ИЗДАТЕЛЬСТВО ГРАМОТА

Педагогика. Вопросы теории и практики
Pedagogy. Theory & Practice

ISSN 2686-8725 (online)
ISSN 2500-0039 (print)

2025. Том 10. Выпуск 11 | 2025. Volume 10. Issue 11
Материалы журнала доступны на сайте (articles and issues available at): pedagogy-journal.ru

RU

Цифровой лингвистический интеллект как ресурс профессиональной деятельности учителя китайского языка в условиях трилингвального образования

Малых О. А.

Аннотация. В статье исследуются методолого-методические аспекты интеграции технологий цифрового лингвистического интеллекта (ЦЛИ) в профессиональную деятельность учителя китайского языка в условиях формирующегося трилингвального образовательного пространства современной российской школы. На основе анализа дидактического потенциала искусственного интеллекта и с учетом требований к профессиональному портрету педагога обосновывается возможность использования ЦЛИ в качестве ключевого ресурса, направленного на оптимизацию трилингвального образовательного процесса и минимизацию негативной языковой интерференции. Цель исследования – теоретическое обоснование возможности использования цифрового лингвистического интеллекта как ключевого ресурса профессиональной деятельности учителя китайского языка. Научная новизна заключается в том, что впервые предложен комплексный подход к интеграции цифрового лингвистического интеллекта, специфически ориентированный на преодоление многомерной интерференции и целенаправленное формирование трилингвальной компетенции в контексте изучения китайского языка после английского в русскоязычной среде. В результате исследования разработана и описана трехуровневая модель, включающая дидактический, аналитический и оценочный блоки, реализуемые через систему конкретных практико-ориентированных решений. Модель систематизирует профессиональную деятельность учителя, трансформируя его роль в архитектора образовательной среды, менеджера образовательных данных и тьютора, и предоставляет педагогу инструментарий для адресной диагностики, коррекции интерференции и формирования трилингвальной компетенции, внося вклад в развитие цифровой лингводидактики и методологии профессиональной подготовки педагогов-трилингвов.

EN

Digital linguistic intelligence as a resource for the professional activity of a Chinese language teacher in a trilingual education context

O. A. Malykh

Abstract. The article examines the methodological and procedural aspects of integrating digital linguistic intelligence technologies (DLI) into the professional practice of Chinese language teachers within the emerging trilingual educational space of modern Russian schools. Based on an analysis of the didactic potential of artificial intelligence and considering the requirements for a teacher's professional profile, the possibility of using DLI as a key resource aimed at optimizing the trilingual educational process and minimizing negative language interference is substantiated. The aim of the study is the theoretical substantiation of the possibility of using DLI as a key resource in the professional activity of Chinese language teachers. The scientific novelty lies in the fact that, for the first time, a comprehensive approach to integrating DLI is proposed, specifically oriented towards overcoming multidimensional interference and the purposeful formation of trilingual competence in the context of learning Chinese after English in a Russian-speaking environment. As a result of the study, a three-level model was developed and described, comprising didactic, analytical, and assessment blocks, implemented through a system of specific practice-oriented solutions. The model systematizes the teacher's professional activity, transforming their role into that of an educational environment architect, a manager of educational data, and a tutor. The model provides the teacher with a toolkit for targeted diagnosis, correction of interference, and the formation of trilingual competence, thereby contributing to the development of digital linguodidactics and the methodology for professional training of trilingual educators.

Научная статья (original research article) | https://doi.org/10.30853/ped20250221

© 2025 Авторы. © 2025 ООО Издательство «Грамота» (© 2025 The Authors. © 2025 Gramota Publishing, LLC). Открытый доступ предоставляется на условиях лицензии CC BY 4.0 (open access article under the CC BY 4.0 license): https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

