

Ширин Михаил Олегович

студент

Научный руководитель

Филипская Анастасия Вадимовна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «МИРЭА – Российский технологический университет»

г. Москва

АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК КАК РЕСУРС ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье рассматривается роль английского языка в формировании профессиональной коммуникативной компетенции студентов в цифровой образовательной среде. Обоснован переход от изучения языка как набора правил к его пониманию как инструмента академического, межкультурного и профессионального взаимодействия. Выделены лингвистический, прагматический, социокультурный, стратегический и цифровой компоненты компетенции. Сделан вывод о том, что цифровые инструменты повышают интенсивность языковой практики, однако эффективны только при методически обоснованном педагогическом сопровождении.

Ключевые слова: английский язык, иноязычная коммуникативная компетенция, цифровизация образования, профессиональная коммуникация, искусственный интеллект, языковое образование.

Введение. В современных условиях английский язык перестает восприниматься только как учебная дисциплина гуманитарного блока. Для студентов он становится практическим ресурсом доступа к профессиональной информации, академической мобильности, цифровым образовательным средам и международному взаимодействию. Будущему специалисту необходимо не только читать тексты по специальности, но и участвовать в обсуждениях, представлять ре-

зультаты проектов, работать с документацией и объяснять профессиональные идеи адресату, который принадлежит к иной языковой и культурной среде.

Актуальность темы определяется противоречием между высокой значимостью английского языка и тем, что в образовательной практике его изучение нередко ограничивается переводом текстов и выполнением грамматических упражнений. Такой подход формирует отдельные языковые знания, но не всегда обеспечивает готовность использовать английский язык в реальной коммуникации. Коммуникативный подход, представленный в работах Д. Хаймса, М. Канале и М. Суэйн, предполагает, что владение языком проявляется в способности решать речевые задачи с учетом ситуации, цели общения и адресата [3; 5].

Дополнительную значимость проблема приобретает в условиях цифровизации образования. Электронные словари, онлайн-платформы, системы автоматической проверки, видеоконференции и генеративные нейросетевые сервисы расширяют возможности языковой практики. Одновременно они создают новые риски: поверхностное использование машинного перевода, снижение самостоятельности, некритическое принятие готового текста. Поэтому вопрос состоит не только в выборе цифрового инструмента, но и в том, как встроить его в систему формирования профессиональной коммуникативной компетенции.

Цель статьи – определить педагогические условия, при которых обучение английскому языку способствует формированию профессиональной коммуникативной компетенции студентов. Для достижения цели использованы методы анализа научно-методической литературы, обобщения педагогического опыта и моделирования учебной деятельности.

Основная часть.

Профессиональная коммуникативная компетенция в области английского языка может рассматриваться как интегративное качество, включающее способность понимать, создавать и интерпретировать устные и письменные тексты, участвовать во взаимодействии, выбирать речевую стратегию и использовать цифровые ресурсы без утраты самостоятельности. В отличие от узкого представления о языке как системе правил, такой подход связывает обучение с ре-

альными учебными и профессиональными действиями: подготовкой сообщения, анализом источника, обсуждением проблемы, написанием письма, аннотации или краткого отчета.

Современные международные подходы к описанию владения языком подчеркивают значение не только чтения, письма, аудирования и говорения, но и взаимодействия, а также медиации. В рамках CEFR медиация понимается как деятельность, направленная на передачу смысла и преодоление языковых или культурных барьеров [4]. Для студента это особенно важно, поскольку в профессиональной среде ему приходится не просто переводить информацию, а выделять главное, адаптировать содержание под адресата, объяснять сложные понятия и участвовать в совместном решении задач.

Структура профессиональной коммуникативной компетенции при обучении английскому языку может быть представлена через несколько взаимосвязанных компонентов. Каждый компонент требует не изолированного упражнения, а задания, приближенного к реальной ситуации общения.

С учетом коммуникативного подхода можно выделить пять компонентов профессиональной коммуникативной компетенции. Лингвистический компонент связан с владением лексикой, грамматикой и произносительными нормами; прагматический – с умением строить высказывание в соответствии с целью и жанром; социокультурный – с учетом речевого этикета и культурного контекста; стратегический – с умением компенсировать языковые трудности и поддерживать диалог; цифровой – с поиском, оценкой и корректной переработкой англоязычной информации. В учебной практике эти компоненты развиваются через задания на подготовку сообщений, аннотаций, деловых писем, обсуждение кейсов, проверку машинного перевода и объяснение внесенных правок.

