processing fluency and aesthetic pleasure: is beauty in the perceiver's processing experience? // *Personality and Social Psychology Review*. 2004. Vol. 8. № 4. Pp. 364–382. https://doi.org/10.1207/s15327957pspr0804_3 EDN: JPBPOP
- Sakhovskiy A., Solovyev V., Solnyshkina M.* Topic modeling for assessment of text complexity in Russian textbooks // 2020 Ivannikov Ispras Open Conference (ISPRAS). IEEE, 2020. Pp. 102–108. <https://doi.org/10.1109/ISPRAS51486.2020.00024> EDN: OBICSZ
- Santucci V., Santarelli F., Forti L., Spina S.* Automatic classification of text complexity // *Applied Sciences*. 2020. Vol. 10. № 20. Pp. 7285. <https://doi.org/10.3390/app10207285> EDN: SFBUAM
- Sharoff S.A.* What neural networks know about linguistic complexity // *Russian journal of linguistics*. 2022. Vol. 26. № 2. Pp. 371–390. <https://doi.org/10.22363/2687-0088-30059> EDN: TWWBZJ
- Trott S., Rivière P.D.* Measuring and modifying the readability of English texts with GPT-4 // arXiv preprint. 2024. URL: <https://arxiv.org/abs/2410.14028>
- Virk S.M., Hammarström H., Borin L., Forsberg M., Wichmann S.* From Linguistic Descriptions to Language Profiles // *Proceedings of the 7th Workshop on Linked Data in Linguistics (LDL-2020)*. Marseille : European Language Resources Association, 2020. Pp. 23–27.
- Yin J., Cho M.G.* Design and implementation of an adaptive English text regeneration system based on CEFR language proficiency levels // *International Journal of Contents*. 2025. Vol. 21. № 3. Pp. 178–196. <https://doi.org/10.5392/IJoC.2025.21.3.178> EDN: CHTMZV
- Young T., Hazarika D., Poria S., Cambria E.* Recent trends in deep learning based natural language processing // *IEEE Computational intelligence magazine*. 2018. Vol. 13. № 3. Pp. 55–75. <https://doi.org/10.1109/MCI.2018.2840738>
- Shin J., Guo Q., Gierl M. J.* Automated essay scoring using deep learning algorithms // *Handbook of research on modern educational technologies, applications, and management* / ed. by D.B.A.M. Khosrow-Pour. Hershey, PA : IGI Global Scientific Publishing, 2021. Pp. 37–47. <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-3476-2> EDN: ZUTYJQ
- Zheng J., Yu H.* Assessing the readability of medical documents: a ranking approach // *JMIR medical informatics*. 2018. Vol. 6. № 1. P. e8611. <https://doi.org/10.2196/medinform.8611>

Сведения об авторах:

Солнышкина Марина Ивановна, профессор, доктор филологических наук, профессор кафедры теории и практики преподавания иностранных языков, руководитель НИЛ «Мультидисциплинарные исследования текста», Казанский (Приволжский) федеральный университет, Российская Федерация, 420008, Республика Татарстан, Казань, ул. Кремлевская, д. 18, корп. 1. *Сфера научных интересов*: сложность текста, дискурсивная комплексология. ORCID: 0000-0003-1885-3039. SPIN-код: 6480-1830. Researcher ID: E-3863-2015. Scopus ID: 56429529500. E-mail: mesoln@yandex.ru

Андреева Мария Игоревна, кандидат филологических наук, доцент, старший научный сотрудник НИЛ «Мультидисциплинарные исследования текста», Казанский (Приволжский) федеральный университет, Российская Федерация, 420008, Республика Татарстан, Казань, ул. Кремлевская, д. 18, корп. 1. *Сфера научных интересов*: корпусная лингвисти-

ка, сложность текстов, семантика, лексикология. ORCID: 0000-0002-5760-0934. SPIN-код: 9243-6995. Researcher ID: ABF-7003-2020. Scopus ID: 57195974758. E-mail: maria99andreeva@yandex.ru

DOI: 10.22363/2618-8163-2026-24-1-120-137

EDN: VEOLNH

Research article

Assessing complexity of educational texts of Russian as a foreign language: prospects and challenges of using artificial intelligence

Marina I. Solnyshkina , Mariia I. Andreeva  

Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russian Federation

 maria99andreeva@yandex.ru

Abstract. The growing interest in Russian education, culture, and science results in the pressing demand for tools to select educational texts for Russian as a foreign language. The study is aimed at working out the algorithm and instruments for assessing the lexical complexity of text in Russian as a foreign language on CEFR with the help of LLM. The study is based on the material of a training sample, including standardized lexical minima in Russian as a foreign language and 232 texts ranked in difficulty by experts, and a test sample with 14 texts for listening in Russian as a foreign language. The methods of computational linguistics (Python script `process_word_lists`, LLM), expert assessment and metrics for statistical evaluation of the quality of classification models were used in the work. The study describes the successfully used large language models to assess the complexity of Russian-language texts on the RuLingva platform. The results of the study include the created linguistic profiles and the identified abilities of the large GLM 4.6 and Grok 4 fast language models to assess the complexity of educational texts in Russian as a foreign language (A1-C1). The proposed algorithm ranks texts by complexity with a high degree of accuracy, develops test tasks and selects texts for textbooks on Russian as a foreign language. The results obtained can be used by teachers in Russian as a foreign language, testologists, and linguists for preparing teaching materials, glossaries, and test assignments. The prospect of the work is to improve the developed algorithm by expanding the corpus and applying classification models for texts of different genres.

Keywords: RFL, Large Language Models, LLM, Common European Framework of Reference for Languages, corpus of educational texts, training set, test set

Author contributions: M.I. Andreeva — data collection and processing, data analysis, article writing; Solnyshkina M.I. — research concept, article writing.

Funding. This study was supported by grant No. 24-78-10129 from the Russian Science Foundation, <http://rscf.ru/project/24-78-10129>

Conflict of interest. The authors declare no conflict of interest.

Article history: received 05.09.2025; accepted 18.11.2025.

For citation: Solnyshkina, M. I., & Andreeva, M. I. (2025). Assessing complexity of educational texts of Russian as a foreign language: Prospects and challenges of using artificial intelligence. *Russian Language Studies*, 24(1), 120–137. (In Russ.). <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2026-24-1-120-137> EDN: VEOLNH

