

УДК 378.147

DOI: 10.34670/AR.2026.98.84.001

## Нейродидактический подход в обучении русскому языку как иностранному на гуманитарных факультетах (модель аффективно-ориентированного обучения)

**Цыренова Марина Цыбиковна**

Кандидат филологических наук, доцент,  
Московский педагогический государственный университет,  
119435, Российская Федерация, Москва, ул. Малая Пироговская, 1, стр. 1;  
e-mail: mts.tsyrenova@mpgu.su

**Иванова Татьяна Валерьевна**

Кандидат педагогических наук, доцент,  
Московский педагогический государственный университет,  
119435, Российская Федерация, Москва, ул. Малая Пироговская, 1, стр. 1;  
e-mail: jane130@yandex.ru

### Аннотация

Статья посвящена проблеме повышения эффективности профессионально-ориентированного обучения русскому языку как иностранному на гуманитарных факультетах в условиях цифровой трансформации образования. На основе междисциплинарного синтеза достижений нейронаук, аффективной психологии и современной лингводидактики предлагается аффективно ориентированная модель обучения. Особое внимание уделяется роли эмоционального компонента в активации механизмов долговременной памяти, а также методическому потенциалу генеративных нейросетей как инструменту создания эмоционально маркированного учебного контента. Раскрываются особенности профессионально-ориентированного обучения гуманитариев, требующие опоры на эмпатию, текстоцентричность и дискурсивную компетенцию.

### Для цитирования в научных исследованиях

Цыренова М.Ц., Иванова Т.В. Нейродидактический подход в обучении русскому языку как иностранному на гуманитарных факультетах (модель аффективно-ориентированного обучения) // Педагогический журнал. 2026. Т. 16. № 4А. С. 352-359. DOI: 10.34670/AR.2026.98.84.001

### Ключевые слова

Русский как иностранный, профессионально-ориентированное обучение, нейродидактика, аффективные векторы, генеративные нейросети, эмоциональная вовлеченность, лимбическая система.

## Введение

Не верьте, что может быть обучение, которое не диктуется сильными эмоциями. Не может существовать и не сработает обучение, которое делается без куража, удовольствия, без страсти, без смысла.

Елена Казакова,  
профессор директор Института педагогики СПбГУ,

Современная система высшего образования переживает период глубокой трансформации, обусловленной как стремительной цифровизацией, так и фундаментальными изменениями в понимании природы учебного процесса [Казакова, 2023; Шагбанова, 2021, с. 467]. Если еще недавно профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам на неязыковых факультетах сосредотачивалось преимущественно на формировании терминологического аппарата и навыков работы с научными текстами, то сегодня этого недостаточно [Соловова, 2002]. Встают как минимум три вызова, требующих концептуального пересмотра устоявшихся подходов.

1. Традиционная методика профессионально-ориентированного обучения РКИ на гуманитарных факультетах долгое время строилась вокруг безэмоциональных, «стерильных» учебных материалов: текстов по специальности, терминологических упражнений, тренировочных переводов. Однако нейробиологические исследования однозначно свидетельствуют: именно эмоционально окрашенная информация получает приоритетный доступ к механизмам долговременной памяти. Миндалевидное тело (амигдала) — эмоциональный центр мозга — выступает своего рода «шлюзом», маркируя поступающую информацию как значимую для гиппокампа и тем самым инициируя процессы ее консолидации в долговременной памяти. Обучение, игнорирующее этот фундаментальный нейрофизиологический механизм, обречено на формирование непрочных, быстро угасающих знаний.

2. Распространение генеративных нейросетей (ChatGPT, GigaChat, YandexGPT) кардинально изменило образовательный ландшафт. Студенты все чаще обращаются к этим инструментам для выполнения письменных заданий, получения информации, для генерации текстов на профессиональные темы. Нейросеть выдает грамотный, логически выстроенный, но аффективно нейтральный текст, лексически корректный, но коммуникативно не эффективный языковой продукт, лишенный субъективной позиции говорящего [Козловцева, 2024].

Гуманитарное образование принципиально отличается от естественно-научного и технического. Здесь ключевую роль играют способность к интерпретации, эмпатии, пониманию множественности смыслов, владение дискурсивными стратегиями. Обучение языку на гуманитарных факультетах — это не столько освоение профессиональной лексики, сколько формирование особого типа речевого поведения: способности аргументированно отстаивать свою позицию, понимать подтекст, вести диалог в ситуации неопределенности.

