Оригинальная статья

УДК 372.881.111.1
DOI: 10.17277/voprosy.2026.03.pp.139-152

МЕЖЪЯЗЫКОВАЯ ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ В УСЛОВИЯХ ИИ-ОПОСРЕДОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОМУ ПИСЬМУ

© Н. А. Гунина[1]✉

[1] *Тамбовский государственный технический университет, ул. Советская, 106/5, пом. 2, Тамбов, 392000, Российская Федерация*
✉ natalya_gunina@mail.ru

Аннотация. Рассмотрены дидактические возможности и риски использования больших языковых моделей в обучении академическому письму на английском языке. Одной из проблем, которая возникает при написании научного текста на иностранном языке, является межъязыковая интерференция, проявляющаяся на лексико-семантическом, грамматико-синтаксическом, дискурсивном и жанрово-риторическом уровнях. На основе теоретического анализа отечественных и зарубежных исследований уточняется содержание понятия «межъязыковая интерференция» применительно к письму, редактируемому с помощью языковых моделей. Показано, что большие языковые модели способны снижать количество поверхностных языковых ошибок, обеспечивать оперативную обратную связь и поддерживать процессы редактирования и рефлексии. Вместе с тем они могут сохранять или маскировать особенности исходного языка, усиливать шаблонность академического текста, снижать самостоятельность обучающегося и создавать иллюзию преодоления языковых трудностей. Обоснована необходимость разграничения формальной языковой корректности и дискурсивной адекватности академического текста. Предложена последовательность работы с ИИ, включающая самостоятельный анализ исходного текста, направленный запрос к языковой модели, проверку ее рекомендаций, постредактирование и рефлексию. Сделан вывод о том, что образовательная ценность ИИ определяется не самим фактом его использования, а организацией учебной деятельности и сохранением за обучающимся ответственности за содержание, структуру и языковое оформление академического текста.

Ключевые слова: академическое письмо; англоязычное академическое письмо; большие языковые модели; генеративный искусственный интеллект; ИИ-опосредованное обучение; межъязыковая интерференция; обратная связь; языковая автономия.

Для цитирования. Гунина Н. А. Межъязыковая интерференция в условиях ИИ-опосредованного обучения академическому письму // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В. И. Вернадского. – 2026. – № 3(101). – С. 139–152. doi: 10.17277/voprosy.2026.03.pp.139-152

Cross-Linguistic Interference in AI-Mediated Academic Writing Instruction

© Nataliya A. Gunina [1]✉

[1] *Tambov State Technical University,*
Bld. 2, 106/5, Sovetskaya St., Tambov, 392000, Russian Federation
✉ Natalya_gunina@mail.ru

Abstract. The article examines the didactic potential and risks associated with using large language models (LLMs) in teaching academic writing in English. A key challenge in writing academic texts in a foreign language is cross-linguistic interference, which manifests at the lexico-semantic, grammatico-syntactic, discursive, and genre-rhetorical levels. Based on a theoretical analysis of domestic and international research, the concept of "cross-linguistic interference" is refined in the context of writing edited with the aid of large language models. The study demonstrates that LLMs can reduce surface-level linguistic errors, provide immediate feedback, and support the processes of editing and reflection. However, they may also preserve or mask source-language characteristics, reinforce formulaic academic writing, diminish learner autonomy, and create an illusion of overcoming linguistic challenges. The article substantiates the need to distinguish between formal linguistic correctness and the discursive adequacy of an academic text. A step-by-step procedure for using AI, comprising independent analysis of the source text, targeted prompting of the language model, verification of its recommendations, post-editing, and reflection, is proposed; it. It is concluded that the educational value of AI is determined not by the mere fact of its use, but by the organization of learning activities and the maintenance of learner responsibility for the content, structure, and linguistic presentation of the academic text.

Keywords: academic writing; English academic writing; large language models; generative artificial intelligence; AI-mediated learning; cross-linguistic interference; feedback; learner autonomy.

For citation. Gunina N. A. Cross-Linguistic Interference in AI-Mediated Academic Writing Instruction, *Voprosy sovremennoj nauki i praktiki. Universitet im. V.I. Vernadskogo* [Problems of Contemporary Science and Practice. Vernadsky University], 2026, no. 3(101), pp. 139-152. doi: 10.17277/voprosy.2026.03.pp.139-152

Введение

Овладение англоязычным академическим письменным дискурсом представляет значительные трудности для студентов, аспирантов и исследователей, для которых английский язык не является родным. Современные исследователи сталкиваются с комплексом языковых, риторических и дисциплинарных требований, определяющих качество академического текста [1]. К аналогичным выводам приходят и отечественные ученые, изучающие формирование профессиональных и жанровых умений у студентов и аспирантов [2 – 4].