References

- Alderson, J. C. (2000). *Assessing Reading*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Anahle, N., & Bewoor, L. A. (2016). An overview of text summarization techniques. In *2016 international conference on computing communication control and automation (ICCUBEA)*. (pp. 1–7). IEEE. <https://doi.org/10.1109/ICCUBEA.2016.7860040>
- Andryushina, N. P. (2011). Basic dictionary for Russian as a second language (the choice of words and set phrases). *Journal of Historical, Philological and Cultural Studies*, (3), 648–652. (In Russ.). EDN: OJPOAR
- Breiman, L., Friedman, J. H., Olshen, R. A., & Stone, C.J. (2017). *Classification and regression trees*. Boca Raton: Chapman and Hall/CRC.
- Breiman, L. (2001). Random forests. *Machine Learning*, 45(1), 5–32. <https://doi.org/10.1023/A:1010933404324> EDN: ARROTH
- Foody, G. M. (2023). Challenges in the real world use of classification accuracy metrics: From recall and precision to the Matthews correlation coefficient. *Plos one*, 18(10), e0291908. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0291908> EDN: LRZNQD
- Friedman, J. H. (2001). Greedy function approximation: A gradient boosting machine. *Annals of statistics*, 29(5), 1189–1232. <https://doi.org/10.1214/aos/1013203451>
- Grabe, W. (2008). *Reading in a second language: Moving from theory to practice*. Cambridge University Press.
- Green, A. (2012). *Language functions revisited: Theoretical and empirical bases for language construct definition across the ability range*. Vol. 2. Cambridge University Press.
- Hoerl, A. E., & Kennard, R. W. (1970). Ridge regression: Biased estimation for nonorthogonal problems. *Technometrics*, 12(1), 55–67. <https://doi.org/10.1080/00401706.1970.10488634>
- Karagodin, A. A., & Karagodina, I. A. (2022). Criteria for selecting an authentic audio text in the interview genre for preparation for Russian as a foreign language testing: Second certificate level (the “Listening” subtest). *Pedagogy. Questions of Theory and Practice*, 7(11), 1160–1166. (In Russ.). <https://doi.org/10.30853/ped20220205> EDN: DQHUXQ
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. Cambridge University Press.
- Krippendorff, K. (2018). *Content analysis: An introduction to its methodology (4th ed.)*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Laposhina, A. N. (2018). The experience of experimental research of the complexity of texts on RFL. *The dynamics of linguistic and cultural processes in modern Russia*, (6), 1544–1549. (In Russ.). EDN: YQOZJR
- Laposhina, A. N., & Lebedeva, M. Y. (2019). A corpus approach to solving the problem of vocabulary selection in RFL teaching. *Russian Language in the Multilingual World*. Helsinki: University of Helsinki, (52), 359–368. (In Russ.).
- Laposhina, A. N., & Lebedeva, M. Yu. (2021). Textometr: An online tool for automated complexity level assessment of texts for Russian language learners. *Russian Language Studies*, 19(3), 331–345. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-3-331-345> EDN: YQLXW
- Lyashevskaya, O. N. (2017). To determine the complexity of Russian texts. In *XVII April International Scientific Conference on the Problems of Economic and Social Development*. Is. 4 (pp. 408–418). (In Russ.).
- Markina, E. I., & Ruiz-Zorrilla Cruzate, M. (2011). The main approaches to the minimization of vocabulary in Russian and European learning lexicography. *Polylinguality and Trans-cultural Practices*, (3), 77–84. (In Russ.). EDN: OCVXGD
- Reber, R., Schwarz, N., & Winkielman, P. (2004). Processing fluency and aesthetic pleasure: Is beauty in the perceiver’s processing experience? *Personality and Social Psychology Review*, 8(4), 364–382. https://doi.org/10.1207/s15327957pspr0804_3 EDN: JPBPOP
- Sakhovskiy, A., Solovyev, V., & Solnyshkina, M. (2020). Topic modeling for assessment of text complexity in Russian textbooks. In *2020 Ivannikov Ispras Open Conference (ISPRAS)* (pp. 102–108). IEEE. <https://doi.org/10.1109/ISPRAS51486.2020.00024> EDN: OBICSZ

- Santucci, V., Santarelli, F., Forti, L., & Spina, S. (2020). Automatic classification of text complexity. *Applied Sciences*, 10(20), 7285. <https://doi.org/10.3390/app10207285> EDN: SFBUAM
- Sharoff, S. A. (2022). What neural networks know about linguistic complexity. *Russian Journal of Linguistics*, 26(2), 371–390. <https://doi.org/10.22363/2687-0088-30059> EDN: TWWBZJ
- Solnyshkina, M. I., Soloviev, V. D., & Ebzeeva, Yu. N. (2024). Approaches and tools for Russian text linguistic profiling. *Russian Language Studies*, 22(4), 501–517. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-4-501-517> EDN: AMYSNF
- Trott, S., & Rivière, P. D. (2024). Measuring and modifying the readability of English texts with GPT-4. *arXiv preprint arXiv: 2410.14028*.
- Virk, S. M., Hammarström, H., Borin, L., Forsberg, M., & Wichmann, S. (2020). From linguistic descriptions to language profiles. In *Proceedings of the 7th Workshop on Linked Data in Linguistics (LDL-2020)* (pp. 23–27). Marseille: European Language Resources Association.
- Voronin, K. V., Ismaeva, F. H., & Danilov, A. V. (2024). Linguistic profiling of educational and artistic texts. *Russian Language Studies*, 22(4), 555–578. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-4-555-578> EDN: AWRLUL
- Yin, J., & Cho, M. G. (2025). Design and implementation of an adaptive English text regeneration system based on CEFR language proficiency levels. *International Journal of Contents*, 21(3), 178–196. <https://doi.org/10.5392/IJoC.2025.21.3.178> EDN: CHTMZV
- Young, T., Hazarika, D., Poria, S., & Cambria, E. (2018). Recent trends in deep learning based natural language processing. *IEEE Computational Intelligence Magazine*, 13(3), 55–75. <https://doi.org/10.1109/MCI.2018.2840738>
- Zaytseva, O. A., & Terskikh, M. V. (2023). Didactic potential of news videos in Russian as a foreign language classes. *Current Issues in Philology and Pedagogical Linguistics*, (2), 216–228. (In Russ.). <https://doi.org/10.29025/2079-6021-2023-2-216-228> EDN: ACVBJW
- Shin, J., Guo, Q., & Gierl, M. J. (2021). Automated essay scoring using deep learning algorithms. In Khosrow-Pour D.B.A., M. (Ed.). *Handbook of research on modern educational technologies, applications, and management*. Pp. 37-47. IGI Global Scientific Publishing. <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-3476-2> EDN: ZUTYJQ
- Zheng, J., & Yu, H. (2018). Assessing the readability of medical documents: A ranking approach. *JMIR Medical Informatics*, 6(1), e8611. <https://doi.org/10.2196/medinform.8611>

Bio notes:

Marina I. Solnyshkina, Doctor of Philology, Professor of the Department of Theory and Practice of Teaching Foreign Languages, Head of ‘Multidisciplinary text research’ Research Lab, Institute of Philology and Intercultural Communication of Kazan Federal University, 18 Kremlevskaya st., bldg. 1, Kazan, 420008, Russian Federation. *Research interests*: linguistic complexology, corpus linguistics, and lexicography. ORCID: 0000-0003-1885-3039. SPIN-code: 6480-1830. Researcher ID: E-3863-2015. Scopus ID: 56429529500. E-mail: mesoln@yandex.ru

Mariia I. Andreeva, Candidate of Philology, Associate Professor, Senior researcher of the research laboratory ‘Multidisciplinary text research’, Kazan (Volga region) Federal University, 18 Kremlevskaya st., bldg. 1, Kazan, 420008, Russian Federation. *Research interests*: corpus linguistics, text complexity, semantics, lexicology. ORCID: 0000-0002-5760-0934. SPIN-code: 9243-6995. Researcher ID: ABF-7003-2020. Scopus ID: 57195974758. E-mail: mariia99andreeva@yandex.ru

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ:
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ
CULTURAL LINGUISTICS:
THEORETICAL AND APPLIED ASPECTS

DOI: 10.22363/2618-8163-2026-24-1-138-153

EDN: UWRENM

Научная статья

**Реконструкция модели концепта «Бог»
как ценностной доминанты русской культуры**

В.Н. Денисенко , **Л.А. Сафаралиева**  

Российский университет дружбы народов, Москва, Российская Федерация

 kuznetsova-la@rudn.ru

Аннотация. Актуальность исследования обусловливается необходимостью разработки новых методов и подходов в относительно молодом направлении — аксиологической лингвистике, — и осмысления термина «ценностная доминанта культуры», не так давно введенного в научный обиход В.И. Карасиком. Морально-нравственные ориентиры русского общества, отраженные в ценностных признаках концепта «Бог», определяют национально-этническое самосознание и самоопределение носителей русского языка. Цель исследования состоит в реконструкции модели концепта «Бог», отражающего представления о вере в Бога как об одной из важнейших ценностей общества, и в осмыслении установок и стереотипов поведения русского человека, заложенных в ценностных признаках названного концепта. В качестве материала используются данные толковых и этимологических словарей русского языка, материалы Национального корпуса русского языка, 54 пословицы и поговорки с компонентом *Бог*, отобранные методом сплошной выборки из паремиологических словарей, а также тексты песен современных русскоязычных исполнителей. Для достижения цели используются описательный, лингвокультурологический и лингвоаксиологический методы. Выявляется амбивалентность понятийных признаков концепта «Бог»: с одной стороны, Бог представляет собой высшую сверхъестественную силу, с другой стороны, человека, обладающего властью. Этимон лексемы-вербализатора или имени концепта — древнеиндийский корень со значением ‘господин, наделяющий богатством’, что находит отражение как в понятийных, так и в образных признаках исследуемого концепта: Бог представляет собой источник света, высшую степень добра, силу, управляющую жизнью человека и предопределяющего его судьбу. Анализ пословиц и поговорок с компонентом *Бог* и текстов русскоязычных песен