Введение

Современная парадигма иноязычного образования в России претерпевает значительную трансформацию (Бердичевский, Тарева, Языкова, 2021; Тарева, 2016), обусловленную процессами глобализации, цифровизации, а также закономерным переходом от коммуникативной образовательной парадигмы к межкультурной, что находит свое отражение в поиске новых лингводидактических инноваций (Тарева, 2014). Важным катализатором этой трансформации выступает и возрастающий интерес к изучению восточных языков, в частности китайского. Интеграция китайского языка в школьное образование как второго иностранного после английского создает уникальный дидактический контекст – учебный трилингвизм, который характеризуется субординативным типом взаимодействия языковых систем, где усвоение китайского языка опосредовано не только родным русским, но и первым иностранным – английским (Малых, 2017). Важно подчеркнуть, что данный тип трилингвизма обладает рядом специфических характеристик. Согласно анализу, представленному в коллективной монографии, к ним относятся его учебный, смешанный, неоднородный, двуединый и индивидуальный характер, что обусловливает комплексность возникающих перед учащимися и педагогом методических задач (Методика обучения китайскому языку..., 2021, с. 25).

Как справедливо отмечает Е. Г. Тарева, цифровая трансформация образования детерминирует необходимость фундаментального переосмысления профессиональной компетентности педагога, требуя от него не только предметных, но и цифровых, а также метапредметных компетенций (Бердичевский, Гинцатуллин, Тарева, 2019), поскольку современный учитель должен выступать в роли дизайнера образовательного контента и архитектора учебной среды, способного создавать условия для формирования сложных межъязыковых связей (Тарева, 2018, с. 88-89). В контексте преподавания китайского языка после английского эта проблема усугубляется, поскольку традиционные методики, апробированные в условиях билингвизма, зачастую оказываются неэффективными при работе с тремя различными языковыми системами.

Парадокс современной ситуации, как отмечают ряд ученых, заключается в том, что растущий спрос на учителей китайского языка сталкивается с «критически малым количеством вузов, специализированно готовящих учителей китайского языка», а многие выпускники, получившие такую подготовку, «не стремятся идти работать в школу» (Курдюмов, Малых, 2020, с. 51). Это создает ситуацию, когда школьное преподавание китайского языка зачастую ведут специалисты без профильного педагогического образования, что актуализирует потребность в эффективных цифровых инструментах, способных компенсировать методические дефициты.

Задачи исследования:

1. Охарактеризовать методологические проблемы и специфические трудности трилингвального обучения (многомерная интерференция, когнитивная перегрузка, конфликт лингвокультурных парадигм), актуализированные в условиях цифровой трансформации образования.
2. Раскрыть содержание и структуру профессиональной компетентности учителя китайского языка, выделив новые цифровые субкомпетенции, необходимые для работы в формирующемся трилингвальном образовательном пространстве.
3. Разработать и представить комплексную трехуровневую модель интеграции цифрового лингвистического интеллекта (ЦЛИ) в профессиональную деятельность учителя, включающую дидактический, аналитический и оценочный блоки.
4. Описать на конкретных кейсах практическую реализацию предложенной модели, демонстрирующую ее применение для преодоления грамматической, межкультурной и фонетической интерференции.
5. Разработать методические рекомендации для учителей по поэтапному и эффективному внедрению инструментов цифрового лингвистического интеллекта в трилингвальный образовательный процесс.

Для решения поставленных задач в статье применялся комплекс взаимодополняющих методов: теоретический анализ научно-методической литературы и нормативных документов для систематизации подходов к цифровой трансформации образования, трилингвизму и профессиональной компетентности учителя; моделирование для разработки комплексной трехуровневой модели интеграции цифрового лингвистического интеллекта, структурированной на дидактический, аналитический и оценочный блоки; эмпирическое наблюдение и обобщение педагогического опыта для выявления специфических трудностей трилингвального обучения и верификации практической целесообразности предлагаемых решений.

Теоретическая база исследования сформирована в результате синтеза фундаментальных положений современной лингводидактики, цифровой педагогики и методологии преподавания иностранных языков (Бердичевский, Тарева, Языкова, 2021; Тарева, 2016; 2018). Исследование опирается на концептуальные разработки, раскрывающие закономерности трансформации иноязычного образования в условиях цифровизации и смены образовательных парадигм. Существенное значение имеют теоретические положения, характеризующие специфику полилингвального обучения и особенности становления дидактики многознания (Твердохлебова, Барышников, 2020).

