Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2026. Т. 29. № 2. С. 129–145
Lomonosov Linguistics and Intercultural Communication Journal, 2026, vol. 29, no. 2, pp. 129–145

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ И РКИ

А.П. Гулов

ОБУЧЕНИЕ ОДАРЁННЫХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СОСТЯЗАНИЙ: ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД

Московский государственный институт международных отношений МИД России, Москва, Россия; gulov@tea4er.org

Аннотация. Традиционная концептуализация языковой одарённости сосредоточена преимущественно на психометрическом измерении когнитивных способностей и слабо учитывает реальные педагогические форматы, в которых этот потенциал актуализируется и развивается. Однако такой подход не в полной мере отражает специфику проявления исключительных языковых способностей в конкурентных контекстах интеллектуальных состязаний, где от учащегося требуется не только высокий уровень владения языком, но и способность к творческому, стратегическому и рефлексивному действию. Целью данной статьи является разработка интегративной модели языковой одаренности в условиях академических олимпиад, вводящей понятие «состязательная субъектность» как ключевой фактор реализации лингвистического потенциала и основание для проектирования методических решений в системе подготовки к олимпиадам. Предложенная многоуровневая модель объединяет когнитивно-лингвистические, коммуникативно-прагматические и личностно-мотивационные компоненты и интерпретируется как рамка для отбора содержания, типов олимпиадных заданий и форм организации тренировочной деятельности. Центральный концепт «состязательной субъектности» рассматривается как специфическая форма субъектности, возникающая на пересечении индивидуального потенциала, развития компетенций в конкурентных условиях и институциональных возможностей, задающих формат и критерии оценивания. Исследование соединяет западные подходы к изучению языковых способностей и академической одаренности с российской культурно-исто-

Гулов Артем Петрович — доктор педагогических наук, доцент кафедры английского языка № 6 Московского государственного института международных отношений МИД России; gulov@tea4er.org

© Гулов А.П., 2026

рической традицией и современными теориями одаренности, переводя их в плоскость методики обучения иностранному языку и подготовки школьников к олимпиадам.

Ключевые слова: языковая одаренность, олимпиады, состязательная компетенция, субъектность

doi: 10.55959/MSU-2074-1588-19-29-2-8

Для цитирования: Гулов А.П. Обучение одарённых школьников в условиях интеллектуальных состязаний: интегративный подход // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2026. Т. 29. № 2. С. 129–145. DOI: 10.55959/MSU-2074-1588-19-29-2-8

Введение

Исследование языковой одаренности традиционно развивалось в рамках психометрического подхода. Начиная с созданного Кэрролом и Сапоном в 1959 году теста МЛАТ (Тест лингвистических способностей) [Carroll, Sapon, 1959], исследователи сосредоточивались на измерении относительно стабильных психических характеристик: фонологической обработки информации, рабочей памяти, грамматической восприимчивости. Этот подход обоснованно считается фундаментальным для понимания индивидуальных различий в освоении иностранного языка [Wen et al., 2017]. Однако такая узконаправленная оптика оставляет без внимания важнейший аспект образовательной реальности — подлинные социальные контексты, в которых языковая одаренность не только проявляется, но и конструируется, признается и вознаграждается. Речь идет об академических олимпиадах — массовых соревнованиях, служащих одновременно инструментом выявления талантов и локусом социального производства одаренности [Бойцова и др., 2019].

В российской педагогике и методике накоплен богатый опыт развития одаренности. Отметим некоторые труды гигантов мысли, на которые мы опирались. Среди краеугольных камней нашей теоретической рамки центральное место занимает идея Е.И. Пассова, который пишет: «Кажется само собой разумеющимся факт разнообразия социальных условий, но именно это означает зависимость, если можно так выразиться, качественного уровня становления человека от характеристик социума, так сказать, в каком социуме родился и вырос, таким человеком и станешь. При этом решающую роль играют взаимоотношения людей в обществе, точнее — культура их отношений» [Пассов, 2017: 390]. Таким образом, именно конкурентная среда олимпиадного движения становится

решающим фактором взаимодействия всех субъектов образовательного процесса, определяя характер их коммуникации. В контексте состязательных практик выделим подход Л.А. Городецкой, которая писала: «Задачей школьного этапа является повышение мотивации учащихся к изучению данного предмета, но в последующих этапах возрастает дух соревнования и желание участников выйти в финал, хотя даже победа в школьном или муниципальном (районном) туре много значит для ребенка, являясь своеобразной гимнастикой для ума, смекалки, выносливости и других важных когнитивных и психологических качеств личности учащегося, помимо владения иностранным языком» [Городецкая, 2019: 52].