© Денисенко В.Н., Сафаралиева Л.А., 2026



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

позволил выделить ценностное содержание концепта «Бог», определяющего установки поведения носителей русского языка. Перспективой исследования представляется реконструкция концепта «Бог» в других лингвокультурах в сопоставлении с русской.

Ключевые слова: аксиология, русский язык, лингвокультура, семантика, концептуальные признаки, паремиологический фонд русского языка, песенный дискурс

Вклад авторов: В.Н. Денисенко — концепция исследования, методология исследования, написание части текста; Л.А. Сафаралиева — сбор и обработка материала, анализ полученных данных, написание части текста. Все авторы одобрили окончательный текст статьи.

Финансирование: Статья подготовлена в рамках реализации инициативной темы НИР №. 050226-0-000 “Системный взгляд как основа филологической мысли”, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы (РУДН), Российская Федерация.

Конфликт интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

История статьи: поступила в редакцию 12.09.2025; принята к печати 18.11.2025.

Для цитирования: Денисенко В.Н., Сафаралиева Л.А. Реконструкция модели концепта «Бог» как ценностной доминанты русской культуры // Русистика. 2026. Т. 24. № 1. С. 138–153. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2026-24-1-138-153> EDN: UWRENM

Введение

Антропоцентрическая парадигма современного языкознания позволяет обнаружить в языковых знаках не только культурную составляющую, но и национально маркированное, присущее конкретному народу *оценочное содержание, отражающее восприятие окружающей действительности носителем конкретного языка*. Реконструкция языковой картины мира того или иного народа, описание языкового сознания носителей языка позволяет выделить наиболее значимые фрагменты национальной культуры, обладающие ценностью и находящие свое отражение в языковых единицах. При этом следует отметить, что языковое сознание народа «не только антропоцентрично, но и этноцентрично, так как образ мира меняется от одной культуры к другой» (Вежбицкая, 1996). А.А. Леонтьев так же полагает, что языковое сознание всегда этнически обусловлено, поскольку «в основе мировидения и миропонимания каждого народа лежит своя система предметных значений, социальных стереотипов, когнитивных схем» (Леонтьев, 1993: 20).

Языковая картина мира представляет собой совокупность *лингвокультурных концептов* или особых ментальных образований, представляющих собой: «оперативную единицу „памяти культуры“, квант знания, сложное и вместе с тем жестко неструктурированное смысловое образование» (Алефиренко, 2011: 35); «совокупность понятийных, образных и ценностных признаков» (Карасик, 2022b: 17, 18). Именно ценностный компонент лежит в основе классификации *ценностных доминант*¹ культуры или «доминант поведения,

¹ Прим.: value dominants — «термин российского лингвиста В.И. Карасика (1996) — наиболее важные и существенные смыслы данной культуры, имеющие этническую специфику». Цит. по: Жукова И.Н. Словарь терминов межкультурной коммуникации / под ред. М.Г. Лебедево, З.Г. Прошиной. М. : Флинта ; Наука, 2013. 632 с.

свойственных представителям того или иного социума» (Карасик, 2022а: 62). Таким образом, одной из приоритетных задач современной лингвистики, в частности, ее аксиологического направления, является выделение и описание фрагментов языковой картины мира, вербализующих соответствующие концепты, ценностный компонент которых оказывает влияние на поведение носителей языка. «Безусловно, моделирование русских лингвокультурных концептов <...> позволяет не только глубоко погрузиться в семантические пространства языка, но и раскрыть культурно-нравственные доминанты общества» (Денисенко, Сафаралиева, Перфильева, 2024: 59).

Исследование ценностей культуры является предметом научных изысканий многих современных ученых. Одним из первых российских лингвистов, систематизировавшим ценности культуры русского народа, был Ю.С. Степанов, который составил список *констант культуры*, т.е. «концептов русской культуры, таких как „Вечность“, „Закон“, „Беззаконие“, „Страх“, „Любовь“, „Вера“ и т.п. <...> количество их невелико, четыре-пять десятков, а между тем сама духовная культура всякого общества состоит в значительной степени в операциях с этими концептами» (Степанов, 1997: 7). Вслед за Ю.С. Степановым семантику термина «константы» раскрывают И.А. Голованов и Е.И. Голованова: «Традиционные, устойчивые „предрасположения“ в восприятии и оценке мира, которые сложились в народном сознании, можно обозначить словом *константы* (с учетом содержания соответствующего понятия у Ю.С. Степанова <...> в них обобщены этические императивы, принятые и разделяемые представителями той или иной национальной общности» (Голованов, Голованова, 2015: 13). По мнению О.В. Ломакиной и В.М. Мокиенко, *ценностные константы* — это «ментальные постоянные, характерные для того или иного народа, <...> которые выступают как ретрансляторы традиций, менталитета, национального характера, социального опыта» (Ломакина, Мокиенко, 2019: 313).

В.Л. Абушенко полагает, что ценности — это «смыслообразующие основания человеческого бытия, задающие направленность и мотивированность человеческой жизни» (Абушенко, 2002: 21). По мнению В.А. Масловой, «ценностью является для человека все, что имеет для него определенную значимость, личностный или общественный смысл <...> мы можем рассматривать ряд концептов как ценности» (Маслова, 2011: 383). И.С. Болотнова считает, что «изучение аксиосферы и средств ее репрезентации относится к актуальным проблемам современной лингвистики» (Болотнова, 2025: 54).

Мы следуем концепции В.И. Карасика, согласно которой «ценности осознаются, обусловлены эмоциями и *детерминируют поступки* <...> эмоциональная обусловленность ценностей базируется на переживаемой системе культурных приоритетов, а поступки вписываются в стереотипные действия, принятые в соответствующем обществе» (Карасик, 2022а: 60, 61). Все культурные ценности В.И. Карасик предлагает разделить на следующие

типы: базовые, утилитарные, моральные, терминальные ценности (Карасик, 2022b: 14–16):

Одной из важнейших ценностей русской культуры является вера в Бога, представляющая собой не только значимую терминальную ценность, но и ценностную доминанту русскоязычного общества. Отметим, что уже имеется ряд научных работ, посвященных осмыслению концепта «Бог» в русской лингвокультуре: О.К. Калькова исследовала культурный концепт «Бог» (Калькова, 2009), М.Ч. Кремшокалова предприняла попытку проанализировать отношение к Богу в жанровой картине мира (Кремшокалова, 2014), Л.Н. Гишкаева, О.В. Ломакина и А.С. Макарова проанализировали отражение веры в Бога в пословичном фонде 11 языков (Гишкаева, Ломакина, Макарова, 2021), Е.В. Милетова исследовала англоязычные проповеди для описания концепта «Бог» как ценностной доминанты (Милетова, 2024).

