

RU

Лингвоинформационный подход в отечественной лингводидактике:
периодизация и эволюция терминологического кластера

Гимадиева Э. Н., Салехова Л. Л.

Аннотация. Статья посвящена анализу становления лингвоинформационного подхода как новой методологической парадигмы в российском иноязычном образовании. Цель исследования – проследить генезис и эволюцию данного подхода в отечественной лингводидактике через структурирование его терминологического кластера и периодизацию этапов развития. В статье проведен историко-генетический анализ для реконструкции последовательности развития научных идей – от ранних работ по компьютерной лингводидактике до современных концепций лингвоинформационного подхода, концептуальный анализ для выявления, сопоставления и содержательной интерпретации ключевых дефиниций формирующегося терминологического кластера «лингвоинформационный(ая)» в российском научном дискурсе, сравнительно-сопоставительный анализ, который позволил выделить общие тенденции и специфику трактовок одних и тех же понятий у разных авторов, и теоретическое обобщение, которое направлено на интеграцию полученных данных, периодизацию этапов развития подхода в российском контексте и формулировку выводов. Научная новизна заключается в предложенной и обоснованной четырехэтапной периодизации становления лингвоинформационного подхода как новой методологической парадигмы в российском иноязычном образовании. Результаты работы включают: 1) выявление четырёх этапов эволюции лингвоинформационного подхода в российском образовательном контексте; 2) систематизацию ключевых понятий кластера «лингвоинформационный(ая)», сформировавшегося в отечественной научной традиции; 3) обоснование лингвоинформационного подхода как целостной образовательной философии.

EN

The linguoinformational approach in Russian linguodidactics:
periodization and evolution of the terminological cluster

E. N. Gimadieva, L. L. Salekhova

Abstract. The article analyzes the emergence of the linguoinformational approach as a new methodological paradigm in Russian foreign language education. The study aims to trace the genesis and evolution of this approach in Russian linguodidactics by structuring its terminological cluster and periodizing its development stages. The article employs several methods: historical-genetic analysis to reconstruct the sequence of scientific ideas – from early works in computer linguodidactics to modern concepts of the linguoinformational approach; conceptual analysis to identify, compare, and interpret the key definitions of the emerging “linguoinformational” terminological cluster in Russian scientific discourse; comparative analysis to highlight general trends and author-specific interpretations; and theoretical generalization aimed at integrating the data, periodizing the stages of the approach’s development in the Russian context, and formulating conclusions. The scientific novelty lies in the proposed and substantiated four-stage periodization of the linguoinformational approach as a new methodological paradigm in Russian foreign language education. The results of the work include: 1) the identification of four stages in the evolution of the linguoinformational approach in the Russian educational context; 2) the systematization of key concepts within the “linguoinformational” cluster formed in the domestic scientific tradition; and 3) the justification of the linguoinformational approach as a holistic educational philosophy.

Введение

Актуальность темы исследования. Цифровая трансформация современного общества оказывает глубокое воздействие на все уровни образования, предъявляя новые требования к методике обучения иностранным

языкам. В российском образовательном контексте этот процесс имеет свою специфику, обусловленную как историческими традициями лингводидактики, так и современными вызовами технологического развития. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) эволюционировали от вспомогательного инструментария до системообразующего элемента, изменяющего цели, содержание и педагогическое взаимодействие в образовательном процессе. Данный сдвиг требует фундаментального теоретического осмысления в рамках отечественной методической науки, его практической адаптации и формирования новой методологической платформы, способной интегрировать лингвистические и информационные аспекты обучения. Платформой выступает лингвоинформационный подход, становление которого отражает логику ответа российской лингводидактики на вызовы информационной эпохи.

Таким образом, актуальным представляется теоретический анализ эволюции и методологического содержания лингвоинформационного подхода в контексте российской методики обучения иностранным языкам через призму формирования его понятийного аппарата.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

- 1) проследить эволюцию компьютерной лингводидактики как научно-практической основы лингвоинформационного подхода;
- 2) провести концептуальный анализ и систематизацию ключевых понятий терминологического кластера «лингвоинформационный(ая)», сформировавшегося в работах отечественных учёных;
- 3) на основе синтеза полученных данных выделить и охарактеризовать этапы становления лингвоинформационного подхода и сформулировать его современное методологическое значение для отечественной теории и методики обучения иностранным языкам.