В последние годы большие языковые модели используются на различных этапах подготовки научного текста: при поиске идей, планировании содержания, редактировании и получении обратной связи. Такие инструменты могут облегчить языковое оформление и переработку тек-

ста [5]. Однако наличие доступа к ИИ-поддержке само по себе не обеспечивает развития самостоятельного навыка письма. Существенное значение имеют способы постановки задачи, характер взаимодействия обучающегося с моделью и участие преподавателя в обсуждении и оценке предложенных решений.

Одной из проблем, возникающей при написании текстов на неродном языке, является межъязыковая интерференция. Она может проявляться на разных уровнях – от выбора слов и грамматического оформления до организации абзацев, построения аргументации и использования жанровых средств. Языковая модель способна исправить отдельные формальные ошибки, но не всегда распознает особенности логики исходного текста и случаи, когда его композиция или способы выражения авторской позиции не соответствуют нормам англоязычного академического дискурса. Результаты исследований показывают, что ИИ-инструменты в целом успешнее справляются с языковым редактированием, чем с оценкой аргументации и риторической организации текста [6 – 9].

Актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью уточнить роль больших языковых моделей в выявлении и преодолении межъязыковой интерференции. Искусственный интеллект (**ИИ**) может облегчать работу с языковой формой, однако результат зависит от того, сохраняется ли за обучающимся контроль над содержанием, логикой и структурой текста. Научно и методически значимым становится вопрос о том, при каких условиях взаимодействие с ИИ способствует развитию иноязычной письменной компетенции, а не сводится к получению внешне корректного текста.

Цель исследования состоит в теоретическом обосновании особенностей проявления межъязыковой интерференции в условиях использования больших языковых моделей в обучении англоязычному академическому письму и в определении педагогических условий ее выявления и преодоления.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие *задачи*:

– уточнить содержание понятия «межъязыковая интерференция» применительно к ИИ-опосредованному обучению академическому письму;

– систематизировать основные уровни проявления интерференции в ИИ-опосредованном письме и определить факторы, способствующие ее сохранению или устранению;

– проанализировать дидактические возможности и риски применения больших языковых моделей при создании и редактировании академического текста.

Материалы и методы

Материалом исследования послужили научные публикации по проблемам англоязычного академического письма, межъязыковой интерференции, языкового трансфера и использования генеративного ИИ в образовании. Исследование выполнено в формате теоретико-аналитического обзора.

В исследовании использовались контент-анализ публикаций, понятийно-категориальный и сопоставительный анализ, а также систематизация и обобщение результатов. Поскольку исследование имеет теоретический характер, его результаты основаны на аналитическом обобщении научных источников и не предполагают самостоятельного эксперимента с конкретной языковой моделью.

Результаты исследования

Межъязыковая интерференция в академическом письме понимается как системное влияние когнитивно-дискурсивных и языковых структур родного языка на конструирование научного текста на английском языке. В академическом дискурсе данное явление выходит за рамки изолированных лексико-грамматических ошибок и затрагивает метаструктурные уровни: организацию аргументации, выстраивание логических связей, выбор модальных средств и способы выражения авторской позиции.

Для оценки качества иноязычного научного текста принципиальным является разграничение *языковой корректности и дискурсивной адекватности*. Текст может быть грамматически правильным, но при этом не соответствовать жанровым и риторическим ожиданиям англоязычного академического дискурса. Например, в нем может отсутствовать четкая формулировка тезиса, недостаточно эксплицироваться логическая связь между положениями или не соблюдаться типичная для конкретного жанра последовательность аргументации. Данный вывод соотносится с результатами исследований, указывающих на то, что основные трудности авторов, для которых английский язык не является родным, сосредоточены в сфере освоения риторических и дисциплинарных норм [1 – 4].

При использовании больших языковых моделей межъязыковая интерференция приобретает *алгоритмически опосредованный характер*. Процесс порождения текста на иностранном языке формируется в системе взаимодействия трех элементов:

1) языкового и дискурсивного опыта обучающегося;

2) норм английского академического письма;

3) предложенных моделью вариантов.

