

# ОСОБЕННОСТИ ИНОЯЗЫЧНЫХ ПИСЬМЕННЫХ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ В УНИВЕРСИТЕТСКОЙ СРЕДЕ В ЭПОХУ НЕЙРОСЕТЕВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

*Мотов С.В.*

США, Университет Иллинойса (Урбана-Шампейн)  
englishtambov@mail.ru

**Аннотация.** В статье рассмотрена проблема обращения к иноязычным письменным творческим заданиям в контексте языкового вуза в эпоху активно развивающихся нейросетевых технологий и больших языковых моделей (БЯМ). Особенности этих технологий, способных генерировать текст с заданными параметрами, входят в конфликт с традиционными условиями выполнения письменных творческих заданий на иностранном языке, их форматами и особенностями оценки. В статье предлагается ряд возможных путей противодействия нежелательному использованию обучающимися БЯМ при выполнении письменных творческих заданий на изучаемом языке.

**Ключевые слова:** иноязычное обучение, эссе, большие языковые модели, БЯМ, ChatGPT.

В современном быстро меняющемся мире все большее влияние на иноязычный образовательный процесс оказывает набирающая обороты цифровизация. Она затрагивает всевозможные стороны процесса обучения иностранным языкам, а развитие языковых навыков сегодня тесно связано с цифровыми технологиями, оказывающими трансформирующее влияние и на аудиторные занятия, и на самостоятельную работу студентов. Наиболее современные нейросетевые технологии, получившие мощный импульс развития в последние годы, становятся как одним из потенциальных инструментов учения, так и несут в себе возможные угрозы для гармоничного образовательного процесса.

Это в меньшей степени касается устного аспекта коммуникативной деятельности, традиционно приоритизируемой в рамках коммуникативного иноязычного обучения [1; 2], и в большей степени относится к письменным творческим заданиям (таким как эссе, сочинения, критические обзоры, рецензии и т.д.), выполняемым на изучаемом языке. Традиционно такие письменные задания периодически используются в течение семестра для развития письменных и аналитических навыков учащихся, а также для промежуточной и финальной оценки сформированности подобных навыков. В этом смысле письменные творческие задания могут выступать одним из компонентов промежуточных и финальных экзаменационных работ.

При этом именно сегодня подобный формат использования письменных творческих работ сталкивается с вызовами со стороны цифровых технологий, и в первую очередь со стороны нейросетевых продуктов и решений, в частности так называемых больших языковых моделей (БЯМ), наиболее известным примером которых является ChatGPT [3]. Появившиеся в открытом доступе в последние годы, и обладающие широким функционалом, позволяющим генерировать заданные объемы текста, в том числе аналитического характера, БЯМ чаще используются обучающимися для своеобразного облегчения работы над письменным заданием [4; 5]. Это может касаться, к примеру, обращения к таким нейросетевым продуктам в справочных целях, когда вместо самостоятельного ознакомления с источником на изучаемом языке, учащиеся прибегают к помощи БЯМ, генерирующим краткое изложение того или иного источника. При этом нередки случаи, когда в подобном сокращенном изложении встречаются неточности и ошибки, отрицательно влияющие на последующую работу над письменным творческим заданием [6].

Более того, имеют место ситуации, когда под видом самостоятельных творческих письменных работ сдаются тексты, сгенерированные БЯМ [7]. В таком случае нарушается необходимый процесс развития письменных и аналитических навыков, важных для формирования языковой компетенции обучающихся. Легкодоступность, быстрота использования, а также мнимая точность и адекватность изложения текстов, сгенерированных БЯМ, оказываются для некоторых студентов достаточно весомыми аргументами для подмены самостоятельной работы над письменными творческими заданиями текстами, являющимися продуктами нейросетевых технологий. Упомянутая проблема становится одним из вызовов, с которым сегодня сталкивается академическая среда.