Теоретико-методологическую основу исследования составил корпус отечественных научных публикаций (монографии, статьи в рецензируемых журналах, материалы конференций), посвящённых проблемам интеграции ИКТ в обучение иностранным языкам, за период с конца 1990-х по 2024 год (Бовтенко, 2005; Гарцов, 2007; Безукладников, Крузе, 2013; Уварова, Рыбалко, 2009; Вахрушева, Назарова, Нарицына, 2020; Фурсина, 2008; Дёрина, 2019; Сысоев, 2023; 2024). Анализ проводился исключительно на материале российских исследований, что позволило выявить специфику развития подхода в национальном контексте и в несколько этапов:

- 1) историко-генетический анализ проведен для реконструкции последовательности развития научных идей – от ранних работ по компьютерной лингводидактике до современных концепций лингвоинформационного подхода;
- 2) концептуальный анализ – для выявления, сопоставления и содержательной интерпретации ключевых дефиниций формирующегося терминологического кластера («лингвоинформационная компетентность», «среда», «период» и др.) в российском научном дискурсе. Сравнительно-сопоставительный анализ позволил выделить общие тенденции и специфику трактовок одних и тех же понятий у разных авторов;
- 3) теоретическое обобщение – направлено на интеграцию полученных данных, периодизацию этапов развития подхода в российском контексте и формулировку выводов.

Методология основана на историко-генетическом анализе, концептуальном анализе терминов и систематизации научных публикаций российских авторов.

Практическая значимость исследования заключается в том, что данные, полученные в результате анализа становления лингвоинформационного подхода как новой методологической парадигмы в российском иноязычном образовании, могут служить основой для проектирования лингвоинформационной образовательной среды в вузах, для разработки учебных курсов и для осознанного, методически обоснованного выбора и применения преподавателями цифровых инструментов.

Обсуждение и результаты

Научно-методической областью, которая занимается выявлением методических аспектов внедрения информационных технологий в процесс обучения иностранным языкам, а именно методов, приемов, способов и форм использования информационных технологий, в том числе способов создания собственного дидактического материала с их помощью, является компьютерная лингводидактика.

Компьютерная лингводидактика – это область лингводидактики, которая создана с целью изучения теории и практики в ходе использования компьютерных и сетевых технологий в процессе обучения языку, в том числе при формировании навыков и умений иноязычного общения (Ломтева, Головкин, 2009).

Анализ трудов основоположников отечественной компьютерной лингводидактики (Бовтенко, 2005; Гарцов, 2007; Ломтева, Головкин, 2009) позволил выявить два ключевых этапа её развития в России.

Традиционный этап (1960-1980-е гг.) характеризовался созданием алгоритмизированных тренировочных программ, что заложило основы новой дисциплины в отечественной методике – компьютерной лингводидактики.

Современный этап (с 1990-х гг.), связанный с распространением Интернета и мультимедиа, привёл к трансформации технологий из инструмента в среду обучения. Российские исследования (Александров, 2012; Сысоев, 2023) фиксируют усложнение моделей педагогического взаимодействия – от схемы «обучающийся – компьютер» к триаде с участием искусственного интеллекта. Это создало предпосылки для концептуализации лингвоинформационного контекста как среды, где цифровое опосредование становится неотъемлемым условием межкультурной коммуникации (Уварова, Рыбалко, 2009).

Особыми свойствами компьютерной лингводидактики являются инновационность и междисциплинарность, она непосредственно связана с прикладной лингвистикой, математической лингвистикой, педагогическим дизайном, компьютерной психологией, искусственным интеллектом, теорией и практикой компьютерного обучения (Гарцов, 2007).

В компьютерной лингводидактике выделяют следующие типы взаимодействия (Александров, 2012):

- 1) обучающийся – компьютер (использование доступных информационных технологий для индивидуального обучения);
- 2) обучающийся – преподаватель (организация обучения в режиме онлайн через взаимодействие преподавателя и студентов; проведение групповых занятий с использованием компьютера, мультимедийного проектора, интерактивной доски и других средств);
- 3) обучающийся – обучающийся (комбинация индивидуального обучения и взаимодействия в группе через сетевое общение; работа в небольших группах, состоящих из нескольких обучающихся, с использованием цифровых специализированных программ).

Развитие технологий, в частности активное внедрение искусственного интеллекта, приводит к формированию нового типа взаимодействия: «учитель – искусственный интеллект – обучающийся» либо «обучающийся – искусственный интеллект – педагог» (Сысоев, 2023). Как отмечает автор, инструменты искусственного интеллекта понимаются как третий субъект образовательного процесса благодаря их дидактическим и лингводидактическим функциям. Исследование нового типа взаимодействия находит отражение в работах, посвящённых, например, проблемам его внедрения и практики применения преподавателями высшей школы (Сысоев, 2023). Развивая эту тему, исследователи также предлагают конкретные теоретические и методические решения. На методологическом уровне были сформулированы принципы обучения на основе искусственного интеллекта (Сысоев, 2024; Евстигнеев, 2024b) и разработана структурная модель интеграции соответствующих технологий в подготовку будущих учителей иностранного языка (Сысоев, Евстигнеев, 2025). На практическом уровне ведутся разработки по формированию конкретных навыков и умений, например иноязычных фонетических навыков (Сысоев, Ивченко, 2025), речевых умений с помощью чат-ботов (Сысоев, Филатов, 2023; Сысоев, Филатов, Сорокин, 2023) и голосовых помощников (Сорокин, 2024).