Всероссийская олимпиада школьников (ВСОШ) по иностранным языкам привлекает ежегодно сотни тысяч участников, функционируя как система отбора и развития способных учащихся, открывающая доступ в ведущие университеты. По итогам 2024/2025 учебного года в школьном этапе ВСОШ приняли участие[1] 7 989 243 учащихся (22 576 095 участий), при этом английский язык занял четвертое место по популярности с 1 534 378 участниками. Число участников заключительного этапа возросло до 8811 человек (+2123 к предыдущему году), а общее количество победителей и призеров достигло 4017 дипломов. Масштаб олимпиадного движения в России отражает не только его институциональную укоренённость, но и цифровую трансформацию: с 2025/2026 учебного года олимпиада по информатике включает профили «Программирование», «Информационная безопасность», «Робототехника» и «Искусственный интеллект», что свидетельствует о признании роли технологий в современном образовании. Цифровизация олимпиадного обучения открывает принципиально новые возможности для выявления и развития языковой одаренности. Современные концепции лингвистической одаренности признают, что когнитивные способности — фонологическая обработка, грамматическая чувствительность, рабочая память — не существуют изолированно, но реализуются через взаимодействие с образовательной средой [Biedroń, Pawlak, 2016; Wen et al., 2017]. В этом контексте цифровая среда выступает не просто техническим средством, но конституирующим фактором развития одаренности. Обосновывается [Хотькина, 2022] необходимость комплексной подготовки учащихся 9–11 классов к интеллектуальным состязаниям именно в цифровой среде, под-

[1] Всероссийская олимпиада школьников в 2024/25 учебном году: статистический сборник итогов // Всероссийская олимпиада школьников. URL: https://vserosolimp.edsoo.ru/olimp_region (дата обращения: 07.01.2026)

черкивая, что электронные тренажеры, адаптивные платформы и онлайн-ресурсы обеспечивают индивидуализацию траекторий обучения, немедленную обратную связь и возможность самостоятельной работы в зоне ближайшего развития. Для учащихся-билингвов олимпиадная подготовка с использованием цифровых инструментов становится способом погружения в языковую среду и формирования интеллектуально-творческого потенциала [Нуруллина, 2025], позволяя преодолевать эффекты интерференции родного языка через интенсивную, персонализированную практику. Таким образом, цифровая трансформация олимпиадного движения не замещает традиционные педагогические подходы, но расширяет их, создавая технологически опосредованную экосистему, в которой языковая одаренность может проявляться, развиваться и получать институциональное признание более эффективно и инклюзивно.

Сходные процессы цифровизации наблюдаются в международной практике языковых олимпиад, где открытые цифровые архивы и онлайн-платформы становятся основой самостоятельной подготовки учащихся. International Linguistics Olympiad (IOL) — наиболее престижная научная олимпиада в области лингвистики для школьников — проводится ежегодно с 2003 года и объединяет национальные команды более чем из 40 стран, включая США, Канаду, Великобританию, страны Европы и Азии. Отличительной особенностью IOL является формат, сочетающий индивидуальный конкурс (пять задач за шесть часов) и командный конкурс (одна сложная задача на команду из четырех человек за три-четыре часа). Важно подчеркнуть, что все задачи являются самодостаточными и не требуют предварительного знания лингвистики — решение основано исключительно на аналитическом мышлении и выявлении закономерностей в незнакомых языковых данных [Neacşu, 2024]. Подготовка к IOL в англоязычных странах опирается на национальные отборочные олимпиады: NACLO (North American Computational Linguistics Olympiad) в США и Канаде, UKLO (UK Linguistics Olympiad) в Великобритании, OzCLO в Австралии. Характерной чертой зарубежной модели является акцент на открытости образовательных ресурсов: все эти олимпиады предоставляют бесплатный доступ к архивам задач прошлых лет, тренировочным материалам и разборам решений. NACLO, например, публикует на своем сайте более 300 задач прошлых лет, руководство для студентов, видеоуроки на YouTube-канале и проводит бесплатные тренировочные сессии. Примечательно, что цифровые технологии начинают проникать и в сам процесс решения задач: недавние иссле-

дования демонстрируют возможность применения больших языковых моделей для решения олимпиадных лингвистических задач, при этом метод Tree-of-Thought Prompting с использованием GPT-3.5 показывает результаты, превышающие традиционные статистические модели машинного перевода [Lin, Hsieh, 2023]. Таким образом, международная практика языковых олимпиад характеризуется высокой степенью цифровизации образовательной инфраструктуры, открытостью ресурсов и акцентом на самостоятельной подготовке через анализ архивных материалов, что создает инклюзивную среду для развития лингвистической одаренности независимо от географического положения и социально-экономического статуса учащихся.