Поэтому результат работы большой языковой модели не всегда является прямым выражением интерференции обучающегося. В одном случае модель может сгладить поверхностную ошибку, в другом – сохранить особенности исходной структуры, а в третьем – предложить собственную шаблонную конструкцию. Это позволяет говорить о трех возможных эффектах ИИ на обучение академическому письму:

– *компенсаторном*, когда модель успешно восполняет дефицит языковых средств автора на микроуровне, исправляя грамматические ошибки, подбирая точные лексические эквиваленты и приводя синтаксис к нормам академического стиля;

– *маскирующем*, когда внешняя грамматическая и стилистическая гладкость отредактированного с помощью языковой модели текста скрывает сохраненные риторические дефекты;

– *трансформирующем*, когда модель преобразует исходную ошибку или дискурсивную особенность в новую форму. Другими словами, неудачная русскоязычная формулировка заменяется другим академическим клише, но при этом возникает новая терминологическая, стилистическая или дискурсивная неточность.

Межъязыковая интерференция может проявляться на различных уровнях. Остановимся подробнее на каждом из них.

Лексико-семантический уровень

Лексико-семантическая интерференция связана с переносом значений, сочетаемости и способов употребления слов, характерных для русского языка в тексты, написанные на иностранном языке. В академическом тексте она проявляется не только в буквальном переводе отдельных единиц, но и в выборе слова, которое формально соответствует исходному, однако не выполняет ту же терминологическую или риторическую функцию в английском языке.

Для русскоязычных авторов потенциально сложными являются «ложные» эквиваленты, близкие по значению термины, устойчивые словосочетания и общенаучная лексика. Например, русское «актуальность исследования» не всегда следует передавать прямым соответствием *relevance of the research*: в зависимости от контекста более естественными могут оказаться *significance of the study*, *rationale for the study* или *importance of the research*. Выбор зависит от того, обозначается ли общественная значимость работы, научная проблема или основание для проведения исследования. Если необходимо подчеркнуть соответствие темы современной научной или образовательной ситуации, уместно использовать *relevance*: *The relevance of this study is determined by the rapid integration of LLMs into academic writing instruction* = «Актуальность исследования определяется быстрым внедрением больших языковых моделей в обучение академическому письму». Если акцент делается на научном или практическом вкладе работы, предпочтительно *significance of the study*: *The significance of this study lies in its contribution to the understanding of cross-linguistic interference in LLM-mediated academic writing* = «Значимость исследования заключается в его вкладе в изучение межъязыковой интерференции в ИИ-опосредованном академическом письме». Когда нужно объяснить, почему исследование необходимо провести, используется *rationale for the study*: *The rationale for this study is the lack of systematic research on how LLMs may mask or transform cross-linguistic interference* = «Основанием для проведения исследования является недостаточная изученность того, каким образом LLM могут маскировать или трансформировать межъязыковую интерференцию». Более общее выражение *importance of the research* подходит для актуализации общей значимости проблемы: *The importance of the research has increased as English has become the dominant language of international scholarly communication* = «Значимость исследования возросла в связи с тем, что английский язык стал доминирующим языком международной научной коммуникации».

Взаимодействие с языковой моделью расширяет возможности поиска лексических вариантов, но одновременно создает риск неосознанного выбора. Данный тезис подтверждается результатами исследования о влиянии обратной связи ChatGPT на лексику, грамматику, содержание и организацию письменных работ 273 студентов [10]. Как отмечают авторы работы, взаимодействие с языковыми моделями позволило повысить качество языкового оформления, однако влияние такой обратной связи на содержание и организацию текста оказалось ограниченным. Соответственно, их целесообразно использовать не для автоматического выбора единственного эквивалента, а для организации сопоставительного анализа. Обучающемуся можно предложить сравнить несколько вариантов, определить их значение и стилистическую функцию, а затем проверить употребление по научным публикациям соответствующей предметной области. При этом запрос к языковой модели должен быть сформулирован так, чтобы она не просто выдала готовый вариант, а объяснила различия между предложенными единицами. Например: *Suggest three possible English equivalents for the Russian term «актуальность исследования. Explain the semantic and disciplinary differences between them. Do not select the final option for the learner.* После этого обучающийся может проверить варианты в англоязычных научных статьях и обосновать окончательный выбор. Такая последовательность помогает избежать неосознанного принятия внешне убедительной формулировки и превращает работу с языковой моделью в средство развития языковой и исследовательской самостоятельности.