Цель исследования — реконструкция модели концепта «Бог», т.е. ценностной константы или ценностной доминанты русской культуры, в трех проекциях:

- осмысление понятийного содержания концепта (анализ толковых и этимологических словарей);
- описание образного содержания (на основании контекстуального употребления лексемы-вербализатора концепта);
- выявление ценностного содержания, выраженного в паремиологии и песенном дискурсе русскоязычных исполнителей и отражающего установки и предписания поведения носителей русского языка.

Методы и материалы

Материалом исследования послужили словари русского языка: толковые², этимологические³, 54 пословицы и поговорки с компонентом *Бог*, отобранные методом сплошной выборки из паремиологических словарей⁴, примеры из Национального корпуса русского языка⁵ и тексты песен совре-

² *Ефремова Т.Ф.* Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. М.: Русский язык, 2000. ; *Кузнецов С.А.* Большой толковый словарь русского языка. СПб.: Норинт, 2000. 1536 с.; *Ожегов С.И.* Толковый словарь русского языка: онлайн-версия. 2008–2017. URL: <https://gufo.me/dict/ozhegov/%D0%B1%D0%BE%D0%B3> (дата обращения: 16.08.2025); Словарь русского языка : в 4 томах / под ред. А.П. Евгеньевой. 3-е изд. М.: Русский язык, 1985. 696 с.; Толковый словарь русского языка : в 4 томах / под ред. Д.Н. Ушакова. М.: Сов. энцикл. : ОГИЗ, 1935–1940. Т. 1: А Кюрины. 1562 стб.; *Ушаков Д.Н.* Толковый словарь современного русского языка. М.: Аделант, 2013. 800 с.

³ *Семёнов А.В.* Этимологический словарь русского языка. Серия «Русский язык от А до Я». М.: ЮНВЕС, 2003. 704 с. URL: <https://gufo.me/dict/semenov/%D0%91%D0%BE%D0%B3> (дата обращения: 20.08.2025); *Фасмер М.* Этимологический словарь русского языка : в 4 томах. М.: Прогресс, 1986. Т. 1. 577 с.; *Шанский Н.М., Боброва Т.А.* Школьный этимологический словарь. М.: Дрофа, 2004. 398 с.

⁴ *Мокиенко В.М., Никитина Т.Г., Николаева Е.К.* Большой словарь русских пословиц. М.: ЗАО «ОЛМА Медиа Групп», 2010. 1024 с.; *Мокиенко В.М., Никитина Т.М.* Большой словарь русских поговорок. М.: ЗАО «ОЛМА Медиа Групп», 2007. 784 с.

⁵ Национальный корпус русского языка. URL: <https://ruscorpora.ru> (дата обращения: 30.08.2025).

менных русскоязычных исполнителей: Шамана, А. Барыкина, В. Калины, Смоки Мо и др.⁶

Основными методами исследования стали: компонентный анализ, описательный, лингвоаксиологический и лингвокультурологический методы.

Результаты

Анализ концепта «Бог», в частности, реконструкция его понятийных, образных и ценностных признаков, позволил не только описать восприятие Бога носителями русского языка, но и выявить определенные ценностные установки, заложенные в поговорках, пословицах и песенном дискурсе и регулирующие поведение русскоговорящих людей. Таким образом, обоснована мысль о том, что вера в Бога является ценностной доминантой русской культуры.

Для носителей русского языка, с одной стороны, «Бог» представляется особой силой, распоряжающейся всецело судьбой человека, с другой стороны, постулируется мысль о том, что человек сам может распоряжаться своей жизнью, т.е. приблизиться к образу Бога-творца. Таким образом, присутствует определенная амбивалентность в восприятии Бога носителями русского языка.

Так же следует отметить, что несмотря на влияние экстралингвистических факторов — господства атеистических взглядов в эпоху СССР и наличия запрета на религиозные обряды и взгляды — ценностные установки, репрезентируемые паремиями с компонентом *Бог*, не только не утрачиваются, но и приобретают новое осмысление: *русскому человеку следует вести достойную богобоязненную жизнь не только для того, чтобы избежать неприятностей и получить желаемое, то есть стать счастливым, но и для того, чтобы защитить свою родину — Россию. В русском песенном дискурсе это становится доминантой: любовь к Родине это и есть любовь к Богу, для русского человека эта любовь является наивысшей ценностью.*

Осмысление понятийных, образных и ценностных признаков исследуемого концепта позволяет выделить следующие установки и предписания поведения русского человека:

1. Человеку следует принять мысль о том, что Бог представляет собой Высшую силу, управляющую миром, предопределяющую жизнь человека.

⁶ «Встанем», (исполнитель — Shaman) // Vse-pesni.com. URL: <https://vse-pesni.com/song/shaman-vstanem/> (дата обращения: 29.10.2025); «Наш Бог великий, Он Всемогущий» (исполнитель — группа «Слово Жизни») // Teksti-pesen.ru. URL: <https://teksti-pesen.ru/17/Slovo-Jizni/tekst-pesni-Nash-Bog-velikiy-On-Vsemogushchiy> (дата обращения: 29.10.2025); «Мы русские» (исполнитель — В. Калина) // Musa.vip.ru. URL: <https://muza.vip/print/169299> (дата обращения: 29.10.2025); «Скажи, ну что тебя сюда ведет». URL: https://mytabs.ru/akkordy/h-g/hristianskie-pesni/skazhi-nu-chto-tebua-syuda-vedet_28938.html (дата обращения: 29.10.2025); «Бог любит всех людей» (исполнитель — Смоки Мо) // Genius.com. URL: <https://genius.com/Smoky-mo-god-loves-all-people-lyrics> (дата обращения: 29.10.2025); «Май» (исполнитель — Macan) // Textpesen.com. URL: <https://tekstpesen.com/2376-macan-maj.html> (дата обращения: 29.10.2025); «Любимая песня Бога — я» (исполнитель — Б. Либертус) // Proza.ru. URL: <https://proza.ru/2014/08/27/153> (дата обращения: 29.10.2025). «Слава Богу за все». URL: https://webkind.ru/text/912424791_938400933p676532469_text_pesni_slava-bogu-za-vse.html (дата обращения: 29.10.2025); «Аминь» (исполнитель — А. Барыкин) // Lyricsonline.ru. URL: <https://lyricsonline.ru/16893-barykin-aleksandr-amin.html> (дата обращения: 29.10.2025).

2. Несмотря на то, что все в мире управляется Богом, человек должен не бездействовать, а, напротив, прикладывать усилия к получению желаемого, трудиться и совершенствоваться, чтобы стать счастливым.

3. Вера в Бога определяет отношения человека с другими людьми: не следует жаловаться на жизнь, держать обиды, судить других, поскольку каждый человек сам отвечает за свои поступки перед Богом.

4. Перед носителем русской лингвокультуры встает выбор: верить в Бога как в высшую степень добра и милосердия по отношению к человеку или поддаться искушению злых сил. В русском паремиологическом фонде содержится однозначное решение: человеку следует выбирать Бога, в противном случае его ждут трудности и неприятности. В русском песенном дискурсе эта мысль усиливается: русский народ избран Богом по праву рождения и с этим нужно считаться.

5. Человеку следует помнить, что истинная любовь — это любовь к Богу, которая воплощается в любви к своей Родине и является той силой, которая объединяет русский народ в борьбе с врагами.

Обсуждение

Осмысление ценностной доминанты «Бог» осуществляется на основе комплексного подхода к реконструкции понятийных, образных и ценностных признаков или компонентов одноименного концепта.

Рассмотрим далее значения имени концепта — лексемы *Бог* — для определения понятийных признаков исследуемого концепта.

