

Методология и технология профессионального образования

УДК 811.111'243

Doi: 10.26456/vtsped/2026.3.178

**Проблема обучения студентов технических вузов
пониманию академических англоязычных лекций
по специальности**

М.Г. Евдокимова¹, С.А. Смирнова²

¹ФГАОУ ВО Национальный исследовательский университет «Московский институт электронной техники», г. Зеленоград

²ГАОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет», г. Москва

Статья посвящена проблемам обучения студентов технических вузов пониманию академических англоязычных лекций. Описаны отличительные характеристики структуры и содержания академических лекций и специфика трудностей их понимания студентами. На примере одной из академических англоязычных лекций на тему «Энергия в нанoeлектронике и наноматериалах» отобраны речевые маркеры, омофоны, конверсивы, характерные прилагательные, которые должны быть включены в содержание обучения студентов технических вузов аудированию академических лекций.

Ключевые слова: аудирование, лекция, академическая лекция, структура лекции, речевые маркеры, письменная фиксация, умения.

Введение

Выпускники технических вузов в силу специфики своей профессии часто сталкиваются с необходимостью взаимодействовать с иностранными партнерами, а также посещать международные конференции для актуализации профессиональных знаний. Поскольку профессиональная деятельность студентов непосредственно связана с международной коммуникацией, способность воспринимать лекции на английском языке становится одним из ключевых условий академического успеха и профессионального роста. Однако, как показывает практика обучения английскому языку в технических вузах, в процессе восприятия и понимания таких лекций студенты сталкиваются с рядом трудностей.

Процесс понимания академических англоязычных лекций требует сформированности навыков и умений такого вида речевой деятельности, как аудирование, изучением которого занимались многие ученые, такие как М.Л. Вайсбурд, Н.И. Гез, Н.В. Елухина, М.В. Ляховицкий, Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова, Е.Н. Соловова, П.В. Сысоев, А.Н. Щукин, И.Ф. Мусаелян и другие.

Наиболее емкую характеристику аудирования дает И.Ф. Мусаелян, которая полагает, что аудирование представляет собой не пассивное слушание, а активную когнитивную деятельность, включающую в себя «декодирование слуховых сигналов, идентификацию языковых единиц, их осмысление в заданном контексте и построение целостного представления о содержании сообщения» [6, с. 114]. Существенно, что под аудированием понимается не просто слушание, выполняющее функцию слухового восприятия звуоряда, но и слышание, то есть понимание содержания звучащей речи.

Процесс аудирования сопряжен с рядом трудностей, среди которых быстрый темп говорящего, отсутствие возможности его видеть, синтаксические отличия в родном и иностранном языках, выполнение одновременно нескольких действий (слушание, понимание и выполнение заданий) [7, с. 99]. М.Л. Вайсбурд обращает внимание на то, что эффективность процесса аудирования прямо зависит от развитости слуховых, моторных и зрительных ощущений реципиента [2, с. 6]. В связи с этим, если аудитивные навыки у обучающегося не развиты или сформированы недостаточно, неизбежно возникают серьезные проблемы с восприятием иноязычной речи на слух. Это выражается в неспособности расчленить речевой поток на отдельные фразы и слова, трудностях удержания в памяти только что услышанного, а также возникновении ситуации, когда звучащая речь не вызывает в сознании слушающего соответствующих образов и концептов. Низкий уровень сформированности фонематического слуха и навыков вероятностного прогнозирования ведет к фрагментарности восприятия, когда студент может распознавать отдельные знакомые слова, но теряет общую логику высказывания, что делает понимание академической лекции поверхностным или вовсе невозможным. Данное обстоятельство диктует необходимость формирования и совершенствования аудитивных навыков студентов.

Наряду с этим очень важно обучить студентов различным стратегиям аудирования. Традиционно выделяют две стратегии «снизу-вверх» и «сверху-вниз» [5, с. 139]. Суть первой стратегии заключается в формировании у студентов навыков декодирования звучащего текста путем последовательного анализа его языковых компонентов. Вторая стратегия заключается в том, чтобы реципиент использовал свои фоновые знания, контекстуальные подсказки и предыдущий опыт для прогнозирования, выдвижения гипотез и реконструкции смысла звучащего сообщения, не фокусируясь на распознавании каждого отдельного слова и звука.