Грамматико-синтаксический уровень

Грамматико-синтаксическая интерференция затрагивает структурную организацию текста и охватывает порядок слов, выбор видовременных форм глагола, употребление артиклей, субъектно-объектные отношения и способы связи внутри сложного предложения. В академическом дискурсе подобные трудности усугубляются свойственной русскоязычной научной традиции склонностью к чрезмерному усложнению синтаксиса и избыточной номинализации. Авторы нередко выстраивает многокомпонентные конструкции с цепочками отглагольных существительных, причастных оборотов и придаточных предложений. Языковая модель способна придать такому фрагменту внешнюю грамматическую корректность, однако глубинная структура высказывания часто остается семантически перегруженной. Показателен следующий пример синтаксического калькирования: *The analysis of the influence of large language models on the development of students' academic writing skills demonstrates the necessity of the introduction of structured tasks aimed at the formation of their ability to critically evaluate AI-generated feedback.*

В этом предложении преобладают цепочки существительных: *analysis of the influence, development of skills, necessity of the introduction, formation of the ability, evaluation of feedback*. Стилистически более точный и естественный для англоязычного научного текста вариант предполагает использование конструкций с глаголами: *The analysis shows that students need structured tasks to develop their academic writing skills and evaluate*

AI-generated feedback critically. В переработанном варианте часть номинализаций заменена *глаголами shows, need, develop, evaluate*, а структура предложения стала более понятной.

Несмотря на то, что большие языковые модели неплохо справляются с исправлением грамматических и синтаксических ошибок, эффективность такой коррекции имеет слабую педагогическую ценность. Если обучающийся принимает готовый вариант без анализа, он получает улучшенный фрагмент текста, но вряд ли сможет самостоятельно распознать и исправить аналогичную ошибку. Положительный эффект зависит от того, насколько хорошо обучающийся может оценить обратную связь и использовать ее при самостоятельном редактировании [11].

В связи с этим методически оправдан переход от запросов на редактирование к запросам на объяснение допущенных ошибок [12]. Например, вместо «исправь предложение» целесообразно предложить модели следующую задачу: определить проблемный фрагмент, объяснить возможное влияние русского языка, предложить несколько вариантов и указать различия между ними. Такой формат реализует принципы метаязыковой обратной связи, смещая фокус с готового результата на осознание языкового механизма. При этом эффективность взаимодействия с языковой моделью определяется не столько ее алгоритмами, сколько степенью когнитивной вовлеченности обучающихся в анализ и применение рекомендаций [10].

В то же время аргументация, соблюдение формальных требований и ориентация на читателя требуют более сложной интерпретации и не могут надежно оцениваться только на основе автоматизированной обратной связи. Поэтому наиболее продуктивной представляется комбинация автоматизированной и преподавательской обратной связи [6, 7, 11, 13].

Дискурсивный уровень

Дискурсивная интерференция затрагивает смысловую организацию текста на уровне абзацев и крупных композиционных блоков. Она нередко сохраняется и при безупречной грамматической точности отдельных предложений, проявляясь в неявной логике переходов, «размытости» тезисно-доказательной базы, некорректном развитии темы и слабо выраженной авторской позиции.

Англоязычный научный дискурс традиционно ориентирован на максимально эксплицитное выражение логических связей: каждый последующий шаг аргументации должен очевидным образом развивать, пояснять или опровергать предыдущий. Если смысловые мостики остаются имплицитными, что до некоторой степени допускается в русской академической традиции, текст воспринимается англоязычным читателем как фрагментарный. Иллюстрацией интерференции на дискурсивном уровне служит следующий фрагмент: *Large language models provide students with immediate feed back. Many learners accept the suggested corrections without examining them. Their grammar may improve. This does not necessarily lead to the development of independent writing skills.*

Несмотря на грамматическую точность предложений, цепочка рассуждения семантически дискретна и читатель вынужден самостоятельно

восстанавливать причинно-следственные связи. Использование средств логических средств связи помогает устранить эту проблему:

Although large language models provide students with immediate feedback, many learners accept the suggested corrections without examining them. As a result, their grammar may improve, but this does not necessarily lead to the development of independent writing skills.

Наличие уступительного союза (*although*), маркера следствия (*as a result*) и противительной связки (*but*) делает смысловую структуру более понятной. Вместе с тем механическая вставка дискурсивных маркеров не решает проблему, если в рассуждении отсутствует внутренняя логика. Генеративные модели склонны «злоупотреблять» вводными словами (*however*, *therefore*, *moreover*, *consequently*), что нередко создает лишь иллюзию связности, одновременно делая стиль тяжеловесным и однообразным.