В свете вышеизложенного необходимо разрабатывать аффективно ориентированную модель профессионально-ориентированного обучения РКИ на гуманитарных факультетах, интегрирующую нейродидактические принципы и инструментарий генеративных нейросетей; раскрывать лингводидактический потенциал эмоционально-маркированных учебных ситуаций в условиях активного использования студентами генеративных нейросетей.

## **Нейродидактика и аффективные механизмы обучения иностранному языку**

Нейродидактика — междисциплинарное научное направление, интегрирующее достижения когнитивной психологии, нейронаук и педагогики. В контексте обучения иностранному языку нейродидактика предлагает не просто набор эмпирических рекомендаций, а научно обоснованную систему принципов, базирующихся на понимании того, как мозг усваивает, хранит и воспроизводит языковую информацию [Костромина, 2019; Кравченко, 2022]. Ее применение в преподавании РКИ приобретает особую актуальность, поскольку позволяет выявить фундаментальные механизмы, лежащие в основе успешного овладения неродным языком [Бахарева, 2023; Гулая, Романова, 2017; Хамраева, 2022].

Центральным для нашего исследования является положение о приоритетной роли лимбической системы и амигдалы (миндалевидного тела) в процессах обучения и памяти. Миндалевидное тело, реагируя на эмоционально значимые стимулы, инициирует каскад нейрохимических реакций, которые модулируют активность гиппокампа — структуры, ответственной за консолидацию декларативной памяти. Иными словами, информация, пережитая на фоне яркой эмоции (положительной или отрицательной), имеет значительно больше шансов перейти из кратковременной памяти в долговременную [Лурия, 2023; Хомская, 2011]. Экспериментальные исследования подтверждают: использование нейроподхода в обучении иностранному языку способствует не только более успешному усвоению грамматических конструкций и формированию спонтанной речи, но и устойчивой учебной мотивации и эмоциональной вовлеченности [Бурцева, Ядрихинская, 2024].

Из этого фундаментального положения вытекает ряд практических следствий для преподавания РКИ. Во-первых, учебный процесс должен быть адресован не только когнитивным, но и аффективным структурам мозга. Во-вторых, положительные эмоции и личная значимость учебного материала выступают не факультативными, а системообразующими факторами эффективности обучения. В-третьих, необходимо создание психологически безопасной образовательной среды, поскольку излишний выброс норадреналина, связанный с состоянием страха и тревожности, блокирует обучение.

Особую актуальность эти принципы приобретают в контексте обучения иностранных студентов-гуманитариев. Гуманитарные дисциплины по своей природе имеют дело с интерпретацией, пониманием Другого, вчувствованием в текст. Эмпатия и эмоциональный интеллект здесь не просто желательные качества, а необходимый инструмент профессиональной деятельности. Как справедливо отмечают современные исследователи, развитие эмоционального интеллекта в процессе изучения иностранного языка должно рассматриваться в качестве одной из приоритетных задач лингводидактики. Следовательно, методика обучения РКИ гуманитариев обязана учитывать эту специфику, делая эмоциональный компонент не дополнением, а ядром учебного процесса.

## **Профессионально-ориентированное обучение РКИ на гуманитарных факультетах: традиционные подходы и их ограничения**

Под профессионально-ориентированным обучением (далее - ПОО) в лингводидактике понимается такой тип учебного процесса, при котором изучение иностранного языка осуществляется в контексте будущей профессиональной деятельности обучающихся.

Исследования в этой области ведутся по нескольким основным направлениям: разработка учебных пособий по языку специальности, создание аутентичных учебных материалов, использование активных и интерактивных методов обучения (деловые игры, кейс-стади, проектная работа), интеграция информационно-коммуникационных технологий.

Однако применительно к гуманитарным факультетам традиционная модель ПОО сталкивается с рядом ограничений. Перечислим их.

В большинстве существующих подходов ПОО сводится преимущественно к формированию навыков работы с терминологической лексикой и текстами по специальности. Однако для гуманитариев профессиональная коммуникация — это не столько оперирование специальными номинациями, сколько способность участвовать в дискуссии, аргументировать, интерпретировать, понимать множественность смыслов. Сокращение профессионального языка гуманитария до терминологического минимума неизбежно обедняет его коммуникативные возможности.

Жанровое и дискурсивное разнообразие — от научной статьи и рецензии до устного доклада и полемического эссе — предъявляет специфические требования к языковым средствам и дискурсивным стратегиям. Традиционное ПОО, ориентированное на научно-учебные тексты, не в полной мере отражает существующее разнообразие.

Как отмечалось выше, эмоции и субъективная позиция говорящего играют принципиальную роль в гуманитарном дискурсе. Интерпретация художественного текста, исторического события или философской концепции всегда включает личностное измерение. Традиционные методики ПОО, построенные на констатации научных фактов, не формируют у студентов способности к выражению собственной профессиональной оценки и отношения.