Вместе с тем теоретические модели, адекватные для объяснения того, как языковая одаренность именно в этих конкурентных условиях проявляется, развивается и становится социально признанной, остаются недостаточно разработанными. Данная статья предлагает переосмысление языковой одаренности [Игна, 2012] через призму практик академического соревнования. Мы обосновываем необходимость выхода за пределы ограничений традиционного когнитивного подхода путем синтеза нескольких теоретических традиций: культурно-исторической теории деятельности [Vygotsky, 1978; Выготский, 2005], экологической системной теории [Bronfenbrenner, 1979], многомерных моделей одаренности [Sternberg, 1999; Gagné, 2004; Renzulli, 1986] и исследований мотивации в состязательных контекстах [Гулов, Касаткин, 2025]. Опираясь на иерархический подход С.В. Титовой [Титова, 2023: 87], подчеркнем, что методическая система подготовки к олимпиадам по иностранному языку должна быть выстроена как многослойная структура, в которой общетеоретический уровень, опирающийся на психолого-педагогические модели обучения и одаренности, целенаправленно ориентирован на развитие креативности, а эмпирический уровень представлен такими упражнениями и заданиями, которые не только обеспечивают понимание и закрепление материала, но и стимулируют нестандартные решения, вариативность высказывания и творческое использование языковых средств в условиях состязательного формата.

Ключевой новизной исследования является введение концепта «состязательная субъектность» — специфической формы агентности, которая возникает, когда лингвистически способные учащиеся активно позиционируют себя как конкурентные акторы внутри институциональных структур, предназначенных для выявления и награждения освоенного уровня знаний и компетенций. Исходя

из этого, объектом данного исследования выступает языковая одаренность школьников в контексте конкурентной образовательной среды интеллектуальных состязаний, а предметом — структурно-функциональные компоненты и механизмы формирования «состязательной субъектности» как специфической формы ее проявления. Цель работы заключается в том, чтобы разработать и обосновать интегративную модель языковой одаренности в условиях академических состязаний, утверждая «состязательную субъектность» в качестве ключевого фактора реализации лингвистического потенциала. Достижение этой цели осуществляется путем синтеза когнитивно-психометрических, социокультурных и деятельностных подходов к анализу феномена одаренности, а также требует дифференции подходов [Переверткина, Золотарева, 2021; Спицына, Едиханова, 2022]. Подчеркнем, что наша работа в глобальном ключе направлена на реконструкцию методических подходов к олимпиадной подготовке, так как настоящее исследование имеет не только теоретический, но и методический характер. Введённое понятие «состязательной субъектности» рассматривается как основание для проектирования содержательных линий, форматов заданий и организационных решений в системе подготовки школьников к олимпиадам по иностранному языку. Статья направлена на выработку методических ориентиров для учителей и тренеров, работающих с одаренными учащимися в контексте олимпиадного движения. Предложенная модель языковой одаренности в условиях олимпиад задает основу для методического проектирования: когнитивно-лингвистический компонент соотносится с отбором и структурированием олимпиадных заданий, коммуникативно-прагматический — с организацией проблемно-коммуникативных форм работы, а личностно-мотивационный — с построением таких тренировочных форматов, которые стимулируют развитие состязательной субъектности и самостоятельной регуляции учебной деятельности.

Классическая модель МЛАТ определила четыре ключевых компонента языковой способности: фонемное кодирование (распознавание незнакомых звуков), грамматическую чувствительность (восприятие функций грамматических форм), механическую память (парно-ассоциативное запоминание) и индуктивное языковое обучение (выведение грамматических правил). Эта парадигма опирается на два основополагающих допущения: первое предполагает, что способность представляет относительно стабильную психическую характеристику; второе исходит из того, что ее можно измерить

в искусственных лабораторных условиях, независимо от социокультурного контекста изучения. Последующие уточнения этого подхода [Robinson, 2005; Skehan, 2002] интегрировали компоненты обработки информации и признали ситуативную вариативность способностей. Тем не менее эти модели остаются в рамках индивидуально-ориентированной когнитивной парадигмы. Традиционный подход обладает тремя существенными ограничениями [Lo, Porath, 2017]. Во-первых, лабораторные тесты способностей мало информируют о том, как одаренный учащийся мобилизует свои ресурсы в подлинно конкурентном контексте, где действуют временное давление, стресс от осознания высоких ставок, и требуется творческое решение неожиданных задач. Во-вторых, такой подход игнорирует пластичность способностей: эмпирические исследования показывают, что целенаправленная интенсивная практика способна значительно улучшить психометрические показатели. В-третьих, он исключает из рассмотрения мотивационные, личностные и социокультурные факторы, которые в олимпиадных условиях часто оказываются определяющими для успеха.