Работа над дискурсивным уровнем должна начинаться с функционального анализа текста. Обучающимся необходимо научиться дифференцировать основную мысль абзаца, подкрепляющие аргументы, ограничения и итоговый вывод. Только после такой функциональной разметки можно принимать решение – ограничиться ли вводом связующего слова или перестроить саму логику аргументации.

Поскольку большие языковые модели имитируют формальные элементы академического стиля гораздо лучше, чем интерпретируют исследовательскую логику, их применение должно быть аналитическим, а не исполнительским. Методически оправдан запрос к ИИ, ориентированный на метаязыковую экспертизу: *Identify the main claim, supporting evidence, limitation, and conclusion in this paragraph. Explain whether the logical relationships between them are clear. Do not rewrite the paragraph.*

Аналитический ответ модели служит материалом для рефлексии: обучающийся критически оценивает выводы нейросети и самостоятельно принимает решение о характере правки – изменении порядка предложений, усилении аргумента или выборе иного дискурсивного маркера. Такой алгоритм переводит работу с ИИ из режима автоматического переписывания в формат осознанного конструирования научного текста.

Жанрово-риторический уровень

Жанрово-риторическая интерференция проявляется в несоблюдении коммуникативной функции конкретного раздела статьи. Академическое письмо представляет собой не абстрактный набор синтаксических правил, а систему конвенциональных риторических действий, требующую от автора понимания специфики каждого структурного элемента публикации [3, 4].

В англоязычной научной статье жанрово-риторическая интерференция может проявляться на разных уровнях композиции. Во введении она выражается в размытом представлении проблемы и исследовательской ниши; в обзоре литературы – в перечислении источников без их сопоставления; в обсуждении результатов – в повторении полученных данных вместо их интерпретации, отсутствии сопоставления с предыдущими исследованиями и недостаточном учете ограничений работы.

При взаимодействии с большой языковой моделью данный уровень интерференции представляет особую сложность. Нейросеть способна придать разделу безупречный лексический вид, исправить грамматические и синтаксические ошибки, однако она не может самостоятельно определить, реализовал ли автор необходимый риторический шаг. Если обучающийся редактирует с помощью ИИ композиционно перегруженное введение или дескриптивный обзор литературы, модель лишь замаскирует жанровое несоответствие богатым академическим вокабуляром.

В связи с этим обучение жанрово-риторическому аспекту письма требует от студента метадискурсивного анализа: понимания того, какую целевую функцию несет конкретный абзац, и постановки соответствующих узкофункциональных задач перед языковой моделью.

Интерференция и внешняя языковая корректность

Одним из ключевых результатов теоретического анализа является различие между *видимой* и *скрытой* межъязыковой интерференцией. Видимая интерференция проявляется в формах, которые легко обнаруживаются при проверке: неправильном выборе слова, нарушении порядка слов, ошибке в употреблении артикля или грамматической форме. Такие случаи часто успешно выявляются средствами автоматизированной обратной связи.

Скрытая интерференция не обязательно нарушает формальные нормы английского языка. Она может проявляться в выборе неточного термина, особенностях построения абзаца, недостаточно ясном выражении авторской позиции, нарушении логики аргументации или несоответствии текста жанровым требованиям. В результате предложение или абзац выглядят грамматически правильными, но остаются недостаточно естественными или не выполняют нужную функцию в научном тексте. Например, предложение *The use of large language models is becoming widespread at universities, and this creates the necessity of developing new approaches to academic writing instruction* не содержит очевидной грамматической ошибки, однако сочетание *creates the necessity of developing* звучит тяжеловесно и сохраняет особенности русскоязычной номинальной конструкции. Более естественным вариантом может быть: *As large language models become increasingly common at universities, writing instructors need to develop new approaches to academic writing instruction.*

При этом одна только стилистическая правка не решает всех проблем. Необходимо проверить, соответствует ли новая формулировка содержанию исследования, связана ли она с соседними предложениями и выполняет ли необходимую функцию в структуре текста. Поэтому грамматическая корректность не может рассматриваться как достаточный критерий качества академического письма.

Работа с генеративным ИИ также требует сохранения авторского контроля над содержанием и проверкой полученных рекомендаций. Современные исследователи подчеркивают необходимость критически оценивать предложения модели и прозрачно описывать характер ее использования [13]. Также отмечается, что многоязычные авторы обращаются к ИИ

не только для языковой коррекции, но и при планировании и переработке текста [14]. Это указывает на необходимость авторской рефлексии: обучающийся должен понимать, какие решения он передает модели, а какие принимает самостоятельно.