Важную роль в формировании исследовательского подхода сыграли работы, анализирующие эволюцию профессиональной компетентности педагога в цифровую эпоху (Бердичевский, Гинцатуллин, Тарева, 2019) и определяющие новые требования к профессиональному портрету учителя иностранного языка. Особый пласт составляют исследования, посвященные теоретическому осмыслению интеграции искусственного интеллекта в образовательный процесс и анализу его преобразующего потенциала (Реморенко, 2025; Тивьяева, Михайлова, 2025).

Эмпирические данные о реальных практиках использования цифровых технологий в образовании и выявленные компетентностные барьеры педагогического сообщества (Ананин, Комаров, Реморенко, 2025) позволили учесть существующие контекстуальные ограничения и адаптационные механизмы. Таким образом, теоретическая база исследования обеспечивает комплексное основание для разработки и апробации предложенной модели, интегрируя достижения смежных научных областей в единую концептуальную схему.

Практическая значимость исследования. Разработана трехуровневая модель интеграции цифрового лингвистического интеллекта в профессиональную деятельность учителя китайского языка. Создан инструментарий для диагностики и коррекции языковой интерференции с использованием NLP-анализа, AI-фонетических тренеров и интерактивных концепт-карт. Предложены методические рекомендации по внедрению технологий ИИ в образовательный процесс. Результаты могут быть использованы в программах подготовки и повышения квалификации учителей иностранных языков в условиях полилингвизма.

Обсуждение и результаты

Методологические проблемы трилингвального обучения и вызовы цифровой эпохи

Феномен учебного трилингвизма представляет собой сложный междисциплинарный объект исследования, находящийся на стыке лингводидактики и психолингвистики. Эмпирические наблюдения и анализ педагогической практики (Курдюмов, Малых, 2020; Малых, 2017; Твердохлебова, Барышников, 2020) позволяют выявить ряд специфических трудностей, с которыми сталкиваются учащиеся:

1. **Многомерная интерференция**, возникающая на всех языковых уровнях: фонетическом (например, перенос английских артикуляционных установок на китайские тоны), лексическом (ложные друзья переводчика, калькирование), грамматическом (попытки использования артиклей или сложных временных форм в китайском языке по аналогии с английским).
2. **Когнитивная перегрузка**, связанная с необходимостью постоянного переключения между тремя лингвокогнитивными системами, обладающими различными принципами организации.
3. **Конфликт лингвокультурных парадигм**, обусловленный различиями в ценностных ориентациях, коммуникативных стратегиях и картинах мира, репрезентированных в русской, англо-саксонской и китайской культурах. Преодоление этого конфликта лежит в плоскости межкультурного подхода, который, по словам Е. Г. Таревой, предполагает «равноправное положение двух культур, участвующих в межкультурном общении как цели и средстве обучения», и направлен на формирование способности «осознавать, понимать и интерпретировать родную и иную картины мира в их взаимодействии» (2014, с. 102).

Особую сложность для учителя представляет диагностика и коррекция грамматической интерференции, носящей латентный характер. Например, учащиеся нередко пытаются редуцировать китайские частицы 了 или 着 к английским временным формам (Perfect, Continuous), что приводит к коммуникативным сбоям.

В этой связи актуализируется проблема поиска новых дидактических инструментов, способных обеспечить тонкую настройку учебного процесса с учетом индивидуальных траекторий формирования у обучающихся **трилингвальной компетенции**. Под последней понимается интегративная способность к эффективному межкультурному взаимодействию в полиязычном пространстве, характеризующаяся целостным владением тремя языковыми системами и предполагающая синергетическое взаимодействие языков на основе принципа полилога культур. Таким перспективным инструментом для решения обозначенных проблем выступает цифровой лингвистический интеллект, эффективное использование которого требует переосмысления профессиональной компетентности учителя в условиях цифровой трансформации образования.