Педагогика предложила более комплексный взгляд на одаренность. Трехкомпонентная модель Рензулли постулирует, что проявление одаренности возникает из взаимодействия трех факторов: способностей выше среднего, целенаправленной вовлеченности и творческого мышления. Эта модель смещает акцент от статических когнитивных характеристик к динамическому проявлению в поведении. Дифференцированная модель одаренности и таланта Ганье проводит различие между природными способностями и систематически развитыми компетенциями. Средовые факторы (семья, школа, социальное окружение) и личностные факторы (мотивация, воля, саморегуляция) служат катализаторами трансформации потенциала в актуальное мастерство. Для языковой одаренности это означает, что биологический потенциал реализуется только через целенаправленную деятельность в поддерживающих условиях — процесс, который олимпиадная подготовка вместе с самими состязаниями воплощает в полной мере. Модель успешного интеллекта Стернберга интегрирует аналитические, творческие и практические способности, дополняемые навыками применения в реальных ситуациях. Применительно к языковым олимпиадам это означает, что победители должны не только правильно анализировать грамматические структуры, но и порождать творческие лингвистические решения, адаптируя их к конкретным требованиям задач. Эти многомерные модели обогащают узкие конструкты

способностей, признавая роль мотивации, творчества и контекста. Однако они остаются доменно-общими рамками, которые не специально разработаны для языковой одаренности и редко соприкасаются с требованиями конкурентных контекстов.

Многоуровневая модель языковой одаренности в условиях олимпиадного движения

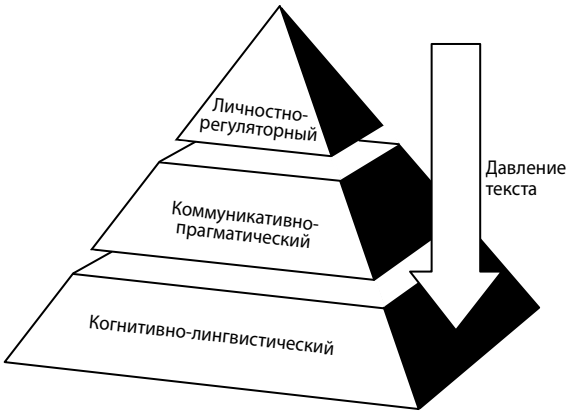

Рисунок. Многоуровневая архитектура языковой одаренности в состязаниях

Компонент I: Когнитивно-лингвистические основания

На базовом уровне участники олимпиад действительно демонстрируют выдающиеся когнитивные характеристики: исключительную фонологическую обработку информации, высокую грамматическую восприимчивость, развитую рабочую память, лексический запас. Однако в олимпиадных условиях эти способности проявляют себя специфически. Фонологическое мастерство выражается не просто в различении звуков, но в активном анализе фонетических закономерностей незнакомых языковых явлений. Грамматическая восприимчивость проявляется как способность к лингвистическому анализу — рассуждению о языковых структурах с использованием специальной терминологии. Рабочая память задействуется в одновременной обработке сложного текста и создании оригинального высказывания в условиях строгого временного лимита. Важно подчеркнуть, что эти способности не являются статичными. Исследования демонстрируют: интенсивная олимпиадная подготовка, основанная на принципах осознанной практики и экспертного

наставничества, способна значительно улучшить психометрические показатели участников. Таким образом, когнитивные компоненты одаренности лучше концептуализировать как развивающиеся в деятельности, а не как врожденные дарования.

Компонент II: Коммуникативно-прагматическая компетенция

Успех в олимпиаде требует значительно большего, чем знание языковой системы. Необходима способность к порождению связного, целостного дискурса, соответствующего жанровым конвенциям (письменное сочинение, устное выступление при сквозной креативности). Требуется также прагматическая гибкость — умение адаптировать языковое использование к различным социальным контекстам и коммуникативным целям. Особо значимой в олимпиадном контексте является лингвистическая — способность порождать оригинальные выражения, находить нестандартные решения коммуникативных задач, работать с языковыми ребусами и лингвистическими загадками. Этот навык редко встречается среди учащихся без специальной подготовки, но критически важен для олимпиадного успеха. Интерпретативная глубина составляет еще один ключевой компонент. Участники должны не только декодировать буквальный смысл текстов, но и анализировать риторические стратегии, выявлять подтексты, понимать культурно-специфичные аллюзии. Это требует синтеза лингвистического мастерства с культурной образованностью.

Компонент III: Личностно-мотивационные ресурсы и состязательная компетентность

Третий уровень охватывает мотивационные, волевые и идентификационные процессы. Внутренняя мотивация (стремление понимать язык, увлечение лингвистическими закономерностями) предсказывает долгосрочную образовательную траекторию лучше, чем внешние стимулы. Однако олимпиадные контексты активируют специфическую форму конкурентной мотивации — стремление превосходить сверстников, получать признание, демонстрировать мастерство. Критически важной становится способность к саморегуляции: управлению тревогой в условиях стресса, стратегическому распределению времени, адаптивному реагированию на неожиданные задачи. Еще более значима резилиентность — способность переосмыслять неудачи как учебные возможности, восстанавливать уверенность в своих силах после неудачных попыток. Все эти компо-

ненты образуют то, что можно назвать состязательной компетенцией — интегральной способностью мобилизовать лингвистические, когнитивные, эмоциональные и стратегические ресурсы в условиях конкурсной деятельности. Это не просто одаренность в традиционном смысле, а специфическая форма способности действовать результативно в состязательных экосистемах.