В толковых словарях русского языка обнаруживаются следующие токования упомянутой лексики:

1. «по религиозному представлению: верховное существо, сотворившее мир и управляющее им...»⁷;

2. «м. 1. По религиозным представлениям: творец неба и земли, всего сущего; всеведущий высший разум, управляющий миром; всеобщее мировое начало; 2. чего, какой. При политеизме: одно из сверхъестественных существ, управляющих какой-л. частью мирового целого, покровительствующих кому-, чему-л. 3. О человеке могущественном, наделенном властью над другими людьми. 4. чего, какой. О предмете поклонения, восхищения»⁸;

3. «м. 1. Одно из сверхъестественных существ, управляющее какой-либо частью мирового целого, влияющее на ту или иную сторону жизни || перен. Могущественный человек, обладающий властью над другими людьми. 2. перен. Тот, кому поклоняются, кем восхищаются; кумир. 2. Бог I м. Создатель Вселенной, всего сущего, обладающий — по религиозным представлениям — высшим разумом и управляющий миром; II м. Высшая, конечная инстанция, несущая в себе объективную истину справедливости, добра, всеобщей культуры и свободы»⁹;

⁷ Словарь русского языка : в 4 томах / под ред. А.П. Евгеньевой. 3-е изд. М. : Русский язык, 1985. 696 с.

⁸ Кузнецов С.А. Большой толковый словарь русского языка. СПб. : Норинт, 2000. 1536 с.

⁹ Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. М. : Русский язык, 2000.

4. «м. 1. В религии: верховное всемогущее существо, управляющее миром или (при многобожии) одно из таких существ. 2. (Б прописное). В христианстве: триединое божество, творец и всеобщее мировое начало. 3. перен. Предмет поклонения, обожания (устар., книжн.)»¹⁰.

Анализ приведенных толкований позволяет выделить следующие **понятийные признаки** концепта «Бог»:

- верховное всемогущее существо;
- творец мира, мировое начало;
- высший разум;
- высшая истина и справедливость, добро;
- могущественный человек, наделенный властью;
- предмет поклонения, кумир.

Как уже отмечено выше, обнаруживается амбивалентность в представлении «Бога» (рис. 1): «Бог» в сознании носителей русской лингвокультуры — это сверхъестественное существо, сотворившее мир и справедливо управляющее всем живым, истина в последней инстанции; при этом любой человек, обладающий талантом, может приблизиться к статусу «Бога», возвыситься над другими людьми.



Рис. 1. Амбивалентность понятийного содержания лексемы *Бог*
Источник: составлено Л.А. Сафаралиевой, В.Н. Денисенко.

Таким образом, в понятийном содержании концепта «Бог» присутствуют две противоположные идеи: о сверхсиле «Бога», о его неограниченной власти над людьми и, в то же самое время, о силе самого человека, о его возможности самому строить свою жизнь и управлять ей.

Следует отметить, что в ходе анализа словарных статей обнаружилось толкование, отражающее влияние *идеологических доминант русской лингвокультуры в Советскую эпоху*. В частности, в Толковом словаре русского языка под редакцией Д.Н. Ушакова ставится под сомнение безграничная власть «Бога»: «Бог — по религиозным верованиям — верховное существо, стоящее *будто бы* над миром или управляющее им. Идеей бога пользуются господствующие классы, как орудием угнетения трудящихся масс»¹¹. В подтверждение вышеизложенного в словарной статье приводится цитата В.И. Ленина, иллюстрирующая негативное влияние религиозных идей на сознание носителей русской лингвокультуры: «Бог есть (исторически и житейски) прежде всего комплекс идей, порожденных тупой придавленностью человека и внешней природой, и классовым гнетом, — идей, закрепляющих эту придавленность, усып-

¹⁰ Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: онлайн-версия. 2008–2017. URL: <https://gufo.me/dict/ozhegov/%D0%B1%D0%BE%D0%B3> (дата обращения: 16.08.2025).

¹¹ Толковый словарь русского языка : в 4 томах / под ред. Д.Н. Ушакова. М. : Сов. энцикл. : ОГИЗ, 1935–1940. Т. 1: А Кюрины. 1562 стб.

ляющих классовую борьбу»¹². В данном толковании лексемы *Бог* усиливается мысль о том, что только сам человек может и должен управлять своей жизнью. В последующих изданиях словаря данное значение отсутствует¹³.

Этимологической основой слова *Бог* является древнеиндийский корень *bhága-s, обозначающий ‘одаряющий, господин, счастье, достояние’: «старшее значение общеславянского bogъ — „наделяющий богатством“. Вероятно, общеславянское bogъ имеет древнеарабское происхождение, где baḥa, бага — „участь, судьба“, „господин, бог“, либо восходит к древнеиндийскому bhaga-h — „благосостояние, счастье“, а также „наделяющий, дарующий“»¹⁴. Таким образом, в число *понятийных признаков* концепта «Бог» можно добавить следующий:

- господин, наделяющий богатством и счастьем.

Образные признаки концепта «Бог» устанавливаются путем анализа высказываний, в которых уточняются его основные характеристики. В основном подкорпусе Национального корпуса русского языка слово *Бог* встречается в 228 514 примерах, в 21 702 текстах. При этом частота употребления слова *Бог* значительно выше в периоды с 1900 по 1920 г. и с 1990 по 2020 г. (рис. 2), что может объясняться экстралингвистическими факторами: в указанные периоды отношение российской власти к религии в целом и к вере в Бога, в частности, являлось достаточно демократичным и даже поддерживалось государством.

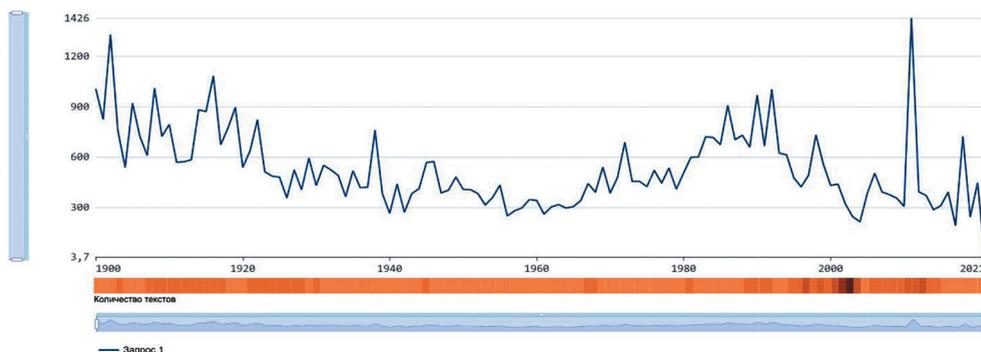


Рис. 2. Частота употребления слова *Бог* в период с 1900 по 2021 г. (по данным НКРЯ)

Источник: Национальный корпус русского языка (НКРЯ). URL: <https://ruscorpora.ru> (дата обращения: 20.08.2025).

Период спада частоты употребления слова *Бог* — с 1920 по 1990 г. совпадает с эпохой власти СССР, в которую все религиозные течения (христианство, ислам и др.), в т.ч. вера в Бога, попадали под запрет: «Ровно 30 лет назад,

¹² Толковый словарь русского языка : в 4 томах / под ред. Д.Н. Ушакова. М. : Сов. энцикл. : ОГИЗ, 1935–1940. Т. 1: А Кюрины. 1562 стб.

¹³ Ушаков Д.Н. Толковый словарь современного русского языка. М. : Аделант, 2013. 800 с.

¹⁴ Фасмер М. Этимологический словарь русского языка : в 4 томах. М. : Прогресс, 1986. Т. 1. 577 с.; Семёнов А.В. Этимологический словарь русского языка. Серия «Русский язык от А до Я». М. : ЮНВЕС, 2003. 704 с. URL: <https://gufo.me/dict/semenov/%D0%91%D0%BE%D0%B3> (дата обращения: 20.08.2025); Шанский Н.М., Боброва Т.А. Школьный этимологический словарь. М. : Дрофа, 2004. 398 с.