Профессиональная компетентность учителя китайского языка в контексте цифровой трансформации

В условиях цифровизации образования профессиональная компетентность учителя китайского языка претерпевает существенную эволюцию. Современный профессиональный портрет педагога, работающего в условиях трилингвизма, включает не только профильное образование и опыт проживания в языковой среде, но и «знание первого иностранного языка обучающихся – т. е. английского языка», умение проводить «межъязыковые сравнения и межкультурные сопоставления не только с родным языком и культурой, но также и с английским языком и культурой англоговорящих стран», что требует формирования «мультилингвальной и поликультурной компетенций будущего специалиста» (Курдюмов, Малых, 2020, с. 53). Данная работа по систематическому сравнению и сопоставлению языковых и культурных кодов полностью согласуется с принципом «полилога культур» и соответствует этапам усвоения фактов иной культуры в рамках межкультурного подхода, включающим знакомство, осознание родной культуры, переоценку и глубокое присвоение инокультурного явления (Тарева, 2014, с. 101).

К традиционным компонентам компетентности (предметному, методическому, психолого-педагогическому) в эпоху цифровой трансформации добавляются следующие цифровые субкомпетенции (Бердичевский, Тарева, Языкова, 2021; Бердичевский, Гинцатуллин, Тарева, 2019; Тарева, 2018):

1. **Способность к проектированию и управлению трилингвальной цифровой образовательной средой**, интегрирующей ресурсы на русском, английском и китайском языках.

2. **Умение использовать инструменты ЦЛИ для проведения сравнительного лингвистического анализа** трех языковых систем с целью прогнозирования и предупреждения зон интерференции.

3. **Владение технологиями визуализации межъязыковых отношений** (например, создание ментальных карт, интерактивных сравнительных таблиц, семантических сетей) для облегчения когнитивной нагрузки учащихся.

4. **Компетенция анализа образовательных данных (Learning Analytics)**, генерируемых ИИ-системами, для принятия педагогически обоснованных решений о дифференциации и индивидуализации обучения.

Более того, стоит отметить, что также «к системной трансформации педагогики в эпоху ИИ могут быть отнесены: обучение человеко-машинных систем (“кентавров”), изменение представлений о результате образования как об освоении способов мышления и деятельности, а также использование имитационных систем в обучении» (Реморенко, 2025, с. 164). Как подчеркивают И. В. Тивьяева и С. В. Михайлова (2025, с. 6-7), эффективная интеграция искусственного интеллекта в образовательный процесс требует не фрагментарного, а системного подхода, при котором технологические решения находятся в строгом соответствии с методическими задачами и психолого-педагогическими принципами. При этом, как показывают результаты проведенного учеными опроса, педагоги положительно относятся к интеграции ИИ-технологий (63% респондентов), но нуждаются в дополнительной подготовке – 85% опрошенных поддержали идею включения в образовательную программу курса по использованию средств генеративного ИИ. Эти выводы коррелируют с данными другого исследования, где 32,3% научно-педагогических работников в качестве барьера использования ИИ отмечают у себя компетентностный дефицит, а свою готовность к работе с такими сервисами в среднем оценивают как «среднюю» (Ананин, Комаров, Реморенко, 2025, с. 37), что еще раз подчеркивает системный характер проблемы дефицита ИИ-грамотности.

В свою очередь, нельзя не отметить, что подготовка современного учителя иностранного языка должна включать целенаправленное формирование компетенций в области использования цифровых технологий, выходящее за рамки базовой компьютерной грамотности. Сформированные цифровые субкомпетенции создают основу для системной интеграции технологий цифрового лингвистического интеллекта в образовательный процесс, что находит свое практическое воплощение в разработанной автором модели.

Модель интеграции цифрового лингвистического интеллекта в трилингвальный образовательный процесс

Рисунок 1. *Модель интеграции цифрового лингвистического интеллекта в трилингвальный образовательный процесс*

Предлагаемая модель (Рисунок 1) представляет собой трехуровневую систему, направленную на комплексное решение проблем трилингвального обучения. Модель включает три взаимосвязанных блока:

1. **Дидактический блок** нацелен на конструирование содержания обучения с опорой на ЦЛИ:

- *разработка адаптивных трилингвальных учебных материалов* с помощью ИИ-алгоритмов, учитывающих индивидуальный профиль интерференции каждого ученика;
- *создание интерактивных упражнений нового поколения*, симулирующих реальные полилоговые ситуации, где требуется осознанный выбор языковых средств из трех систем;
- *организация виртуальной языковой среды* (например, на базе платформ типа Gather.town или Minecraft Education Edition), где учащиеся могут практиковать языки в иммерсивных сценариях, а ИИ выполняет роль тьютора или собеседника, что полностью согласуется с выводом И. М. Реморенко о том, что «эксперименты с “наученными” ИИ-персонами, способными частично замещать функции преподавателя (быть источником экспертизы и “картографом” предметной области), демонстрируют возможность изменения традиционных ролей в образовании при сохранении результативности обучения» (2025, с. 159).