Методически обоснованных моделей интеграции ИИ в процесс обучения РКИ с учетом аффективных механизмов практически нет, что создает серьезный дисбаланс между реальной практикой использования нейросетей студентами и дидактическими возможностями, остающимися нереализованными. Этот разрыв и составляет одно из ключевых противоречий, требующих разрешения.

### **Модель аффективно-ориентированного обучения РКИ на гуманитарных факультетах**

Предлагаемая модель базируется на: 1) нейродидактическом принципе приоритета эмоционально маркированной информации для памяти; 2) представлении о гуманитарном дискурсе как ценностно-смысловом, эмоционально насыщенном типе коммуникации; 3) понимании генеративных нейросетей как инструмента не замещения, а стимулирования лингвокреативности обучающегося.

Модель включает пять взаимосвязанных компонентов.

1. Аффективный минимум. В отличие от лексического минимума (терминологической базы), аффективный минимум представляет собой набор из 20–25 эмоционально-модальных маркеров, необходимых для выражения субъективной позиции в профессиональной гуманитарной коммуникации. Эти маркеры группируются по функционально-семантическим полям: выражение сомнения (кажется, вероятно, едва ли, возможно); выражение удивления (странно, что...; неожиданно; парадоксально); выражение несогласия (трудно согласиться; это представляется спорным; хотелось бы возразить); выражение настойчивой рекомендации (необходимо подчеркнуть; важно отметить; следует признать); выражение сожаления (к

сожалению; увы; как ни прискорбно). На усвоение этих маркеров отводится не менее 25% учебного времени, поскольку они являются ключом к «очеловеченной» (а не нейросетевой) профессиональной речи.

2. Нейросеть используется как генератор аффективно нейтрального, грамматически корректного текста на профессиональную тему. Задача студента — наполнить его эмоционально-модальными маркерами из аффективного минимума, добавить субъективную оценку, выразить личное отношение. Приведем пример. Нейросеть генерирует фрагмент: «М.М. Бахтин разработал концепцию полифонического романа. Диалогизм является основой его теории». Студент после усвоения аффективного минимума трансформирует его: «М.М. Бахтин разработал, пожалуй, самую влиятельную гуманитарную концепцию в XX веке. Диалогизм, как известно, выступает фундаментальным основанием всей его теории полифонического романа». Эта операция требует от студента осознанного выбора модальных средств, адекватных коммуникативной задаче.

3. Студенты работают с различными профессиональными жанрами (рецензия, аннотация, отзыв, проблемная статья, тезисы доклада). Для каждого жанра разрабатывается свой профиль аффективной насыщенности. Например, академическая рецензия требует сдержанной оценочности и осторожного выражения несогласия, тогда как дискуссионная статья допускает более открытую полемичность. Генеративная нейросеть используется для создания образцов-прототипов жанров, которые затем анализируются и сравниваются с каноническими образцами (из корпусов текстов). Студент овладевает навыками информационного моделирования.

4. В учебном процессе используются моделирование аффективных профессиональных коллизий: ролевые игры и симуляции, имитирующие реальные профессиональные ситуации, насыщенные эмоционально-коммуникативным напряжением. Например, научная дискуссия с оппонентами, защита исследовательской позиции перед экспертным сообществом, написание рецензии, модерирование дискуссии. В предложенных ситуациях студент должен не только владеть терминологией и дискурсивными стратегиями, но и управлять эмоциональной тональностью общения. Роль генеративной нейросети заключается в создании контраргументов оппонента, на которые студент должен реагировать с использованием аффективного минимума.

5. На завершающем этапе каждого учебного цикла студент рефлексует, проявляет собственные эмоциональные реакции в ходе выполнения заданий. Оценивается степень эмоциональной вовлеченности, фиксируются и анализируются моменты личностной проявленности. Это позволяет валидизировать эффективность аффективно ориентированных приемов, а также способствует развитию эмоционального интеллекта — метакогнитивной способности понимать и управлять собственными эмоциональными состояниями.

## Результаты

Активное, осознанное, контекстуально оправданное использование в устной и письменной речи аффективно-модальных маркеров фиксируется уже через 3-5 занятий. Студенты используют разнообразные модальные конструкции, уместно вписывая их в дискурсивную структуру спонтанного высказывания. Особого внимания заслуживает показатель отсроченной сохранности: через две недели студенты сохраняют большую часть усвоенного аффективно-модального минимума. Преимущество аффективно ориентированного подхода с точки зрения нейродидактических механизмов консолидации памяти очевидно. Этот результат коррелирует с данными нейробиологических исследований: эмоционально маркированная информация

действительно получает приоритетный доступ к механизмам долговременного хранения.