В современной отечественной и зарубежной научной сфере идет дискуссия о поиске путей решения проблемы нежелательного использования БЯМ при выполнении письменных творческих заданий студентами, изучающими иностранный язык [8; 9]. Не ставя здесь задачу всеобъемлющего описания таких путей, мы ограничимся лишь некоторыми, наиболее показательными из них. Среди них возможно выделить: 1) изменение формата задания; 2) пространственные и временные ограничения при выполнении задания; 3) спецификация параметров задания; 4) технологические пути решения проблемы. Остановимся подробнее на каждом из них.

Говоря об изменении формата задания, в первую очередь следует отметить, что если в предшествующие годы известная часть таких заданий могла выполняться студентами самостоятельно во внеурочное время с привлечением компьютерной техники, теперь многие преподаватели изменяют формат этого задания (в первую очередь, это касается промежуточных и финальных письменных экзаменационных работ) таким образом, чтобы оно выполнялось от руки в классной аудитории под контролем педагога [5]. Таким образом, данный подход практически полностью исключает использование персональных цифровых устройств в процессе написания письменной творческой работы, что должно предотвратить нежелательное использование нейросетевых технологий студентами.

При этом, несмотря на очевидную простоту такого решения, оно несет в себе и ряд ограничений, которые могут сделать его не вполне уместным в контексте иноязычного курса. Временные ограничения и сам формат выполнения письменной работы в классе, подразумевающий пространственные ограничения, лимитирует возможность работы учащихся над объемной письменной работой. Как правило, в таком формате студентам предлагается выполнить более краткую работу, что может быть обусловлено и рядом сопутствующих факторов. Таким образом, подобный формат выполнения письменных творческих работ более приемлем для организации письменной части экзаменационных работ.

Еще одним способом ограничения возможности использования БЯМ в письменных творческих заданиях является их выполнение вне классной аудитории, но с четкой спецификацией вопросов, на которые студентам предлагается ответить. Диапазон тематики подобных работ может оставаться достаточно широким и помимо прочего включать критическое осмысление печатного (книги или ее главы, статьи, записи в блоге, письменной рецензии и др.) или медийного продукта (кинофильма, мультипликационного фильма, видеозаписи, интервью, аудио- и видеоблога и др.) на изучаемом языке.

В данном случае важным оказывается, во-первых, выбор нетривиальной темы или менее часто встречающегося печатного или медийного объекта, которые бы легли в основу письменной творческой работы. Современные нейросетевые продукты хуже справляются с генерацией текстов, затрагивающих более редкие или специфические материалы. Это касается также печатных и медийных объектов, название которых не является уникальным, а совпадает с рядом иных культурных артефактов. В таком случае БЯМ нередко генерирует текст, изобилующий неточностями, появляются не существующие в конкретном произведении персонажи или не имеющие места сюжетные факты. Опытному педагогу, знакомому с соответствующим произведением, не составит труда идентифицировать подобные проблемные места в письменной творческой работе, для написания которой использовались БЯМ.

Сказанное обуславливает и продуктивность ориентирования на спецификацию вопросов, на которые студентам предлагается ответить в письменной творческой работе на изучаемом языке. Здесь можно предложить студентам не просто высказать свое мнение или выполнить анализ сюжета рассматриваемого культурного объекта, но детальнее затронуть сюжетные перипетии, связанные с взаимоотношениями персонажей или предложить собственную интерпретацию конкретных событий или явлений. В таком случае важно четко и детально формулировать череду вопросов для письменной работы и оценивать ее с точки зрения как владения языком, так и точности и адекватности ответов студента на поставленные вопросы. Как показала практика, такой формат письменной творческой работы также представляет известные сложности для современных БЯМ, генерирующих текст. Результатом подобной генерации часто становится текст, не отвечающий требованиям четко поставленного и сформулированного задания, в ряде случаев, к тому же, изобилующий фактическими ошибками.

Наконец, решение проблемы нежелательного использования нейросетевых технологий в письменных творческих работах на изучаемом языке может лежать и в технологической плоскости. Несмотря на то, что современные системы противодействия плагиату еще обладают недостаточными или ограниченными возможностями идентификации текстов, частично или полностью являющихся продуктами нейросетевых технологий [9], сегодня наблюдается определенный прогресс в этом направлении. К примеру, широко используемая платформа «Антиплагиат» уже обладает определенным функционалом, позволяющим говорить о движении в сторону нивелирования рассматриваемой проблемы. При этом, недостатками здесь являются необходимость платной подписки для пользования полным функционалом этого продукта и недостаточный потенциал его интеграции с современными образовательными платформами, используемыми в иноязычном обучении, хотя сейчас в последнем случае и наблюдается положительные подвижки.