25 октября 1990 года, в законодательстве РСФСР появился закон „О свободе вероисповеданий“. Он ознаменовал окончание более чем 70-летней борьбы с религией в Советском Союзе»¹⁵.

Наиболее часто выражения со словом *Бог*, встречающиеся в основном корпусе НКРЯ, приведены на рис. 3.

№	Тексты ▼	Вхождения ▼	фрт ▼	Фрагмент
1	113	117	0,3	как бог на душу положит
2	102	107	0,27	чтобы не дай бог не
3	96	103	0,26	ну да бог с ним
4	79	83	0,21	ни в бога ни в
5	66	77	0,2	ах боже мой боже мой
6	64	70	0,18	а там что бог даст
7	62	65	0,17	ну и бог с ним
8	57	64	0,16	человек предполагает а бог располагает
9	56	58	0,15	ну да бог с ними
10	56	57	0,15	бог не выдаст свинья не

Рис. 3. Наиболее частотные выражения со словом *Бог* (5 компонентов)¹⁶

Источник: Национальный корпус русского языка (НКРЯ). URL: <https://ruscorpora.ru> (дата обращения: 20.08.2025).

Шесть из десяти приведенных выше выражений отражают представления носителей русской лингвокультуры о Боге как о всевластной и безграничной силе, управляющей человеком и его судьбой. Так в сознании носителей русского языка именно Бог руководит событиями и всем происходящим в мире:

«*И те, кто остался в школе, преподавали литературу так, как Бог на душу положит*»¹⁷ — отражается мысль о влиянии Бога на поступки и действия человека, который оказывается не активным началом, а пассивным наблюдателем своей жизни;

«*Тожe мне, сотрудник! Ну да бог с ним!*» — часто в ситуациях, которые требуют принятия мер или каких-либо действий, носители русской лингвокультуры предпочитают «отпустить ситуацию», предоставить решение высшим силам или Богу;

«*Задача — добраться до области Войска Донского — а там что Бог даст; Но человек предполагает, а Бог располагает — с этим, в силу горестных обстоятельств, неопровержимым фактом Лева Гурарий вынужден был безоговорочно согласиться*» — в данных примерах отражается представление

¹⁵ Карпов М. «Вывернутое наизнанку христианство» Советский Союз 70 лет боролся с религией, но создал новую. В нее верят до сих пор. URL: <https://lenta.ru/articles/2020/10/25/antigod/?ysclid=mdsjyazk5x790979845> (дата обращения: 20.08.2025).

¹⁶ Национальный корпус русского языка (НКРЯ). URL: <https://ruscorpora.ru> (дата обращения: 20.08.2025).

¹⁷ Здесь и далее примеры из НКРЯ.

носителей русской лингвокультуры о божественном предопределении судьбы, о бессилии человека перед высшими силами, определяющими будущее;

«Тут будет со всех сторон: и проклятие, и держание рук за спиной, **чтобы, не дай бог, не оскверниться рукопожатием**» — выражение *чтобы не дай Бог* не символизирует веру человека в то, что Бог может уберечь от недостойных или некорректных действий или поступков;

«Ему, понимаете, было неудобно сознаться, что он, старый член партии, командир партизанского отряда, не верит **ни в бога, ни в черта**, а вот в таинственное исчезновение моей матери верит» — образ Бога воплощает в себе истинную справедливость и высшую степень добра, которому противопоставляются темные силы зла;

«Ну, да ладно, посмотрим... **Бог не выдаст, свинья не съест!** Тем более, я никакой подозрительной машины не вижу, похоже, ни эфэсбэшников, ни уэсбэшников тут нет» — проводится мысль о том, что в жизни все возможно: если верить в Бога, то он защитит человека от любых неприятностей;

«**Ах, Боже мой, Боже мой**, ну чего ему не хватало дома?; Это Галактиона Павлыча?» — междометие, образованное формой звательного падежа слова *Бог*, употребляется в ситуациях, когда человек хочет разделить с Богом испытываемые им сильные чувства и эмоции.

Обобщая все вышеизложенное, можно реконструировать следующие **образные признаки** концепта «Бог»:

- всемогущая сила;
- воплощение добра, любви;
- несущий свет;
- определяющий судьбу человека и его поступки;
- противопоставленный силам зла, дьяволу.

Ценностные признаки концепта «Бог», лежащие в основе стереотипных норм поведения носителей русского языка и характеризующие отношения Бог — человек, реконструируются посредством анализа пословиц и поговорок, поскольку «их прямое назначение — в прямом виде передавать нормы поведения, принятые в обществе»¹⁸. Именно в паремиологическом фонде языка заключены *ценностные доминанты* или *ценностные константы*, которые, по мнению О.В. Ломакиной, отражаются в семантических доминантах — «в общей семантике, объединяющей паремии как одного, так и нескольких языков, позволяющей выразить основные смыслы и морально-нравственные установки» (Ломакина, 2021: 173). Но, поскольку репрезентацией концепта является «выражение концептов в языке и различных текстовых формах» (Попова, Стернин, 2001: 29), мы также обратимся к текстам современных русскоязычных песен, в которых осмыслиется отношение Бог — человек.

¹⁸ Воркачев С.Г., Карасик В.И., Маслова В.И., Пименова М.В. Лингвокультурная концептология : учеб. пособие. СПб. : Изд-во СПбГЭУ, 2025. 288 с.

Так, в русской паремиологии сформулированы следующие установки и предписания поведения:

следует вести достойную богобоязненную жизнь, чтобы избежать неприятностей и получить желаемое: *Побойся Бога!* ‘имей совесть, веди себя разумно’; *Бог миловал* ‘о разрешении какой-либо проблемы, отсутствии неприятных последствий’; *Бог дал кого-, что-л.* ‘о появлении у человека кого-либо или чего-либо’; *Бог не обидел чем-л.* ‘о наличии достатка или чего-либо у человека’; *Бог милостив* ‘о надежде на то, что какая-либо ситуация разрешится благополучно’; *Живи не как хочется, а как Бог велит*¹⁹;

между добром (Бог) и злом (дьявол) следует выбирать Бога: *Бог дал попа, а черт скомороха; Бог дал путь, а черт кинул крюк; Бог дал родню, а дьявол — вражду; Бог даст денежку, а черт дырочку, и пойдет Божья денежка в дырочку; Бог дал путь — не сбивайся и лихому возжтому не вверяйся; Смелым Бог владеет, а пьяным черт шатает;*

Бог управляет жизнью человека: *Отдать Богу душу* ‘умереть’; *Все под Богом ходим* ‘с любимым может случиться неприятность, несчастье’; *Бог дал, Бог взял* ‘выражение смирения при утрате, потере кого-, чего-л.’; *Без Бога ни до порога* ‘Бог помогает во всём’; *Бог глаза закрыл* ‘испортилось зрение, кто-то умер’; *Бог дорогу вертит* ‘о событиях, которые не ожидалось’; *Бог крылья обломал* ‘кто-либо смягчился’; *Бог убрал* ‘о чьей-либо смерти’; *Бога одним глазом видеть* ‘быть при смерти’; *Ходить под богом* ‘жить, существовать’; *Как Богу угодно* ‘выражение покорности судьбе’; *Бог дал живот, даст и здоровье; Бог даст день, даст и пищу; Бог не захочет, человек не сможет; Не так бы хотелось, да так Бог велел; Богом обиженный кто-л.* ‘об убогом или глупом человеке’; *Бог обнес умом* ‘о глупом человеке’; *Бог благословил* ‘у кого-либо все благополучно складывается’;