Представленная структура показывает, что обучение английскому языку должно быть направлено на развитие нескольких уровней одновременно. Если занятие ограничивается грамматическими упражнениями, формируется преимущественно лингвистический компонент. Если же учебная задача требует выбора речевой стратегии, обращения к источникам, обсуждения результатов и

рефлексии, английский язык становится средством профессионального действия.

Наиболее продуктивной в высшей школе является четырехэтапная модель. Первый этап – диагностический: преподаватель определяет уровень владения языком и учебные затруднения студентов. Второй этап – содержательно-языковой: обучающиеся осваивают лексику и речевые модели, связанные с конкретной профессиональной темой. Третий этап – интерактивно-проектный: студенты выполняют коммуникативную задачу, например анализируют англоязычный источник, готовят презентацию, обсуждают кейс или создают мини-проект. Четвертый этап – рефлексивно-оценочный: проводится самооценка, взаимная оценка и корректировка речевого продукта.

Цифровые инструменты могут усиливать каждый из этих этапов. Онлайн-тесты и электронные опросы помогают выявить стартовый уровень; интерактивные словари, корпуса текстов и карточки поддерживают работу с лексикой; совместные документы, форумы и видеоконференции создают условия для взаимодействия; электронные портфолио и чек-листы делают оценивание более прозрачным. Однако технология не должна подменять цель обучения. Ее функция заключается не в получении готового ответа, а в организации более частой и осознанной языковой практики.

Особого внимания требует использование генеративного искусственного интеллекта. Рекомендации ЮНЕСКО подчеркивают необходимость человекоцентричного и этически обоснованного применения таких инструментов в образовании [6]. В обучении английскому языку нейросетевые сервисы могут использоваться для моделирования диалога, получения предварительной обратной связи, сравнения вариантов перевода и тренировки письменной речи. Однако итоговый текст, аргументация, выбор источников и языковая правка должны оставаться зоной ответственности обучающегося.

Практическая опасность заключается в том, что студент может использовать цифровой сервис как замену собственной речевой деятельности. Чтобы избежать этого, задания должны включать объяснение принятых языковых реше-

ний: почему выбран данный термин, почему исправлена конкретная фраза, чем один вариант перевода отличается от другого, какие источники подтверждают смысл высказывания. Такой формат переводит работу с цифровыми инструментами из режима копирования в режим осмысленного анализа.

Важным условием является профессиональная направленность содержания и оценивания. Студенты активнее включаются в обучение, когда видят связь английского языка с будущей деятельностью: анализируют инструкции, описывают алгоритмы, готовят краткие отчеты, аннотации или сравнительные обзоры. Оценка должна учитывать не только правильность лексики и грамматики, но и полноту выполнения речевой задачи, ясность высказывания, адекватность стиля, корректность терминологии и способность отвечать на вопросы. Такой подход соотносится с пониманием английского языка как инструмента академической, социальной и профессиональной мобильности [2].

Заключение.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод, что английский язык в современной образовательной среде является важным ресурсом формирования профессиональной коммуникативной компетенции студентов. Его ценность проявляется в способности обучающегося участвовать в межкультурном взаимодействии, работать с профессиональной информацией, представлять результаты деятельности и критически использовать цифровые инструменты. Цифровизация открывает новые возможности для индивидуализации обучения, но требует методически грамотного сопровождения. Эффективным является сочетание коммуникативного подхода, профессионально ориентированного содержания, реальных речевых задач и ответственного применения цифровых сервисов.

Список литературы

1. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Академия, 2006. – 336 с. EDN XUPRFR

2. British Council. The Future of English: Global Perspectives. – London: British Council, 2023. – URL: <https://www.britishcouncil.org/future-of-english> (date of access: 17.05.2026).
3. Canale M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing / M. Canale, M. Swain // *Applied Linguistics*. – 1980. – Vol. 1. №1. – Pp. 1–47.
4. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume. – Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2020. – URL: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages> (date of access: 17.05.2026).
5. Hymes D. On Communicative Competence / D. Hymes // *Sociolinguistics: Selected Readings* / ed. by J. B. Pride, J. Holmes. – Harmondsworth: Penguin, 1972. – Pp. 269–293.
6. Miao F. Guidance for Generative AI in Education and Research / F. Miao, W. Holmes. – Paris: UNESCO, 2023. – URL: <https://www.unesco.org/en/articles/guidance-generative-ai-education-and-research> (date of access: 17.05.2026).