Успешность аудирования академических англоязычных лекций зависит от понимания специфических особенностей таких лекций. Как известно, изначально слово лекция пришло из латинского языка и обозначало «чтение вслух». Т.П. Скорикова дает следующее определение понятия «лекция»: «лекция – систематическое,

последовательное, монологическое изложение лектором учебного материала, как правило, теоретического характера» [8, с. 85]. Согласно М.А. Сухомлиновой, академическая лекция подразумевает под собой лекцию определенного стиля, характеризующуюся наличием отвлеченных слов, выражений и книжного построения речи. Такие лекции отличаются логической последовательностью, монологическим характером, строгостью изложения, ясностью, точностью, объективностью, смысловой емкостью, нормированностью языковых средств. Такие лекции – это особая форма академической коммуникации, включающая в себя аудиовизуальную природу подачи материала [9, с. 84], систематизированное изложение важных проблем науки посредством живой и хорошо организованной речи [10, с. 302].

В рамках настоящей статьи сформулируем определение академической англоязычной лекции по специальности, читаемой студентам технического вуза. Это лекция, представляющая собой форму академической коммуникации, при которой происходит передача профессиональных знаний в рамках технической дисциплины на английском языке как языке-посреднике.

В процессе обучения студентов технического вуза восприятию и пониманию академических англоязычных лекций планируется использование онлайн формата, так как в случае необходимости студенты могут прослушать сложные фрагменты лекции повторно, поставить на паузу, замедлить речь, включить субтитры, что поможет постепенно адаптироваться к естественному темпу и произношению лектора. Более того, онлайн-формат лекций также позволит студентам тренировать восприятие на слух различных акцентов. Предварительная подготовка студентов к прослушиванию таких лекций заключается в активизации фоновых знаний по теме через знакомство с заголовком, планом и ключевыми вопросами. Важным этапом является снятие языковых трудностей. Студенты заранее изучают глоссарий с профильной лексикой и ключевыми выражениями, переведенными на русский язык, а также выполняют упражнения на вероятностное прогнозирование, которые формируют понятийную основу для восприятия сложного материала.

Выделим основные характеристики, свойственные академическим англоязычным лекциям: 1) монологическая форма высказывания как ведущий способ подачи знаний; 2) логическая стройность, систематизированность и смысловая плотность в качестве основы изложения; 3) наличие специализированной (терминологической) лексики; 4) следование конкретной цели для системной передачи знаний в рамках определенной научной области; 5) передача информации как вербальным, так и невербальным способами; 6) наличие определенной структуры.

Последнее представляется весьма значимым, так как именно структура выступает тем каркасом, который выстраивает информацию в логическую цепочку, делая ход мысли лектора понятным и

предсказуемым. Это особенно важно для студента, воспринимающего информацию на иностранном языке.

Анализ структуры академической англоязычной лекции

Строгая структурированность академической лекции отражает закономерности самого процесса познания, в основе которого лежит движение мысли от «старого» знания к «новому». Отправной точкой лекции служит заголовок, задающий тематическую рамку, после чего содержание разворачивается через последовательность тематических блоков. Первым структурным элементом лекции является введение, где лектор формулирует цели, задачи и план выступления. В основной части происходит развитие проблемы через раскрытие тезисов и введение ключевых терминов. Завершается лекция заключением, в котором осуществляется смысловой синтез и формулируются итоговые выводы. Таким образом, каждый элемент лекции (от заголовка до заключения) выполняет свою функцию в единой цепи: постановка проблемы, ее аргументированное раскрытие и обобщение результатов [9, с. 88].

Приведем описание структуры одной из академических лекций по теме «Энергия в нанoeлектронике и наноматериалах».

Лекция начинается с введения, которое устанавливает контакт с аудиторией, формулирует центральную тему или исследовательский вопрос, представляет ключевые понятия и, что наиболее важно, излагает четкий план лекции, подготавливая аудиторию к логике последующего изложения.

1. Знакомство лектора с аудиторией (*I'd like to begin by telling you ...*).
2. Формулировка центральной темы: (*We tend to look at electronics from a point of view of energy and power*).
3. Постановка ключевого вопроса (*So the question is, how do you get from maybe a factor of 10 to factors like 10,000...?*).
4. Иллюстрация масштаба проблемы на примерах процессоров, центров данных, бытовой техники (*So since 2005, all the major electronics manufacturers have been limited by power and heat dissipation*).
5. Представление плана лекции: 1) снижение энергопотребления в источнике (наноустройстве); 2) управление и утилизация неизбежного тепла (*One of them is looking at lowering power at its source... and then I'm going to talk a little bit about some ideas we have in terms of harvesting and managing the heat...*).