2. **Аналитический блок** отвечает за сбор и обработку данных для оптимизации процесса обучения:

- *автоматизированный анализ ошибок интерференции* с использованием NLP (Natural Language Processing) моделей, обученных на корпусах текстов учащихся-трилингвов. Это позволяет выявлять не только явные, но и систематические, латентные ошибки;

- *мониторинг индивидуального прогресса учащихся* в разрезе каждого из трех языков и их взаимодействия. ИИ-система строит прогнозные модели и идентифицирует «зону ближайшего развития» для каждого ученика;
- *адаптация содержания обучения* в реальном времени на основе данных аналитики: если система фиксирует массовые трудности с определенным грамматическим явлением (например, с употреблением 把 bǎ, используемого для выражения воздействия на объект), учитель получает рекомендацию по введению дополнительных упражнений или изменению методической подачи.

3. **Оценочный блок** обеспечивает объективную и многоаспектную оценку результатов:

- *цифровой мониторинг сформированности трилингвальной компетенции* на основе анализа речевых продуктов (письменных и устных) учащихся;
- *автоматизированная проверка заданий* с обратной связью, не только указывающей на ошибку, но и объясняющей ее вероятную причину (русская, английская интерференция или внутриязыковая сложность китайского);
- *анализ эффективности обучения* в целом и используемых дидактических материалов в частности, что позволяет проводить Evidence-Based методическую рефлексию.

Теоретическая модель находит свое практическое применение в конкретных кейсах, демонстрирующих возможности цифрового лингвистического интеллекта в решении актуальных задач трилингвального образования.

Практическая реализация модели интеграции цифрового лингвистического интеллекта в трилингвальный образовательный процесс: кейсы применения

Кейс 1. Преодоление грамматической интерференции с помощью интерактивных сценариев

Для минимизации интерференции между английскими временными формами и китайскими аспектуальными показателями применяется система интерактивных сценариев, генерируемых ИИ. Учитель использует специализированные платформы (например, Classcraft или Questbase) для создания коммуникативных ситуаций с неочевидным временным контекстом, что требует от учащихся осознанного выбора грамматических средств, а не механического переноса моделей.

- *Пример задания:*
  - Русский: только что я посмотрел интересный фильм.
  - Английский: I have just watched an interesting film. (Акцент на связи с настоящим моментом – Present Perfect).
  - Китайский: 我刚看了一个有意思的电影。 (Использование наречия 刚 для передачи значения «только что», без изменения глагола).
  - *Задача для ИИ*: прокомментировать выбор учащегося и указать на возможную ошибку, если он попытался использовать конструкцию, аналогичную Present Perfect.

Кейс 2. Формирование межкультурной компетенции через интерактивные концепт-карты

Для развития межкультурной компетенции учащихся используются интерактивные концепт-карты, создаваемые с помощью ИИ-инструментов (например, Miro или XMind с AI-плагинами). Учитель организует проектную работу по сравнительному анализу ключевых культурных концептов в трех языках, что полностью согласуется с принципом «полилога культур».

- *Пример работы с концептом «образование»:*
  - Китайский: 教育 (jiàoyù) – акцент на дисциплине, уважении к учителю, механическом запоминании и экзаменационных результатах.
  - Английский: education – ориентация на критическое мышление, самостоятельность, развитие soft skills и практическое применение знаний.
  - Русский: образование – ценность широты, фундаментальности знаний, формирования целостной картины мира.
  - *Задача для ИИ*: проанализировать ассоциативные ряды, предложенные учащимися для каждого концепта, и визуализировать зоны пересечения и расхождения.

Кейс 3. Коррекция фонетической интерференции с применением AI-фонетических тренеров

Применяются специализированные ИИ-инструменты для анализа и коррекции произношения (например, на базе платформ типа Speechling или Elsa Speak, адаптированных для китайского языка). Учитель использует системы спектрографической визуализации тонов и программы автоматического распознавания речи для формирования аутентичных фонетических навыков, предотвращая интерференцию со стороны русской и английской интонационных систем.