Предлагаемый подход включает измерение, которое традиционные модели способностей оставляют без внимания: концепт состязательной субъектности. Под ней понимается форма агентности, возникающая на пересечении индивидуального потенциала, институциональных структур и культурных дискурсов о превосходстве. Это не просто психологическая черта, но результат сложного социального процесса конституирования.

Процесс формирования такой субъектности включает три взаимосвязанных аспекта:

Институциональный отклик. Олимпиадные структуры (система отбора, рейтинговые таблицы, церемонии награждения) символически определяют определенных индивидов как одаренных, позиционируя их в иерархии таланта. Учащиеся реагируют на этот отклик, занимая субъектную позицию конкурентного актора.

Нарративное самоконструирование. Учащиеся активно выстраивают собственную одаренность, селективно интерпретируя жизненный опыт как подтверждение лингвистической исключительности (раннее языковое погружение, поддержка семьи, первые соревновательные успехи).

Внешняя демонстрация. Одаренность не просто существует внутри, но повторно конституируется через практики, которые сигнализируют о выдающихся способностях: решение сложных задач, артикуляция глубоких анализов, демонстрация уверенности в соревнованиях.

Институциональные условия, обеспечивающие возможность для такой субъектности, включают: многоуровневую и многораундную структуру, позволяющую постепенный рост идентичности; материальные вознаграждения (льготы при поступлении в вузы, стипендии); формирование сообщества единомышленников; символическое признание (медали, публичные церемонии). Важно подчеркнуть: состязательная субъектность объясняет феномены, которые модель одаренности вне данного контекста не может учесть — почему психометрически талантливые учащиеся иногда не добиваются олимпиадных побед, а менее ярко способные, но бо-

лее идентифицированные с олимпиадным движением, показывают выдающиеся результаты.

Предложенная модель влечет за собой значительные следствия как для исследовательской, так и для педагогической практики. На методологическом уровне она требует перехода от исключительного использования деконтекстуализированных тестов способностей к лонгитюдным исследованиям, отслеживающим развитие одаренности в подлинных олимпиадных условиях. Необходимы интегрированные качественно-количественные дизайны, сочетающие анализ показателей успеха с качественным исследованием мотивационных и идентификационных процессов. На педагогическом уровне модель предполагает холистический подход к выявлению и развитию таланта. Отбор участников должен оценивать не только формальные языковые способности, но также творческий потенциал, мотивационные профили и способность к восстановлению после неудач. Программы подготовки должны быть многоуровневыми, развивая одновременно лингвистические основы, коммуникативные навыки и личностно-мотивационные ресурсы. Критически важна поддержка внутренней мотивации. Хотя конкурентные контексты неизбежно включают внешние награды, педагогический акцент должен лежать на личностном росте и совершенствовании, а не на межличностном сравнении. С методической точки зрения учитель выступает не только источником содержания и проверяющим, но и дизайнером развивающего олимпиадного пространства: задает уровневую структуру заданий, планирует «зоны ближайшего развития» по Выготскому [Vygotsky, 1978], а также поддерживает переход от внешней регуляции к внутренней, способствующий формированию состязательной субъектности.

Необходимо критическое обсуждение того, как олимпиадные системы соотносятся с воспроизводством образовательного неравенства. Успех в олимпиадах существенно коррелирует с социоэкономическим статусом семьи — доступом к специализированным школам, профессиональному академическому тренерству, обогащающим материалам. Географические различия также значительны: инфраструктура олимпиадной подготовки концентрируется в крупных городских центрах, систематически тем самым выставляя барьеры для учащихся из сельских и малых городских поселений. Нарратив о победителях олимпиад как проявлении индивидуального таланта маскирует социальное производство одаренности — массивные инвестиции семей, школ и государства, которые делают выдающееся выступление возможным. Реформы в направлении

большей справедливости должны включать: расширение доступа к качественным подготовительным ресурсам через открытые онлайн-платформы; введение региональных квот, обеспечивающих географическое разнообразие; повышение финансовой поддержки участникам из малообеспеченных семей.