Далее следует основная часть лекции, которая представляет собой систематическое развитие аргумента или темы, разделенное на тематические блоки, где лектор последовательно раскрывает ключевые идеи, подкрепляя их эмпирическими данными, теоретическими положениями, анализами кейсов или критической оценкой различных точек зрения, обеспечивая логические переходы между разделами для поддержания связности повествования.

Завершая лекцию, лектор формулирует ключевые выводы, подчеркивает их значение и взаимосвязь, возвращается к первоначальному исследовательскому вопросу, демонстрируя то, каким образом он был раскрыт, и предлагает направления для дальнейшего размышления.

В англоязычной академической лекции плавные переходы между смысловыми блоками обеспечиваются с помощью специальных речевых маркеров / указателей. Рассмотрим такие маркеры на примере академической лекции по теме «Энергия в наноэлектронике и наноматериалах» (табл. 1).

Таблица 1

Речевые маркеры / указатели академической англоязычной лекции

1	Маркеры начала и вступления	<i>I'd like to begin by telling you...</i>
2	Маркеры перехода к новой теме	<i>I'm going to talk... / Speaking of materials... / Anyway, back to... / I'm gonna switch to the other...</i>
3	Маркеры противопоставления и связи	<i>However... / and... / but...</i>
4	Маркеры введения примеров и аналогий	<i>For example... / in fact... / the point is...</i>
5	Маркеры резюмирования и вывода	<i>Anyway, to make a long story short... / I'm going to wrap up by... / Just to summarize...</i>

Неотъемлемым элементом любой академической лекции является использование, помимо общеупотребительной и общенаучной, узкоспециальной лексики (терминов), которые позволяют лектору не только максимально глубоко и детально раскрыть конкретную научную тему, но и акцентировать внимание аудитории на ключевых аспектах изучаемой области знания. Так, в лекции «Энергия в наноэлектронике и наноматериалах» употребляются следующие термины: *emission* / излучение, *transistor* / транзистор, *energy consumption* / энергопотребление, *heat dissipation* / рассеивание тепла, *power density* / плотность мощности, *leakage current* / ток утечки, *amplifier* / усилитель, *data center* / центр обработки данных, *electrical resistance* / электрическое сопротивление, *voltage* / напряжение, *carbon nanotubes* / углеродные нанотрубки, *thermal conductivity* / теплопроводность и др. Без знания этой лексики студент не сможет понять смысл лекции.

Процессе восприятия англоязычной академической лекции затрудняют часто встречающиеся в ней омофоны (одинаково звучащие слова, но имеющие разное написание и значение), конверсивы (слова, выраженные разными частями речи), которые влияют на понимание информации [3, с. 280].

Рассмотрим примеры омофонов в лекции «Энергия в наноэлектронике и наноматериалах».

1) *by* / *buy* (предлог «посредством; к» / глагол «покупать»):

- a. ...done by a graduate student.
 - b. ...why we can afford to buy all these electronics...
 - 2) here / hear (наречие «здесь» / глагол «слышать»):
 - a. ...thank you all for coming here.
 - b. You probably have heard of the IBM Watson...
 - 3) for / four (предлог «для» / числительное «четыре»):
 - a. ...thank you for the invitation...
 - b. ...something like four watts from walking...
 - 4) know / no (глагол «знать» / отрицательная частица «нет»):
 - a. ...as you know by breathing it right now.
 - b. No, actually, that's a very good question.
 - 5) right / write (прилагательное/наречие «правильный; прямо» / глагол «писать»):
 - a. So that's basically all that happens. But if you're a silicon transistor, if you're trained like me in the world of silicon transistors originally, this looks like nothing new. The interesting thing happens ... right here.
 - b. ...depending on how much heat you put in with the laser. So that's kind of how it works optically, but it turns out that this particular material also has a large change in electrical resistance when you switch it between the two phases. And remember, you can do this reversibly, which is actually very neat for writing and rewriting memory.
 - 6) one / won (числительное «один» / прошедшее время от «win» – «выиграл»):
 - a. One Google search equals one kilojoule...
 - b. ...who won the Jeopardy champion, beat these two human beings.
- Ниже даны некоторые примеры конверсиров, встречающихся в лекции «Энергия в нанoeлектронике и наноматериалах» (табл. 2).
- Помимо специализированных терминов, омофонов и конверсиров, также целесообразно отметить в лекции наличие прилагательных, относящихся к технической сфере, которые могут вызывать трудности при аудировании: technical (технический), electrical (электрический), thermoelectric (термоэлектрический), digital (цифровой), commercial (коммерческий), current (токовый, текущий), nano / nanoscale (наноразмерный), fundamental (фундаментальный), electronic (электронный), thermal (тепловой), infrared (инфракрасный), quantum (квантовый), diffusive (диффузионный), bulk (объёмный, массивный), low-power (маломощный) и т.д.