Отдельного внимания требует проверка библиографической информации. Языковая модель может предложить убедительно выглядящую, но несуществующую ссылку. Поэтому задания на поиск и проверку таких источников могут использоваться для формирования критического отношения к сгенерированным данным [15].

Диагностика интерференции при использовании больших языковых моделей

С учетом рассмотренных уровней можно предложить поэтапную процедуру диагностики межъязыковой интерференции в ИИ-опосредованном письме. Работу с текстом можно организовать по схеме «содержание – верификация – постредактирование – рефлексия» (рис. 1).

На *первом* этапе обучающийся анализирует исходный текст без обращения к модели. Он выделяет тезис, ключевые термины, основные логические связи и предполагаемую функцию каждого абзаца. Это позволяет зафиксировать первоначальный вариант текста и не подменять авторскую диагностику автоматической коррекцией.

На *втором* этапе языковая модель используется для получения ограниченной обратной связи. Модель может быть направлена на конкретную задачу: выявление терминологических неточностей, анализ логической связности или определение жанровой функции абзаца. При этом желательно запретить ей полностью переписывать текст. Например: *Identify possible cases of Russian-to-English interference in this paragraph. Classify them as lexical, syntactic, discourse-related, or genre-related. Do not rewrite the paragraph.*

На *третьем* этапе обучающийся проверяет рекомендации модели. Это особенно важно, поскольку модель может неправильно определить причину ошибки, предложить спорное объяснение или приписать явление влиянию русского языка, хотя оно связано с общими трудностями академического письма.

На *четвертом* этапе выполняется постредактирование. Обучающийся выбирает из предложенных вариантов наиболее подходящий, обосновывает решение и проверяет, не изменился ли исходный смысл. При необходимости он обращается к научным публикациям, корпусам или профильным словарям.

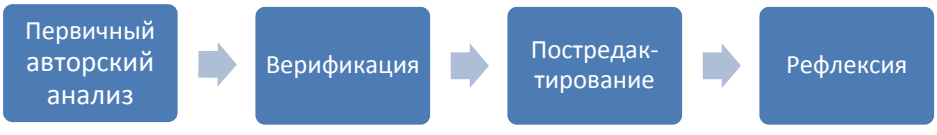


Рис. 1. Поэтапная процедура диагностики и преодоления межъязыковой интерференции при ИИ-опосредованном письме

На *заключительном* этапе проводится рефлексия. Обучающийся фиксирует, какие случаи интерференции были обнаружены, какие рекомендации ИИ приняты, а какие отклонены, какие изменения касались формы, а какие структуры текста, что было сделано самостоятельно.

При анализе созданного или отредактированного с помощью ИИ фрагмента обучающемуся следует ответить на три вопроса: соответствует ли формулировка нормам английского языка; точно ли она передает исходную мысль; выполняет ли она нужную функцию в структуре абзаца и всего текста. Разграничение этих вопросов помогает увидеть разницу между формальной языковой коррекцией и освоением норм англоязычного академического дискурса. Такая процедура позволяет использовать ИИ не только для автоматического редактирования, но и как дополнительное средство выявления и осмысления межъязыковых различий.

Заключение

Проведенное исследование показывает, что при использовании больших языковых моделей межъязыковая интерференция трансформируется из прямого переноса структур родного языка в алгоритмически опосредованный процесс. Она охватывает как микроструктурные параметры текста – лексику, грамматику, синтаксис, так и его макроуровни – дискурсивную связность, логику аргументации и жанрово-риторическую организацию.

Дидактический потенциал больших языковых моделей наиболее полно раскрывается при решении задач микроуровня: исправлении лексико-грамматических ошибок, подборе альтернативных формулировок и метаязыковом объяснении правил. Однако алгоритмы не способны автономно оценить исследовательскую логику, дисциплинарный контекст и степень выраженности авторской позиции, а в ряде случаев могут замаскировать или трансформировать глубинную интерференцию.

Перспективы дальнейших исследований связаны с эмпирической проверкой сформулированных теоретических положений. Научно и методически значимым представляется сравнительный анализ академических текстов, созданных автономно и с использованием ИИ, по критериям дискурсивной связности, жанровой адекватности, точности терминологии и проявления авторской позиции, а также изучение условий, обеспечивающих устойчивый перенос навыков постредактирования и рефлексии в самостоятельную письменную практику.

Финансирование

Настоящее исследование не получило внешнего финансирования.

Funding

The present study did not receive any external funding.

Конфликт интересов

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Conflict of interests

The author declares no conflict of interest.