только Бог знает обо всем, происходящем в мире, человеку это не дано: *Бог ведает; Бог знает; Бог весть* ‘неизвестно’; *Бог знает куда* ‘очень далеко’; *Бог знает что* ‘нечто невообразимое’; *Где Бог пошлет* ‘где придется’; *Бог видит, да нам не скажет; Бог видит, кто куда идет; Бог видит, да нам не рассказывает; Бог все строит и хранит, всему дает пределы; Бог не дремлет — все слышит;*

не следует жаловаться на жизнь, не следует судить других людей и держать обиды: *Не гневи Бога!* ‘нельзя быть недовольным’; *Бог простит кого-л.* ‘ответ на просьбу о прощении’; *Бог вам судья* ‘нежелание осуждать кого-л.’ *Бог с тобой* ‘выражение примирения, прощения’;

не следует надеяться только на Бога, необходимо прилагать усилия для достижения чего-либо: *На Бога надейся и (а) сам не плошай; Береженого Бог бережет, казака сабля бережет; Благослови Бог встать, а ляжем и сами; Бог дал здоровье в дань, а деньги сам достань!; Бог дал способности в дар, а познания добывай сам; Бог как Бог, а не будь сам плох; Кто рано встает, тому Бог дает; Кто сам себя стережет, того и Бог бережет; Богу молись, а сам трудись.*

¹⁹ Здесь и далее примеры из «Большого словаря русских поговорок» и «Большого словаря русских пословиц» под ред. В.М. Мокиенко.

Приведенные выше примеры русских поговорок отражают представления носителей русской лингвокультуры о Боге как об *активной создающей высшей силе, управляющей судьбами людей*: «Это активное отношение к жизни и судьбе не является доминантой русского языкового сознания <...> В этом — не раз отмечавшаяся исследователями особенность русского национального характера и менталитета: не человек, не активные действия человека являются причиной изменений, а некая сила вне человека, неподконтрольная ему стихия, управляющая его решениями и поступками» (Санчес Пуиг, Караулов, Черкасова, 2001: 15). При этом небольшая часть пословиц и поговорок отражает мысль о том, что при всемогуществе высшей силы человек тоже должен трудиться, хотя результат его трудов зависит от воли Бога.

Далее перейдем к анализу песенного дискурса. В русскоязычных песнях мы обнаруживаем ценностные установки, содержащиеся и в паремиологическом фонде русского языка.

В песне «Аминь» А. Барыкина находим строки:

*«Душа без Бога счастья не имеет,
Тоскует, плачет, мечется, болит...
Больной душе молиться Богу надо...
Бог ждет своих заблудших сыновей.
Душа без Бога — счастья не имеет...»²⁰.*

Просматривается «предписание»: *следует верить в Бога, чтобы стать счастливым*. Подобная мысль репрезентируется в песне Масап «Май»:

*«Но слава Богу,
Боль, да не долго и толкает,
по итогу, чтоб отвезти нас в рай»²¹.*

В ряде русскоязычных песен постулируется мысль о том, что *русский человек не должен жаловаться на жизнь, а должен с благодарностью принимать все происходящее в его жизни, поскольку это все дается Богом*:

*«Слава Богу за все, Слава Богу за все,
С этим надо всегда нам смириться...
И не надо роптать и бояться...
Надо всех нам любить и смиряться...
Все от Бога нам грешным дается...
Не ропщи, а терпи и смирайся...»²².*

*«Спасибо, Бог, спасибо, милый!
За сердца зрение и слух.
И что желанье не остыло
Любить все то, что есть вокруг.
За то, что я живу...»²³.*

²⁰ «Аминь» (исполнитель — А. Барыкин) // Lyricsonline.ru. URL: <https://lyricsonline.ru/16893-barykin-aleksandr-amin.html> (дата обращения: 29.10.2025).

²¹ «Май» (исполнитель — Масап) // Textpesen.com URL: <https://tekstpesen.com/2376-macan-maj.html> (дата обращения: 29.10.2025).

²² «Слава Богу за все». URL: https://webkind.ru/text/912424791_938400933p676532469_text_pesni_slava-bogu-za-vse.html (дата обращения: 29.10.2025).

²³ «Любимая песня Бога — я» (исполнитель — Б. Либептус) // Proza.ru. URL: <https://proza.ru/2014/08/27/153> (дата обращения: 29.10.2025).

В русском песенном дискурсе обнаруживаем еще одну ценностную установку: ***Бог любит людей и эта любовь безусловная:***

«Бог любит всех людей:
И меня, и тебя,
И больших, и малышей,
Примет всех любя»²⁴.
«Это любовь, Божья любовь,
Она зальет все, заполнит все,
Только любовь, Божья любовь,
Все в мире пройдет, кроме нее»²⁵.

Большое количество современных песен отражают мысль об ***избранности русского народа Богом***, о том, что, ***пока русские люди верят в Бога, победа всегда будет за Россией:***

«Мы русские, а значит с нами Бог
Мы избраны, у нас своя дорога
На запад, север, юг и на восток
Россия матушка — обитель Бога».²⁶
«Наш Бог великий Он всемогущий Бог
Ты превыше всего что дышит
Наш Бог целитель, все в Его силе
Наш Бог, наш Бог
И если Бог с нами,
кто против нас восстанет
И если Бог с нами
кто может против быть»²⁷.
«Пока с нами рядом господь и истина с нами
Мы скажем спасибо за то, что победу нам дали
За тех, кто нашел свое небо и больше не с нами
Встанем»²⁸.

Заключение

Проведенное нами комплексное исследование концепта «Бог» позволяет заключить, что духовная сфера жизни человека не только является культурно значимой, но также лежит в основе стереотипных поступков и решений носителей русской лингвокультуры, следовательно, представляет собой ценностную доминанту русскоязычного общества. Несмотря на попытки советской власти искоренить религиозную составляющую русской культуры, концепт «Бог» не только не утратил ценность для современного русского человека, но и приобрел новые признаки.

²⁴ «Бог любит всех людей» (исполнитель — Смоки Мо) // Genius.com. URL: <https://genius.com/Smoky-mo-god-loves-all-people-lyrics> (дата обращения: 29.10.2025)

²⁵ «Скажи, ну что тебя сюда ведет». URL: https://mytabs.ru/akkordy/h-r/hristsianskie-pesni/skazhni-nu-chto-tebya-syuda-vedet_28938.html (дата обращения: 29.10.2025).

²⁶ «Мы русские» (исполнитель — В. Калина) // Musa.vip.ru. URL: <https://muza.vip/print/169299> (дата обращения: 29.10.2025).

²⁷ «Наш Бог великий, Он Всемогущий» (исполнитель — группа «Слово Жизни») // Tekstipesen.ru URL: <https://teksti-pesen.ru/17/Slovo-Jizni/tekst-pesni-Nash-Bog-velikiy-On-Vsemogushchiy> (дата обращения: 29.10.2025).

²⁸ «Встанем» (исполнитель — Shaman) // Vse-pesni.com. URL: <https://vse-pesni.com/song/shaman-vstanem/> (дата обращения: 29.10.2025).

Вера в Бога, представляющая собой выраженную культурную ценность русского общества, лежит в основе стереотипных действий и поступков носителей русской лингвокультуры и отражает особенность русского менталитета — веру в активное начало Высших сил, управляющих миром в целом и человеком, в частности.

Перспектива дальнейшего исследования состоит в выявлении и описании ценностных доминант других культур в сопоставлении с русской культурой.