Следующая проблема обучения студентов технического вуза пониманию академических англоязычных лекций на слух связана с таким видом речевой деятельности как письмо, поскольку в условиях линейного и непрерывного потока речи студент сталкивается с необходимостью не просто пассивно воспринимать информацию, а активно ее перерабатывать с целью письменной фиксации.

Конверсивы в лекции «Энергия в нанoeлектронике и наноматериалах»

№	Слово	Употребление в речи
1	Switch	Существительное: « <i>the switch between an amorphous and a crystalline phase</i> » (переключение между аморфной и кристаллической фазами). Глагол: « <i>when you switch it between the two phases</i> » (когда вы переключаете это между двумя фазами)
2	Work	Существительное: « <i>the work that we do</i> » (работа, которую мы делаем). Глагол: « <i>we work with...</i> » (мы работаем с...)
3	Power	Существительное: « <i>20 watts of power</i> » (20 ватт мощности). Глагол: « <i>is powered by thermoelectrics</i> » (питается от термоэлектричества)
4	Play	Существительное: « <i>Big, very big industry players</i> » (крупные, очень крупные отраслевые игроки). Глагол: « <i>...played with them</i> » (... играли с ними)
5	Contact	Существительное: « <i>from the two contacts separately</i> » (от двух контактов отдельно). Глагол: « <i>please contact myself</i> » (пожалуйста, свяжитесь со мной)
6	Call	Существительное: « <i>making a call</i> » (совершение звонка). Глагол: « <i>I call these zero-dimensional objects</i> » (я называю эти объекты нульмерными)
7	Start	Существительное: « <i>right at the start</i> » (прямо в начале). Глагол: « <i>we started building the simulation model</i> » (мы начали строить модель симуляции)
8	Process	Существительное: « <i>industrial processes</i> » (промышленные процессы). Глагол: « <i>we process and we're going to come up with</i> » (мы обрабатываем и собираемся придумать)
9	Question	Существительное: « <i>So the question is</i> » (Итак, вопрос). Глагол: « <i>I'm not going to question that</i> » (Я не собираюсь это оспаривать)
10	Answer	Существительное: « <i>look up the answer for you</i> » (найти ответ для вас). Глагол: « <i>Maybe I just answered the question</i> » (Возможно, я только что ответил на вопрос)
11	Picture	Существительное: « <i>this picture of an egg</i> » (это изображение яйца). Глагол: « <i>I picture...</i> » (Я представляю...)
12	Lead	Существительное: « <i>based on lead</i> » (на основе свинца) – химический элемент. Глагол: « <i>this should lead to or should keep the cost down</i> » (это должно привести к снижению стоимости или сохранить ее низкой)

Конспектирование выступает здесь не как механическая запись, а как сложный аналитический процесс: чтобы успеть за темпом речи лектора и преодолеть языковой барьер, слушатель вынужден мгновенно

отделять главное от второстепенного, сжимать и переформулировать услышанное, используя опорные слова, сокращения и графические символы. Именно письмо позволяет удержать поступившую информацию от забывания, структурировать ее в логические схемы и создать прочную визуальную опору для последующего осмысления и запоминания профессионального содержания. Таким образом, в ходе аудирования письмо выполняет функцию внешнего «якоря» для мышления, превращая разрозненные звуковые сигналы в стройную систему знаний, зафиксированную на бумаге. Понятно, что конспектирование англоязычной лекции как результат аудирования является для студентов проблемой, преодоление которой требует специального обучения.