Помимо количественных данных, отмечается возросшая спонтанность речи студентов, уменьшение пауз хезитации и более активное использование невербальных средств коммуникации.

## Заключение

Эмоционально нейтральное обучение РКИ на гуманитарных факультетах не только не соответствует природе гуманитарного дискурса, но и противоречит фундаментальным закономерностям работы мозга в процессе усвоения языка. Нейродидактический подход убедительно доказывает, что аффективные факторы — необходимый элемент эффективной образовательной технологии, претендующей на формирование долговременной памяти.

Дидактически оправданной стратегией является интеграция генеративных нейросетей с аффективной трансформацией сгенерированного материала. Студент осваивает модальности, способы оценки и выражения субъективной позиции. Таким образом ИИ становится генератором «зоны ближайшего лингвистического развития».

Аффективный поворот в методике профессионально-ориентированного обучения РКИ на гуманитарных факультетах — это необходимая коррекция традиционной парадигмы, адаптирующая ее под нейробиологические реалии и цифровые вызовы эпохи генеративного искусственного интеллекта. Процесс формирования профессионально значимых эмоционально-модальных компетенций иностранных студентов-гуманитариев становится не только магистральным вектором лингводидактики XXI века, но и важнейшим условием сохранения ценности человеческого слова в академической и профессиональной среде.

## Библиография

1. Бахарева Е. А. Нейродидактические приемы как средство обучения русскому языку как иностранному // Современные образовательные технологии и тенденции в преподавании русского языка как иностранного : материалы научно-методического семинара для преподавателей и специалистов, работающих с иностранными учащимися, 28 апреля 2023 г. Екатеринбург : Ажур, 2023. С. 4-7.
2. Бурцева С. С., Ядрихинская Е. Е. Применение цифровых сервисов и генеративных нейросетей в обучении русскому языку как иностранному // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия. 2024. № 2 (34). С. 5-18.
3. Гулая Т.М., Романова С. А. Нейродидактика и ее использование в преподавании иностранных языков // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 10 (76): в 3-х ч. Ч. 1. С. 196-198.
4. Казакова Е. Как учить и учиться в XXI веке. — URL: [https://www.pryamaa.ru/articles/kak\\_uchit\\_i\\_uchitsya\\_v\\_xxi\\_veke](https://www.pryamaa.ru/articles/kak_uchit_i_uchitsya_v_xxi_veke) .
5. Козловцева Н.А. Методика применения ChatGPT при обучении стилистике русского языка как иностранного // Мир Науки, Культуры, Образования. 2024. № 1. С. 156-158.
6. Костромина С.Н. Введение в нейродидактику. СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2019. 182 с.
7. Кравченко О.Н. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции в современных условиях: нейродидактический подход, нейросети, социальные сети // Виртуальная коммуникация и социальные сети. 2022. Т. 2. № 2. С. 91–97.
8. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. СПб. : Питер : Прогресс книга, 2023. 381 с.
9. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам : Базовый курс лекций : Пособие для студентов пед вузов и учителей. М.: Просвещение, 2002. 238 с.
10. Хамраева Е.А. Нейролингводидактический аспект в обучении русскому языку: технологии нового поколения в обучении детей и взрослых // Русский язык за рубежом. 2022. № 6. С. 4-10.
11. Хомская Е.Д. (ред.) Нейропсихология: Хрестоматия. СПб.: Питер, 2011. 992 с.
12. Шагбанова Х.С. Языковая компетентность в онлайн-пространстве в XXI веке // Педагогический журнал. 2021. Т. 11. № 5А. С. 466-471.

---

## Neurodidactic Approach in Teaching Russian as a Foreign Language at Humanities Faculties (Affective-Oriented Teaching Model)

**Marina Ts. Tsyrenova**

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
Moscow Pedagogical State University,  
119435, 1, bld. 1, Malaya Pirogovskaya str., Moscow, Russian Federation;  
e-mail: mts.tsyrenova@mpgu.su

**Tat'yana V. Ivanova**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Moscow Pedagogical State University,  
119435, 1, bld. 1, Malaya Pirogovskaya str., Moscow, Russian Federation;  
e-mail: jane130@yandex.ru

### Abstract

The article is devoted to the problem of increasing the effectiveness of professionally oriented teaching of Russian as a foreign language at humanities faculties in the context of digital transformation of education. Based on an interdisciplinary synthesis of achievements in neuroscience, affective psychology, and modern linguodidactics, an affectively oriented teaching model is proposed. Particular attention is paid to the role of the emotional component in activating long-term memory mechanisms, as well as the methodological potential of generative neural networks as a tool for creating emotionally marked educational content. The features of professionally oriented teaching for humanities students are revealed, requiring reliance on empathy, text-centricity, and discursive competence.