Список литературы

- Абушенко В.Л. Аксиология // Всемирная энциклопедия: Философия XX век / гл. науч. ред. и сост. А.А. Грицанов. М. : АСТ; Минск. : Харвест; Современный литератор, 2002. С. 21–23.
- Алефиренко Н.Ф. Лингвокультуральная природа ментальности // Язык. Словесность. Культура. 2011. № 1. С. 23–43. EDN: NWGYKJ
- Болотнова Н.С. Ценностные доминанты и средства их репрезентации в медиадискурсе программы «Очень личное» на канале «Общественное телевидение России» // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2025. № 1 (237). С. 54–62. <http://doi.org/10.23951/1609-624X-2025-1-54-62> EDN: CRLFCD
- Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание : монография. М. : Русские словари, 1996. 411 с.
- Гишкаева Л.Н., Ломакина О.В., Макарова А.С. Отражение веры в Бога как ценностной константы в пословичном фонде (на примере христианской и мусульманской лингвокультуры) // Cuadernos de Rusística Española. 2021. Т. 17. С. 135–147. <https://doi.org/10.30827/cre.v17.21112> EDN: OSOTVV
- Голованов И.А., Голованова Е.И. Аксиологические константы русской ментальности (на материале фольклорных текстов) // Вопросы когнитивной лингвистики. 2015. № 1 (42). С. 13–24. EDN: THISWZ
- Денисенко В.Н., Сафаралиева Л.А., Перфильева Н.В. Семантическая динамика лексемы «пенсионер» в русской лингвокультуре // Русистика. 2024. Т. 22. № 1. С. 58–72. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-1-58-72> EDN: PAKCJZ
- Калькова О.К. Концепт Бог в русской языковой картине мира (основные компоненты) // Вестник Центра международного образования Московского государственного университета. Филология. Культурология. Педагогика. Методика. 2009. № 1. С. 89–92. EDN: KTMWZL
- Карасик В.И. Аксиогенная ситуация как категория лингвокультурологии // Универсальное и национальное в языковой картине мира : сб. науч. ст. по итогам IV Междунар. науч. конф., Минск, 24–26 окт. 2019 г. : в 2 томах. Минск : МГЛУ, 2022а. Т. 1. С. 59–67.
- Карасик В.И. Щедрость как ценность русской лингвокультуры // Общая и русская лингвоаксикология. Ярославль : Канцлер, 2022б. 390 с. EDN: SPIPWE
- Кремшюкалова М.Ч. Ценностный концепт «Бог» в жанровой картине мира благожеланий и проклятий // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов : Грамота, 2014. № 4-3 (34). С. 110–112. EDN: RYIAEL
- Леонтьев А.А. Языковое сознание и образ мира // Язык и сознание: парадоксальная рациональность. М., 1993. С. 16–21.
- Ломакина О.В., Мокиенко В.М. Концептуальная дихотомия «Бог» — «дьявол» в русской фразеологии и паремиологии (на славянском фоне) // Вестник Томского государственного университета. 2019. № 447. С. 55–62. EDN: PUZBYN
- Ломакина О.В. Концептуализация общечеловеческих ценностей в пословицах (на материале русского, узбекского и таджикского языков) // Когнитивные исследования языка. 2021. № 3 (46). С. 172–175. EDN: TVYFFA

- Маслова В.А.* Концепты и ценности: содержание понятий, языковая репрезентация // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Серия: Филология. Социальные коммуникации. 2011. Т. 24 (64). № 2-3. С. 383–387. EDN: UJKNT
- Милетова Е.В.* Концепт «Бог» как ценностная доминанта религиозной коммуникации (на материале англоязычных проповедей) // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2024. № 213. С. 289–300. <https://www.doi.org/10.33910/1992-6464-2024-213-289-300> EDN: LHQRMN
- Попова З.Д., Стернин И.А.* Очерки по когнитивной лингвистике : монография. Воронеж : Истоки, 2001. 192 с. EDN: UDBLDL
- Санчес Пуиг М., Караулов Ю.Н., Черкасова Г.А.* Ассоциативные нормы испанского и русского языков : монография. М. ; Мадрид : Азбуковник, 2001. 496 с. EDN: SDCMNB
- Степанов Ю.С.* Константы. Словарь русской культуры : монография. М. : Школа «Языки русской культуры», 1997. 824 с.

Сведения об авторах:

Денисенко Владимир Никифорович, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой общего и русского языкознания филологического факультета, Российский университет дружбы народов, 117198, Российская Федерация, Москва, ул. Миклухо-Маклая, д.6. *Сфера научных интересов*: лексикология, семантика, лингвокультурология. Автор более 180 научных работ. ORCID: 0000-0001-6021-4068. SPIN-код: 4635-8342. ScopusID: 57193133860. E-mail: denisenko-vn@rudn.ru

Сафаралиева Любовь Александровна, кандидат филологических наук, доцент кафедры общего и русского языкознания филологического факультета, Российский университет дружбы народов, 117198, Российская Федерация, Москва, ул. Миклухо-Маклая, д.6. *Сфера научных интересов*: когнитивная лингвистика, ассоциативная лингвистика, лингвокультурология. Автор более 30 работ, из них 3 учебных пособия. ORCID: 0000-0002-6960-9426. SPIN-код: 1089-5456. ScopusID: 57458779000. E-mail: kuznetsova-la@rudn.ru

DOI: 10.22363/2618-8163-2026-24-1-138-153

EDN: UWRENM

Research article

Reconstructed conceptual model ‘God’ as a dominant value of Russian culture

Vladimir N. Denisenko , Lyubov A. Safaralievа  

RUDN University, Moscow, Russian Federation

 kuznetsova-la@rudn.ru

Abstract. The relevance of the study is determined by the need to develop new methods and approaches in a relatively young field of axiological linguistics, and to understand the term ‘dominant cultural value’, which has been recently introduced into scientific use by Professor V.I. Karasik. The moral and ethical guidelines of Russian society, reflected in the value attributes of the concept “God,” shape the national-ethnic consciousness and self-determination of Russian language speakers. The aim of the study is to reconstruct the model of the concept

“God,” reflecting the views of Russian speakers on faith in God as one of the most important social values and to analyze the attitudes and behavioral stereotypes of Russian people embedded in the value attributes of this concept. The material used includes explanatory and etymological dictionaries of the Russian language, Russian National Corpus, 54 proverbs and sayings with the component *God* selected with a comprehensive sampling method from paremiological dictionaries, and the lyrics of contemporary Russian-speaking singers. The aim was achieved with the help of descriptive, linguistic-cultural, and linguistic-axiological methods. The ambivalent features of the concept “God” are revealed; on the one hand, God represents the supreme supernatural power, and on the other, he is a person possessing authority. The etymon of the concept verbalizer, or the name of the concept is an Old Indian root meaning ‘lord, bestower of wealth’. This is reflected both in the conceptual and figurative features of the concept under study; God represents the source of light, the highest degree of goodness, and a force that governs human life and predetermines human destiny. The analysis of proverbs and sayings with the component *God*, and Russian-language lyrics identified the value content of the concept “God,” which determines the behavioral attitudes of Russian speakers. A promising direction for research is the reconstruction of the concept “God” in other linguistic cultures compared with the Russian linguistic culture.

Keyword: axiology, Russian language, linguistic culture, semantics, conceptual features, paremiological fund of the Russian language, lyrics

Authors’ contribution: V.N. Denisenko — the concept of the study, research methodology, writing part of the text; L.A. Safaralievа — collection and processing of material, analysis of the data obtained, writing part of the text. All authors reviewed the final version of the manuscript.

Funding. The article was prepared as part of the implementation of the initiative topic of Research No. 050226-0-000 “A systematic view as the basis of philological thought”, Patrice Lumumba Peoples’ Friendship University of Russia (RUDN University), Russian Federation.

Conflict of interest. The authors declare no conflict of interest.

Article history: received 12.09.2025; accepted 18.11.2025.

For citation: Denisenko, V. N., & Safaralievа, L. A. (2026). Reconstructed conceptual model ‘God’ as a dominant value of Russian culture. *Russian Language Studies*, 24(1), 138–153. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2026-24-1-138-153> EDN: UWRENM