В качестве перспективного способа обучения студентов технического вуза конспектированию англоязычной лекции могут быть использованы ментальные карты, которые применимы для решения различных задач обучения иностранным языкам [4, с. 218]. Будучи способом визуализации мыслей, при котором от ключевого понятия, зафиксированного в центре, исходят второстепенные идеи, раскрывающие данное понятие, ментальные карты способствуют не только лучшему запоминанию информации, но и ее анализу, структурированию и оцениванию, то есть развитию критического мышления [1, с. 115–116]. Исследователи отмечают, что в основе технологии ментальных карт лежит «ассоциативное мышление, визуализация мысленных образов, целостное восприятие» [11, с. 179], при этом составление ментальных карт требует работы обоих полушария головного мозга. Левое полушарие занимается обработкой логической информации, а правое отвечает за абстрактные задачи [11, с. 179].

Можно выделить три этапа работы с ментальной картой при восприятии англоязычных лекций: до прослушивания, во время прослушивания и после прослушивания лекции.

На этапе «до прослушивания» создается основа будущей карты. В центре листа студент фиксирует главную тему, используя ключевое слово или короткую фразу.

На втором этапе происходит декодирование звучащей речи и ее структурирование. При этом задача студента состоит не в том, чтобы стремиться записать предложение полностью, а уловить речевые маркеры и смысловые блоки. От центрального понятия студент рисует основные ветви (широкие линии), соответствующие главным разделам лекции, подписывая их краткими понятиями или символами. По мере поступления новой информации, от основных ветвей проводятся более тонкие ответвления для деталей, примеров и пояснений, которые приводит лектор. Важной задачей становится визуализация связей между блоками. С помощью стрелок, нумерации или цветного оформления, студент показывает причинно-следственные связи, противопоставления или последовательность процессов.

На третьем этапе студент анализирует написанное, а именно, уточняет написание сложных английских терминов, исправляет возможные неточности восприятия и добавляет собственные комментарии и вопросы, возникшие во время лекции. Завершающим шагом является визуальная доработка карты, студент превращает черновой вариант в полноценный опорный конспект, пригодный для повторения и закрепления материала.

Таким образом, преподаватель будет выстраивать работу с ментальной картой как одним из инструментов активного декодирования информации следующим образом. Перед лекцией студентам в малых группах будет предложено создание ассоциативных карт-прогнозов вокруг центральной темы, чтобы активировать фоновые знания и наметить ожидаемую структуру материала. В процессе прослушивания студенты научатся заполнять заранее заданный или свободный каркас, добавляя узлы с ключевыми идеями лектора, терминами и примерами. Задача преподавателя будет заключаться в демонстрации карты на электронной доске в паузах или по завершении прослушивания для сверки. После лекции карты станут опорой для восстановления содержания и его обсуждения. На данном этапе основная задача будет заключаться в том, чтобы обеспечить обратную связь не только по точности фактов, но и по иерархичности и связности смысловых блоков в графической схеме.

Опираясь на описанные выше этапы работы с ментальной картой при восприятии англоязычной лекции, выделим стратегии, которым следует обучать студентов: стратегия визуального структурирования, стратегия смысловой компрессии, стратегия предиктивного аудирования и опоры на дискурсивные маркеры.

Стратегия визуального структурирования заключается в умении преобразовывать линейный поток иноязычной речи в структурированную схему. Стратегия смысловой компрессии – в умении сжимать объемный и непрерывный поток речи, фиксируя лишь суть, выраженную ключевыми словами, символами и т.п. Стратегия предиктивного аудирования и опоры на дискурсивные маркеры – в умении прогнозировать содержание и логику лекции на основе формальных сигналов в речи.

Выводы

Таким образом, проведенный в статье анализ позволил выявить следующие проблемы обучения студентов технического вуза пониманию академических англоязычных лекций по специальности: 1) низкий уровень сформированности аудитивных навыков; 2) отсутствие понимания структуры академической лекции и незнание соответствующих речевых маркеров; 3) слабое владение стратегиями письменной фиксации информации со слуха.

При решении проблемы несформированности аудитивных навыков первостепенное внимание необходимо уделять развитию у

студентов комплекса перцептивных умений, обеспечивающих успешное распознавание звучащей речи. В первую очередь требуется развивать фонетическую чувствительность, то есть умение дифференцировать звуки в условиях редукций и ассимиляций, типичных для спонтанной английской речи ее носителей, что позволит студенту безошибочно сегментировать речевой поток на отдельные слова и словосочетания. Параллельно с этим важно формировать умение распознавать интонационные модели и логическое ударение, которые служат маркерами коммуникативного намерения лектора и помогают выделить ключевую мысль среди второстепенной информации. Наконец, необходимо развивать вероятностное прогнозирование – умение на основе знания лексической сочетаемости и контекста предвосхищать последующие слова и структуры, что значительно повышает общую скорость и точность понимания. Немаловажным является также обучение стратегиям аудирования.