Выводы

Переосмысление языковой одаренности через многоуровневую модель, учитывающую когнитивные, коммуникативные и мотивационные компоненты, а также концепт состязательной субъектности, позволяет полнее объяснить, как языковая исключительность проявляется, развивается и получает социальное признание в условиях академического соревнования. Данный подход преодолевает ограничения традиционной психометрической парадигмы, синтезируя западные исследования языковых способностей с российской культурно-исторической традицией и современными теориями одаренности. Такой синтез открывает новые исследовательские и педагогические возможности для более адекватного понимания и поддержки одаренных лингвистов. Будущие исследования должны сосредоточиться на лонгитюдном изучении траекторий развития одаренности, сравнительном анализе олимпиадных систем в различных странах и систематическом исследовании того, как различные педагогические подходы способствуют развитию как лингвистического мастерства, так и конкурентной компетентности. Одновременно необходимо критическое внимание к вопросам справедливости и равного доступа, обеспечивающее, чтобы олимпиадные системы функционировали как подлинные механизмы выявления таланта, а не как средство воспроизводства существующих социальных преимуществ. Предложенная модель состязательной субъектности не только уточняет теоретические представления о языковой одаренности, но и задает методологические ориентиры для проектирования программ подготовки к олимпиадам по иностранному языку. Она позволяет обосновать выбор типов заданий, форм организации деятельности и роли учителя как медиатора между когнитивными возможностями учащихся и институциональными требованиями олимпиад.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Бойцова О.Ю., Носов Д.М., Торон В.В.* Справедливость неравенства, или Кто и как побеждает на олимпиаде по обществознанию // Вопросы образования. 2019. № 2. С. 199–225.

2. *Выготский Л.С.* Психология развития человека. М.: Смысл; Эксмо, 2005.

3. *Городецкая Л.А.* Интегрированные задания по аудированию и чтению на региональном и заключительном этапах Всероссийской олимпиады школьников по английскому языку // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2019. № 1. С. 51–61.

4. *Касаткин П.И., Гулов А.П.* Состязательная компетенция как фактор личностного развития обучающихся // Мир науки, культуры, образования. 2025. № 1(110). С. 217–221.

5. *Игна О.Н.* «Слагаемые» лингвистической одаренности и способностей к иностранным языкам // Вестник ТГПУ. 2012. № 10(125). С. 109–113.

6. *Нуруллина Г.М.* Формирование интеллектуально-творческого потенциала учащихся-билингвов во внеурочной деятельности (на примере олимпиады по русскому языку) // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2025. № 4(240). С. 148–156. doi: 10.23951/1609-624X-2025-4-148-156

7. *Пассов Е.И.* Образование и методика: от сущего к должному // Вестн. Рос. ун-та дружбы народов. Сер. Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2017. № 15(4). С. 389–413. https://doi.org/10.22363/2313-2264-2017-15-4-389-413

8. *Переверткина М.С., Золотарева М.Д.* Стратегии профильной дифференциации содержания обучения английскому языку в старшей школе // Rhema. Рема. 2021. № 4. С. 141–159. https://doi.org/10.31862/2500-2953-2021-4-141-159

9. *Спицына О.А., Едиханова Ю.М.* Взаимосвязь интеллекта и показателей речевой одаренности в структуре ранней педагогической одаренности // Казанский педагогический журнал. 2022. № 5(154). С. 172–177. https://doi.org/10.51379/KPJ.2022.156.6.021

10. *Титова С.В.* Иерархия современных теорий, методов и подходов к обучению иностранным языкам // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2023. № 4. С. 85–102. https://doi.org/10.55959/MSU-2074-1588-19-26-4-6

11. *Хотькина М.А.* Особенности комплексной подготовки учащихся 9–11 классов к интеллектуальным состязаниям в цифровой среде // Современное педагогическое образование. 2022. № 11. С. 32–36.

12. *Biedroń A., Pawlak M.* New conceptualizations of linguistic giftedness // Language Teaching. 2016. Vol. 49. No 2. Pp. 151–185. https://doi.org/10.1017/S0261444815000439

13. *Bronfenbrenner U.* The ecology of human development: Experiments by nature and design. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1979.

14. *Carroll J.B., Sapon S.M.* Modern Language Aptitude Test (MLAT). N.Y.: Psychological Corporation, 1959.

15. *Gagné F.* Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory // High Ability Studies. 2004. Vol. 15. No 2. Pp. 119–147. https://doi.org/10.1080/1359813042000314682

16. *Lin Z.-L., Hsieh S.-K.* Solving linguistic olympiad problems with tree-of-thought prompting // Proceedings of the 35th Conference on Computational Linguistics and Speech Processing (ROCLING 2023). 2023. Pp. 448–457.

17. *Lo C.O., Porath M.* Paradigm Shifts in Gifted Education: An Examination Vis-à-Vis Its Historical Situatedness and Pedagogical Sensibilities // The Gifted Child Quarterly. 2017. Vol. 61. No 4. Pp. 343–360. https://doi.org/10.1177/0016986217722840

18. *Neacșu V.A.* Linguistics Olympiad: Training guide (Textbooks in Language Sciences 13). Berlin: Language Science Press, 2024. https://doi.org/10.5281/zenodo.10947862

19. *Renzulli J.S.* The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity // Sternberg R.J., Davidson J.E. (Eds.). Conceptions of giftedness. Cambridge: Cambridge University Press, 1986. Pp. 53–92.