### For citation

Tsyrenova M.Ts., Ivanova T.V. (2026) Neyrodidakticheskiy podkhod v obuchenii russkomu yazyku kak inostrannomu na gumanitarnykh fakul'tetakh (model' affektivno-orientirovannogo obucheniya) [Neurodidactic Approach in Teaching Russian as a Foreign Language at Humanities Faculties (Affective-Oriented Teaching Model)]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 16 (4A), pp. 352-359. DOI: 10.34670/AR.2026.98.84.001

### Keywords

Russian as a foreign language, professionally oriented teaching, neurodidactics, affective vectors, generative neural networks, emotional engagement, limbic system.

### References

1. Bakhareva, E. A. (2023). Neyrodidakticheskie priemy kak sredstvo obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu [Neurodidactic techniques as a means of teaching Russian as a foreign language]. In *Sovremennye obrazovatelnye tekhnologii i tendentsii v prepodavanii russkogo yazyka kak inostrannogo* (pp. 4-7). Yekaterinburg: Azhur.
2. Burtseva, S. S., & Yadrikhinskaya, E. E. (2024). Primenenie tsifrovyykh servisov i generativnykh neyrosetey v obuchenii russkomu yazyku kak inostrannomu [Application of digital services and generative neural networks in teaching Russian

- 
- as a foreign language]. *Vestnik Severo-Vostochnogofederalnogo universiteta im. M. K. Ammosova. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Filosofiya*, 2(34), 5-18.
3. Gulaya, T. M., & Romanova, S. A. (2017). Neyrodidaktika i ee ispolzovanie v prepodavanii inostrannykh yazykov [Neurodidactics and its use in teaching foreign languages]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*, 10(76), Part 1, 196-198.
  4. Kazakova, E. (2023). *Kak uchit i uchitsya v XXI veke* [How to teach and learn in the 21st century]. Retrieved from [https://www.pryamaya.ru/articles/kak\\_uchit\\_i\\_uchitsya\\_v\\_xxi\\_veke](https://www.pryamaya.ru/articles/kak_uchit_i_uchitsya_v_xxi_veke)
  5. Khamraeva, E. A. (2022). Neyrolingvodidakticheskiy aspekt v obuchenii russkomu yazyku: tekhnologii novogo pokoleniya v obuchenii detey i vzroslykh [Neurolinguodidactic aspect in teaching Russian: new generation technologies in teaching children and adults]. *Russkiy yazyk za rubezhom*, 6, 4-10.
  6. Khomskaya, E. D. (Ed.). (2011). *Neyropsikhologiya: Khrestomatiya* [Neuropsychology: Reader]. St. Petersburg: Piter.
  7. Kostromina, S. N. (2019). *Vvedenie v neyrodidaktiku* [Introduction to neurodidactics]. St. Petersburg: St. Petersburg University Press.
  8. Kozlovitseva, N. A. (2024). Metodika primeneniya ChatGPT pri obuchenii stilistike russkogo yazyka kak inostrannogo [Methodology of using ChatGPT in teaching the stylistics of Russian as a foreign language]. *Mir Nauki, Kultury, Obrazovaniya*, 1, 156-158.
  9. Kravchenko, O. N. (2022). Formirovanie mezhkulturnoy kommunikativnoy kompetentsii v sovremennykh usloviyakh: neyrodidakticheskiy podkhod, neyroseti, sotsialnye seti [Formation of intercultural communicative competence in modern conditions: neurodidactic approach, neural networks, social networks]. *Virtualnaya kommunikatsiya i sotsialnye seti*, 2(2), 91-97.
  10. Luria, A. R. (2023). *Osnovy neyropsikhologii* [Fundamentals of neuropsychology]. St. Petersburg: Piter: Progress kniga.
  11. Shagbanova, Kh. S. (2021). Yazykovaya kompetentnost v onlayn-prostranstve v XXI veke [Language competence in the online space in the 21st century]. *Pedagogicheskiy zhurnal*, 11(5A), 466-471.
  12. Solovova, E. N. (2002). *Metodika obucheniya inostrannym yazykam: Bazovyy kurs lektsiy* [Methods of teaching foreign languages: Basic course of lectures]. Moscow: Prosveshchenie.
-