Список литературы

1. Lin, L. H. F. Challenges in Academic Writing: Perspectives of Engineering Faculty and L2 Postgraduate Research Students / L. H. F. Lin, B. Morrison // English for Specific Purposes. – 2021. – Vol. 63. – P. 59–70. doi: 10.1016/j.esp.2021.03.004

2. Шпит, Е. И. Развитие профессиональных умений в академическом письме у аспирантов / Е. И. Шпит // Непрерывное образование: XXI век. – 2023. – Т. 3, № 43. doi: 10.15393/j5.art.2023.8650

3. Князева, О. В. Проблемы обучения студентов технического вуза жанрам академического английского языка / О. В Князева // Московский педагогический журнал. – 2025. – № 2. – С. 50–62. doi: 10.18384/2949-4974-2025-2-62

4. Заварыкина, Л. В. Обучение различным жанрам академического письма в современном университете / Л. В. Заварыкина // Непрерывное образование: XXI век. – 2025. – Т. 13, № 2. doi: 10.15393/j5.art.2025.10404

5. Chen, C. The role of AI-assisted learning in academic writing: A mixed-methods study on Chinese as a second language students / C. Chen, Y. Gong // Education Sciences. – 2025. – Vol. 15, No. 2. – Art. 141. doi: 10.3390/educsci15020141

6. Ho, N. N. Y. Using LLM chatbots for feedback in L2 English academic writing: a scoping review / N. N. Y. Ho, N. A. Rappa, J. Wishart // Innovation in Language Learning and Teaching. – 2026. – Vol. 1, No. 23. doi: 10.1080/17501229.2026.2698704

7. Cheng, D. Generative AI for second language writing feedback, assessment and learning / D. Cheng, M. Li, T. Lee. – 2026. doi: 10.1017/9781009657334

8. Burhan, K. Generative AI in second-language writing: A systematic review of empirical research / K. Burhan // JRTI. – 2025. – Vol.10, No. 4. – P. 186–199. doi: 10.29210/30036974000

9. Harnessing Generative AI for L2 Written Corrective Feedback: A Systematic Review of Current Research and Future Direction / L. Ding, D. Zou, L. Kohnke, H. Xie // In 2025 2nd International Conference on Artificial Intelligence and Teacher Education (ICAITE): Proceedings. – 2025. – P. 43–48. doi: 10.1109/ICAITE68636.2025.11442331

10. Ding, L. Enhancing L2 writing with AI: Effects of ChatGPT feedback and the role of student engagement / L. Ding, D. Zou, L. Kohnke // Artificial Intelligence in Language Education. – 2026. – Vol. 2. – Art. 103356. doi: 10.29140/aile.2026.103356

11. Ding, L. ChatGPT as an automated writing evaluation tool: How students perceive it and how it affects their writing / L. Ding, D. Zou, L. Kohnke // Education and Information Technologies. – 2025. – Vol. 30. – P. 26777–26799. doi: 10.1007/s10639-025-13775-3

12. Ren, B., Dong, Y., & Zhang, B. (2025). From errors to excellence: AI-driven scaffolding for advancing L2 writing skills // Cogent Education. – 2025. – Vol. 12, No. 1. doi: 10.1080/2331186X.2025.2588512

13. Cheng, A. Artificial Intelligence-Assisted Academic Writing: Recommendations for Ethical Use / A. Cheng, A. Calhoun, G. Reedy // Advances in Simulation. – 2025. – Vol. 10. – Art. 22. doi: 10.1186/s41077-025-00350-6

14. Wang, C. Advanced multi-lingual writers' self-directed use of generative AI in academic writing: Rethinking writing, authorship, and learning / C. Wang, W. Xu, X. Tan // Applied Linguistics. – 2026. – Vol. 47, No. 2. – P. 388–405. doi: 10.1093/applin/amaf057

15. Cole, R. Understanding and avoiding hallucinated references: A critical literacy assignment for students / R. Cole, L. Maher, R. Rice. – 2026. – URL : https://wacclearinghouse.org/repository/collections/continuing-experiments/august-2025/ai-literacy/understanding-avoiding-hallucinated-references/ (дата обращения: 15.09.2026)

References

1. Lin L.H.F., Morrison B. Challenges in academic writing: Perspectives of Engineering faculty and L2 postgraduate research students, *English for Specific Purposes*, 2021, vol. 63, pp. 59-70. doi: 10.1016/j.esp.2021.03.004

2. Shpit E.I. [Developing Professional Skills in Academic Writing with Postgraduate Students], *Nepreryvnoye obrazovaniye: XXI vek* [Lifelong Education: The 21st Century], 2023, vol. 3, no. 43, doi: 10.15393/j5.art.2023.8650 (In Russ., abstract in Eng.)