20. *Robinson P.* Aptitude and second language acquisition // Annual Review of Applied Linguistics. 2005. Vol. 25. Pp. 46–73. https://doi.org/10.1017/S0267190505000036

21. *Skehan P.* Theorising and updating aptitude // Robinson P. (Ed.). Individual differences and instructed language learning. Amsterdam: John Benjamins, 2002. Pp. 69–93. https://doi.org/10.1075/lllt.2.06ske

22. *Sternberg R.J.* The theory of successful intelligence // Review of General Psychology. 1999. Vol. 3. No 4. Pp. 292–316. https://doi.org/10.1037/1089-2680.3.4.292

23. *Vygotsky L.S.* Mind in society: The development of higher psychological processes. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.

24. *Wen Z., Biedroń A., Skehan P.* Foreign language aptitude theory: Yesterday, today and tomorrow // Language Teaching. 2017. Vol. 50. No 1. Pp. 1–31. https://doi.org/10.1017/S0261444816000276

Artem P. Gulov

TEACHING GIFTED STUDENTS IN THE CONTEXT OF INTELLECTUAL COMPETITIONS: AN INTEGRATIVE APPROACH

Moscow State Institute of International Relations (MGIMO University), Moscow, Russia; gulov@tea4er.org

Abstract. Traditional conceptualizations of linguistic giftedness have focused primarily on the psychometric measurement of cognitive abilities, often overlooking the real pedagogical formats in which this potential is actualized and developed. However, such an approach fails to fully capture the specific ways in which exceptional linguistic abilities manifest within the competitive contexts of intellectual competitions, where students are required to demonstrate not only a high level of language proficiency but also the capacity for creative, strategic, and reflective action. The aim of this paper is to develop an integrative model of linguistic giftedness in the context of academic olympiads, introducing the concept of "competitive agency" [or: competitive subjectivity] as a key factor in realizing linguistic potential and as a foundation for designing methodological solutions in olympiad preparation systems. The proposed multilevel model integrates cognitive-linguistic, communicative-pragmatic,

and personality-motivational components and is interpreted as a framework for selecting content, types of olympiad tasks, and forms of organizing training activities. The central concept of "competitive agency" is examined as a specific form of agency emerging at the intersection of individual potential, competence development under competitive conditions, and institutional opportunities that define the format and assessment criteria. The study synthesizes Western approaches to language aptitude and academic giftedness with the Russian cultural-historical tradition and contemporary theories of giftedness, translating them into the domain of foreign language teaching methodology and student preparation for olympiads.

Keywords: linguistic giftedness, academic olympiads, competitive competence, agency

For citation: Gulov A.P. (2026) Teaching gifted students in the context of intellectual competitions: an integrative approach. *Lomonosov Linguistics and Intercultural Communication Journal,* no. 2(29), pp. 129–145. DOI: 10.55959/MSU-2074-1588-19-29-2-8 (In Russ.)

About the author: Artem P. Gulov — Dr. Habil. in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of English Language No. 6, Moscow State Institute of International Relations (MGIMO University), Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation; gulov@tea4er.org

REFERENCES

1. Boytsova O.Yu., Nosov D.M., Torop V.V. 2019. Spravedlivost' neravenstva, ili Kto i kak pobezhdaet na olimpiade po obshchestvoznaniyu [The fairness of inequality, or who wins the social studies olympiad and how]. *Educational Studies Moscow*, no. 2, pp. 199–225. (In Russ.)

2. Vygotskii L.S. 2005. *Psikhologiya razvitiya cheloveka* [The psychology of human development]. Moscow: Smysl; Eksmo. (In Russ.)

3. Gorodetskaya L.A. 2019. Integrirovannye zadaniya po audirovaniyu i chteniyu na regional'nom i zaklyuchitel'nom etapakh Vserossiiskoi olimpiady shkol'nikov po angliiskomu yazyku [Integrated listening and reading tasks at regional and final stages of the All-Russian English olympiad for school students]. *Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 1, pp. 51–61. (In Russ.)

4. Kasatkin P.I., Gulov A.P. 2025. Sostyazatel'naya kompetentsiya kak faktor lichnostnogo razvitiya obuchayushchikhsya [Competitive competence as a factor of students' personal development]. *The World of Science, Culture and Education*, no. 1(110), pp. 217–221. (In Russ.)

5. Igna O.N. 2012. "Slagaemye" lingvisticheskoi odarennosti i sposobnostei k inostrannym yazykam ["Components" of linguistic giftedness and foreign language aptitude]. *TSPU Bulletin*, no. 10(125), pp. 109–113. (In Russ.)