Опыт практической реализации модели позволяет сформулировать конкретные методические рекомендации для учителей, направленные на эффективное внедрение технологий цифрового лингвистического интеллекта в образовательную практику.

Методические рекомендации по внедрению технологий цифрового лингвистического интеллекта в образовательную практику для учителей

1. *Поэтапное внедрение:* интеграция инструментов ЦЛИ должна носить постепенный характер, начиная с одного-двух инструментов в рамках конкретной темы, что соответствует выводам И. В. Тивьяевой и С. В. Михайловой (2025) о необходимости адаптации педагогов к новым технологиям.

2. *Принцип комплементарности:* цифровые инструменты должны не заменять, а дополнять традиционные методики, создавая гибридную образовательную модель. Учитель остается ключевой фигурой – «наставником, старшим товарищем, проводником в мир китайского языка и культуры» (Курдюмов, Малых, 2020, с. 54).

3. *Развитие ИИ-грамотности (AI Literacy):* полагаясь на научные данные (Тивьяева, Михайлова, 2025), можно сделать вывод, что педагоги нуждаются в развитии навыков промиптинга – формулирования четких запросов к ИИ. Необходимо включать в программы повышения квалификации модули по эффективному взаимодействию с нейросетями.

4. *Системный мониторинг эффективности:* необходимо регулярно оценивать, насколько использование ИИ-технологий способствует реальному росту трилингвальной компетенции и снижению интерференции, используя данные аналитического блока предложенной модели.

5. *Непрерывное профессиональное развитие:* учителю следует активно участвовать в вебинарах, курсах повышения квалификации и профессиональных сообществах, посвященных цифровой лингводидактике, следуя принципу lifelong learning (Курдюмов, Малых, 2020, с. 54).

Заключение

Проведенное исследование позволило достичь поставленной цели и решить все задачи, что находит отражение в следующих выводах:

1. В результате характеристики методологических проблем трилингвального обучения выявлены и систематизированы ключевые трудности: многомерная языковая интерференция, когнитивная перегрузка учащихся и конфликт лингвокультурных парадигм, что определило необходимость поиска новых дидактических решений.

2. Раскрыто содержание профессиональной компетентности учителя китайского языка, которое в условиях цифровой трансформации дополняется новыми субкомпетенциями, включая проектирование трилингвальной цифровой среды, использование инструментов ЦЛИ для сравнительного анализа и применение технологий визуализации межъязыковых отношений.

3. Разработана и представлена комплексная трехуровневая модель интеграции цифрового лингвистического интеллекта, включающая дидактический, аналитический и оценочный блоки, что обеспечивает системный подход к оптимизации трилингвального образовательного процесса.

4. На конкретных кейсах продемонстрирована практическая реализация модели, подтвердившая ее эффективность в преодолении грамматической, межкультурной и фонетической интерференции через применение интерактивных сценариев, концепт-карт и AI-фонетических тренеров.

5. Сформулированы методические рекомендации для учителей, включающие принципы поэтапного внедрения, комплементарности цифровых и традиционных методов, развития ИИ-грамотности и системного мониторинга эффективности.

Таким образом, теоретически обоснована и практически реализована комплексная модель использования цифрового лингвистического интеллекта как ключевого ресурса профессиональной деятельности учителя китайского языка. Предложенный подход позволяет систематизировать работу педагога в условиях трилингвизма и создает основу для дальнейшего развития цифровой лингводидактики.

В заключение стоит отметить, что применение технологий цифрового лингвистического интеллекта в преподавании китайского языка в условиях трилингвизма открывает новые, ранее недоступные возможности для решения ключевых методических проблем. Предложенная трехуровневая модель позволяет систематизировать профессиональную деятельность учителя, трансформируя его роль из транслятора знаний в роль архитектора образовательной среды, менеджера образовательных данных и тьютора, что особенно актуально в контексте существующего дефицита высококвалифицированных педагогических кадров.