3. Knyazeva O.V. [Problems of Teaching Academic English Genres to Technical University Students], *Moskovskiy pedagogicheskiy zhurnal* [Moscow Pedagogical Journal], 2025, no. 2, pp. 50-62. doi:10.18384/2949-4974-2025-2-50-62 (In Russ., abstract in Eng.)

4. Zavarykina L.V. [Teaching Various Academic Writing Genres in a Modern University], *Nepreryvnoye obrazovaniye: XXI vek* [Lifelong Learning: The 21st Century], 2025, vol. 13, no. 2. doi: 10.15393/j5.art.2025.10404 (In Russ., abstract in Eng.)

5. Chen C., Gong Y. The role of AI-assisted learning in academic writing: A mixed-methods study on Chinese as a second language students, *Education Sciences*, 2025, vol. 15, no. 2, art. 141. doi: 10.3390/educsci15020141

6. Ho N.N.Y., Rappa N.A., Wishart J. Using LLM chatbots for feedback in L2 English academic writing: a scoping review, *Innovation in Language Learning and Teaching*, 2026, vol. 1, no. 23. doi: 10.1080/17501229.2026.2698704

7. Cheng D., Li M., Lee T. *Generative AI for second language writing feedback, assessment and learning*, 2026. doi: 10.1017/9781009657334

8. Burhan K. Generative AI in second-language writing: A systematic review of empirical research, *JRTI*, 2025, vol. 10, no. 4, pp. 186-199. doi: 10.29210/30036974000

9. Ding L., Zou D., Kohnke L., Xie H. Harnessing Generative AI for L2 Written Corrective Feedback: A Systematic Review of Current Research and Future Direction. In: *2025 2nd International Conference on Artificial Intelligence and Teacher Education (ICAITE): Proceedings*, 2025, pp. 43-48. doi: 10.1109/ICAITE68636.2025.11442331

10. Ding L., Zou D., Kohnke L. Enhancing L2 writing with AI: Effects of ChatGPT feedback and the role of student engagement, *Artificial Intelligence in Language Education*, 2026, vol. 2, art. 103356. doi: 10.29140/aile.2026.103356

11. Ding L., Zou D., Kohnke L. ChatGPT as an automated writing evaluation tool: How students perceive it and how it affects their writing, *Education and Information Technologies*, 2025, vol. 30, pp. 26777-26799. doi: 10.1007/s10639-025-13775-3

12. Ren B., Dong Y., Zhang, B. From errors to excellence: AI-driven scaffolding for advancing L2 writing skills, *Cogent Education*, 2025, vol. 12, no. 1. doi: 10.1080/2331186X.2025.2588512

13. Cheng A., Calhoun A., Reedy G. Artificial intelligence-assisted academic writing: Recommendations for ethical use, *Advances in Simulation*, 2025, vol. 10, art. 22. doi: 10.1186/s41077-025-00350-6

14. Wang C., Xu W., Tan X. Advanced multi-lingual writers' self-directed use of generative AI in academic writing: Rethinking writing, authorship, and learning, *Applied Linguistics*, 2026, vol. 47, no. 2, pp. 388-405. doi: 10.1093/applin/amaf057

15. Cole R., Maher L., Rice R. Understanding and avoiding hallucinated references: A critical literacy assignment for students, 2026, available at: https://wacclearinghouse.org/repository/collections/continuing-experiments/august-2025/ai-literacy/understanding-avoiding-hallucinated-references/ (accessed 15 September 2026).

Сведения об авторах

Гунина Наталия Александровна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой «Иностранные языки и профессиональная коммуникация», ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет», Тамбов, Российская Федерация; ORCID 0009-0001-6570-4872; e-mail: natalya_gunina@mail.ru

About the authors

Nataliya A. Gunina – Cand. Sc. (Philol.), Associate Professor, Head of the Department of Foreign languages and professional communication, Tambov State Technical University, Tambov, Russian Federation; ORCID 0009-0001-6570-4872; e-mail: natalya_gunina@mail.ru

Дата поступления 01.09.2026;
после рецензирования 02.10.2026;
дата принятия 12.10.2026

© Гунина Н. А., 2026. Данная статья находится в открытом доступе и распространяется на условиях лицензии Creative Commons Attribution (CC BY) https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/