С другой стороны, система обнаружения плагиата «Turnitin», широко используемая в зарубежных образовательных учреждениях, тесно интегрирована с образовательными платформами. К примеру, в одной из наиболее популярных подобных платформ, «Canvas», функционал «Turnitin» активируется в процессе создания учебного задания простым выставлением галочки в соответствующем диалоговом окне. Все сданные письменные задания автоматически проверяются этой системой, а педагог получает доступ к подробно размеченному документу с детальным отчетом и выделенным текстом, идентифицированным системой как заимствованный.

Однако, несмотря на все свое удобство, «Turnitin», как и многие прочие современные программные комплексы, выполняющие аналогичную функцию, и обладающие возможностями детекции текстов или их фрагментов, сгенерированных нейросетевыми решениями и сервисами, не дает достаточно высокого уровня надежности в идентификации текстов, сгенерированных БЯМ. Нередки случаи некорректной детекции, в результате которой письменные работы, выполненные студентами без использования технологий генерации текста, ошибочно определяются как текст, сгенерированный БЯМ.

Сказанное также наблюдается в случаях, когда письменные творческие работы выполняются на изучаемом студентами языке, который не является для них родным. Кроме этого, существуют так называемые сервисы рерайтинга, которые позволяют обрабатывать машинно-сгенерированный текст таким образом, чтобы полученный текст в гораздо большей степени мимикрировал под самостоятельную письменную работу, выполненную человеком, что, в свою очередь, также затрудняет его проверку с помощью вышеупомянутых программных комплексов.

Таким образом, несмотря на несомненные подвижки в направлении детекции текстов, сгенерированных с привлечением БЯМ, сегодня нельзя говорить об универсальности технологического или иного из упомянутых решений рассматриваемой проблемы. Очевидно, что в современных условиях такое решение проблемы нежелательного использования нейросетевых технологий при выполнении письменных творческих заданий лежит в плоскости комбинирования вышеупомянутых путей на основе тесного опыта взаимодействия педагога и обучающихся.

#### Литература

1. Мотов С.В. Коммуникативный аспект лингвокогнитивного подхода к иноязычному обучению // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 5. С. 1179-1193.
2. Шульц О.Е., Первова Г.М., Мотов С.В. Обучение английскому языку на лингвокогнитивной основе: экстралингвистический аспект // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2022. Т. 27. № 5. С. 1172-1183.
3. Константинова Л.В., Ворожихин В.В., Петров А.М., Титова Е.С., Штырно Д.А. Генеративный искусственный интеллект в образовании: дискуссии и прогнозы // Открытое образование. 2023. Т. 27. № 2. С. 36-48.
4. Lindebaum D., Vesa M., den Hond F. Insights from “The Machine Stops” to better understand rational assumptions in algorithmic decision making and its implications for organizations // Academy of Management Review. 2020. Vol. 45. №. 1. P. 247-263.
5. Sweeney S. Who wrote this? Essay mills and assessment – Considerations regarding contract cheating and AI in higher education // The International Journal of Management Education. 2023. Vol. 21. № 2. P. 1-7.
6. 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.
7. Eke D.O. ChatGPT and the rise of generative AI: Threat to academic integrity? // Journal of Responsible Technology. 2023. № 13. P. 1-4.
8. Сысоев П.В. Использование технологий искусственного интеллекта в обучении иностранному языку: тематика методических работ за 2023 год и перспективы дальнейших исследований // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29. № 2. С. 294-308.
9. Oravec J.A. Artificial intelligence implications for academic cheating: Expanding the dimensions of responsible human-AI collaboration with ChatGPT and Bard // Journal of Interactive Learning Research. 2023. Vol. 34. № 2. P. 213-237.