Перспективы дальнейших исследований видятся в следующих направлениях:

1. Разработка специализированных ИИ-инструментов, ориентированных именно на трилингвальный контекст (русский – английский – китайский).

2. Создание интегративных методик, синтезирующих достижения лингводидактики, когнитивной науки и искусственного интеллекта.

3. Формирование комплексной системы подготовки и повышения квалификации учителей иностранных языков для работы в условиях цифровой трилингвальной образовательной среды с обязательным включением модулей по работе с ИИ, как того требует учительское сообщество.

Как показывают исследования, ИИ – не дань моде, а реальная помощь учителю, способная стать «незаменимым ассистентом при условии обеспечения необходимой подготовки педагогов» (Тивьяева, Михайлова, 2025, с. 9). В условиях трилингвального образования эта помощь становится не просто желательной, а необходимой для обеспечения качества лингвистической подготовки школьников. Разработанная в данной статье модель интеграции ЦЛИ является ответом на выявленную в академической среде дилемму «когда честно – хорошо, для имитации – плохо» (Ананин, Комаров, Реморенко, 2025), предлагая учителю не запретительные меры, а конструктивный инструментарий для направления использования ИИ в русло осознанного формирования компетенций, что особенно актуально в условиях трилингвального образования.

Источники | References

1. Ананин Д. П., Комаров Р. В., Реморенко И. М. «Когда честно – хорошо, для имитации – плохо»: стратегии использования генеративного искусственного интеллекта в российском вузе // Высшее образование в России. 2025. Т. 34. № 2.
2. Бердичевский А. Л., Гинцатуллин И. А., Тарева Е. Г. Методика межкультурного иноязычного образования в вузе: учебное пособие. М.: ФЛИНТА, 2019.
3. Бердичевский А. Л., Тарева Е. Г., Языкова Н. В. Профессиограмма современного учителя иностранного языка. М.: ФЛИНТА, 2021.
4. Курдюмов В. А., Малых О. А. Профессиональный портрет учителя китайского языка // Иностранные языки в школе. 2020. № 12.
5. Малых О. А. Особенности трилингвизма студентов, изучающих китайский язык // Kant. 2017. № 2 (23).
6. Методика обучения китайскому языку и переводу в полипарадигмальной интерпретации современных педагогических исследований: коллективная монография. М.: Общество с ограниченной ответственностью «ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ДОМ ВКН», 2021.
7. Реморенко И. М. Использование искусственного интеллекта в образовании: временная мода или фактор системных изменений? // Тенденции развития образования 2025: сборник статей международной научно-практической конференции: в 2 т., Москва, 27 февраля – 01 марта 2025 года. М.: Московская высшая школа социальных и экономических наук, 2025.
8. Тарева Е. Г. Коммуникативный подход: в поисках лингводидактических инноваций // Педагогическое образование и наука. 2014. № 5.
9. Тарева Е. Г. Межкультурная образовательная идеология в эпоху геополитических трансформаций // Диалог культур. Культура диалога: в поисках передовых социогуманитарных практик: материалы Первой международной конференции, Москва, 14-16 апреля 2016 года / под общ. ред. Е. Г. Таревой, Л. Г. Викуловой. М.: Языки народов мира, 2016.
10. Тарева Е. Г. Цифровая эпоха и педагогические профессии // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Философские науки. 2018. № 3 (27).
11. Твердохлебова И. П., Барышников Н. В. Дидактика многознания: трудный путь становления // Иностранные языки в школе. 2020. № 12.
12. Тивьяева И. В., Михайлова С. В. Искусственный интеллект – дань моде или реальная помощь учителю? // Русская словесность. 2025. № 1.

Информация об авторах | Author information

RU

Малых Оксана Андреевна[1], к. пед. н.
[1] Московский городской педагогический университет

EN

Oksana Andreevna Malykh[1], PhD
[1] Moscow City University

[1] *malihoa@mgpu.ru*

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 12.11.2025; опубликовано online (published online): 21.11.2025.

Ключевые слова (keywords): профессиональная компетентность учителя; искусственный интеллект в образовании; языковая интерференция; цифровой лингвистический интеллект; учебный трилингвизм; teacher's professional competence; artificial intelligence in education; language interference; digital linguistic intelligence; educational trilingualism.