6. Nurullina G.M. 2025. Formirovanie intellektual'no-tvorcheskogo potentsiala uchashchikhsya-bilingvov vo vneurochnoi deyatel'nosti (na primere olimpiady po russkomu yazyku) [Formation of the intellectual and creative potential of bilingual

students in extracurricular activities (on the example of the Russian language olympiad)]. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, no. 4(240), pp. 148–156. doi: 10.23951/1609-624X-2025-4-148-156 (In Russ.)

7. Passov E.I. 2017. Obrazovanie i metodika: ot sushchego k dolzhnomu [Education and methodology: from what is to what ought to be]. *RUDN Journal of Russian and Foreign Languages Research and Teaching*, no. 15(4), pp. 389–413. https://doi.org/10.22363/2313-2264-2017-15-4-389-413 (In Russ.)

8. Perevertkina M.S., Zolotareva M.D. 2021. Strategii profil'noi differentsiatsii soderzhaniya obucheniya angliiskomu yazyku v starshei shkole [Strategies of profile differentiation of English language instruction content in upper secondary school]. *Rhema*, no. 4, pp. 141–159. https://doi.org/10.31862/2500-2953-2021-4-141-159 (In Russ.)

9. Spitsyna O.A., Edikhanova Yu.M. 2022. Vzaimosvyaz' intellekta i pokazatelei rechevoi odarennosti v strukture rannei pedagogicheskoi odarennosti [The relationship between intelligence and indicators of speech giftedness in the structure of early pedagogical giftedness]. *Kazan Pedagogical Journal*, no. 5(154), pp. 172–177. https://doi.org/10.51379/KPJ.2022.156.6.021 (In Russ.)

10. Titova S.V. 2023. Ierarkhiya sovremennykh teorii, metodov i podkhodov k obucheniyu inostrannym yazykam [The hierarchy of modern theories, methods and approaches to foreign language teaching]. *Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 4, pp. 85–102. https://doi.org/10.55959/MSU-2074-1588-19-26-4-6 (In Russ.)

11. Khot'kina M.A. 2022. Osobennosti kompleksnoi podgotovki uchashchikhsya 9–11 klassov k intellektual'nym sostyazaniyam v tsifrovoi srede [Features of comprehensive preparation of students in grades 9–11 for intellectual competitions in a digital environment]. *Modern Pedagogical Education*, no. 11, pp. 32–36. (In Russ.)

12. Biedroń A., Pawlak M. 2016. New conceptualizations of linguistic giftedness. *Language Teaching*, vol. 49, no. 2, pp. 151–185. https://doi.org/10.1017/S0261444815000439

13. Bronfenbrenner U. 1979. *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

14. Carroll J.B., Sapon S.M. 1959. *Modern Language Aptitude Test (MLAT)*. New York: Psychological Corporation.

15. Gagné F. 2004. Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. *High Ability Studies*, vol. 15, no. 2, pp. 119–147. https://doi.org/10.1080/1359813042000314682

16. Lin Z.-L., Hsieh S.-K. 2023. Solving linguistic olympiad problems with tree-of-thought prompting. In *Proceedings of the 35th Conference on Computational Linguistics and Speech Processing (ROCLING 2023)*, pp. 448–457.

17. Lo C.O., Porath M. 2017. Paradigm shifts in gifted education: An examination vis-à-vis its historical situatedness and pedagogical sensibilities. *The Gifted Child Quarterly*, vol. 61, no. 4, pp. 343–360. https://doi.org/10.1177/0016986217722840

18. Neacșu V.A. 2024. *Linguistics Olympiad: Training guide (Textbooks in Language Sciences 13)*. Berlin: Language Science Press. https://doi.org/10.5281/zenodo.10947862

19. Renzulli J.S. 1986. The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. In Sternberg R.J., Davidson J.E. (eds.). *Conceptions of giftedness*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 53–92.

20. Robinson P. 2005. Aptitude and second language acquisition. *Annual Review of Applied Linguistics*, vol. 25, pp. 46–73. https://doi.org/10.1017/S0267190505000036
21. Skehan P. 2002. Theorising and updating aptitude. In Robinson P. (ed.). *Individual differences and instructed language learning*. Amsterdam: John Benjamins, pp. 69–93. https://doi.org/10.1075/lllt.2.06ske
22. Sternberg R.J. 1999. The theory of successful intelligence. *Review of General Psychology*, vol. 3, no. 4, pp. 292–316. https://doi.org/10.1037/1089-2680.3.4.292
23. Vygotsky L.S. 1978. *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
24. Wen Z., Biedroń A., Skehan P. 2017. Foreign language aptitude theory: Yesterday, today and tomorrow. *Language Teaching*, vol. 50, no. 1, pp. 1–31. https://doi.org/10.1017/S0261444816000276

Статья поступила в редакцию 08.01.2026;
одобрена после рецензирования 09.02.2026;
принята к публикации 20.03.2026.

The article was submitted 08.01.2026;
approved after reviewing 09.02.2026;
accepted for publication 20.03.2026.