Решение проблемы обучения студентов письменной фиксации информации предполагает формирование комплекса умений, связанных с параллельным аудированием и письменной фиксацией информации. Первым и важнейшим умением здесь является умение компрессировать и перефразировать информацию, то есть выделять ключевые тезисы и записывать их своими словами или с помощью сокращений. Далее необходимо сформировать умение визуально структурировать запись с помощью логических схем, например, ментальных карт или таблиц, что позволит отразить на бумаге не просто набор фактов, а их иерархию и взаимосвязь. Дополнительно следует развивать умение использовать универсальные символы и аббревиатуры для ускорения записи, а также умение фиксировать опорные пункты (имена, даты, определения), которые служат основой для последующего восстановления в памяти полного содержания лекции при подготовке к экзамену.

Список литературы

1. Анюшенкова О.Н. Использование ментальных карт в обучении иностранному языку. // Мир науки, культуры, образования. 2025. №1 (110). С. 114–117.
2. Вайсбурд М.Л. Обучение пониманию иностранной речи на слух: На материале иностранного языка. М.: Просвещение, 1965. 79 с.
3. Евдокимова М.Г. Система обучения иностранным языкам на основе информационно-коммуникационной технологии: дис. ... доктора пед. наук. М., 2007. 671 с.
4. Кодрле С.В., Савченко А.А. Ментальные карты как средство формирования профессиональных компетенций переводчика: лексический аспект (на примере юридического текста). // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2025. Т.10. №2. С. 217–226.
5. Королева Е.В., Конышева Ю.Р. Применение когнитивных стратегий при обучении аудированию на уроках по иностранному языку. // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №75-4. С. 138–141.

6. Мусаелян И.Ф. Методика обучения аудированию студентов экономических факультетов. // Мир науки, культуры, образования. 2026. №1 (116). С. 113–119.
7. Ремизова М.С. Аудирование как сложный элемент лингводидактики при обучении языку специальности: способы активизации рецептивного навыка. // Мир науки, культуры, образования. 2025. №1 (110). С. 98–100.
8. Скорикова Т.П. Лекция как основная форма вузовского преподавания (жанровый и лингводидактический аспекты). // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия Лингвистика и педагогика. 2014. №. 1. С. 83–88.
9. Сухомлинова М.А. Особенности композиционной структуры текста англоязычной академической лекции. // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2021. №4. С. 83–91.
10. Филипенко Е.В. Лекция как основная форма организации учебного процесса в вузе: методика подготовки и проведения. // Современное высшее образование: идеи, технологии, результаты. 2021. С. 302–316.
11. Чеснакова Н.Е. Ментальные карты при обучении иностранным языкам магистрантов технических специальностей. // Мир науки, культуры, образования. 2021. №3 (88). С. 178–180.

Об авторах:

ЕВДОКИМОВА Мэри Георгиевна – доктор педагогических наук, доцент, директор Института лингвистического и педагогического образования, ФГАОУ ВО Национальный исследовательский университет «Московский институт электронной техники» (124498, г. Зеленоград, пл. Шокина, д. 1), e-mail: me49@mail.ru

СМИРНОВА София Абдуманноновна – аспирант, ГАОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет» (129226, г. Москва, 2-й Сельскохозяйственный пр-д, д. 4), e-mail: sofi46062999@mail.ru

The problem of teaching technical university students to understand academic English-language lectures on their specialty

M.G. Evdokimova¹, S.A. Smirnova²

¹National Research University «MIET», Zelenograd

²Moscow City University, Moscow

The article is devoted to the problems of teaching technical university students of to understand academic lectures in English. The distinctive characteristics of the structure and content of academic lectures, as well as the specific difficulties in understanding them by students, are described. Using the example of one of the academic lectures on the topic «Energy in Nanoelectronics and Nanomaterials», speech markers, homophones, converses, and characteristic adjectives are selected that should be included in the content of teaching students of technical universities to listen to lectures.

Keywords: *listening, lecture, academic lecture, lecture structure, speech markers, written fixation, skills.*

Принято в редакцию: 16.03.2026 г.

Подписано в печать: 08.06.2026 г.