Современный этап, начало которому положили технологические прорывы 1990-х годов, формирование новых типов взаимодействия, характеризуется не только расширением технических возможностей, но и формированием новых исследовательских и практических направлений компьютерной лингводидактики (Бовтенко, 2005; Евстигнеев, 2024a).

Среди актуальных направлений компьютерной лингводидактики можно выделить следующие: психолого-педагогические проблемы внедрения компьютеров в обучение языку; методологические проблемы; вопросы дизайна программного обеспечения; проблема типологии компьютерных учебных материалов и оценки качества компьютерных средств обучения; способы и возможности развития коммуникативных навыков с помощью компьютеров; проведение экспериментальной работы, направленной на проверку эффективности применения информационных технологий, созданных с их помощью материалов, адаптированных под различные цели и задачи, формы обучения; условия интеграция компьютерного обучения в процесс обучения языку; разработка новых подходов и алгоритмов машинного обучения с целью повышения качества языкового образования.

Перед компьютерной лингводидактикой стоят определенные проблемы, которые требуют осмысления и решения (Лазарева, 2021):

- трудоемкость разработки и внедрения программ обучения, в дальнейшем расширение и адаптация данных программ;
- пересмотр методологической базы по внедрению новых средств компьютерной лингводидактики в процесс обучения;
- необходимость привлечения соответствующих кадров, которые умеют работать с ныне существующими средствами компьютерной лингводидактики, и возможность разработать свои средства;
- необходимость обучения студентов и преподавателей работе с представленными ресурсами.

Обозначенные проблемы трансформируются в ряд методических и технологических вызовов. Проведем анализ отечественных и зарубежных исследований по разрешению данных проблем.

Современный образовательный процесс в вузе является нелинейным, сложным, подверженным влиянию множества факторов, рассматривается как самоорганизующаяся система. Роль преподавателя смещается от транслятора готовых знаний к организатору среды, тьютору, который помогает выстраивать индивидуальные траектории. В центре образовательного процесса находится личность обучающегося как активного субъекта. Специфика этого субъекта определяется его принадлежностью к поколению, для которого цифровая среда является естественной средой осуществления деятельности, в том числе коммуникативной. Таким субъектом выступает представитель поколения цифровых аборигенов, чьи особенности требуют адаптации традиционных и принципиально новых подходов к обучению (Prensky, 2001).

Цифровые аборигены владеют новыми способами обработки информации; оперативностью и мобильностью; видеоизмененным мышлением (необходимость в получении обратной связи и видимого результата; в формировании определенных установок: «Я могу общаться с любым человеком в любое время и любом месте», «Я могу получить доступ к огромному количеству информации»). Их мышление зависит от навигации в социальных сетях, они придерживаются культуры обмена (например, фотографиями, статусами, лайками и т. д.),

они привыкли к смене способов общения, к многозадачности, постоянно находятся «в сети», обладают цифровой активностью (использование социальных сетей для общения), предпочитают интерактивные формы работы, имеют особый интерес к играм, видео и цифровым элементам; им необходимо быть всё время «на связи», обучение для них является не только индивидуальной деятельностью, но и коллективной.

Так, обучение цифровых аборигенов максимально привязывается к реальным, аутентичным контекстам, то есть опосредованное цифровой средой межкультурное взаимодействие становится основным полем для формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающегося, тем самым создается лингвоинформационный контекст.

Фундаментальной основой для понимания лингвоинформационного контекста служит работа Н. Л. Уваровой и Т. Г. Рыбалко (2009) (Волго-Вятская академия государственной службы). Авторы определяют педагогические условия формирования лингвоинформационной компетентности как целенаправленно создаваемые обстоятельства и возможности образовательного процесса, способствующие интеграции лингвистического и профессионального содержания. Ключевым здесь является рассмотрение лингвоинформационного контекста как среды, трансформирующей цели и содержание обучения. Под лингвоинформационной компетентностью понимается готовность специалиста использовать иностранный язык для эффективного осуществления информационной деятельности, что подчеркивает интегративный, деятельностный характер данного конструкта.

В статье Е. Н. Ярославовой и М. Г. Федотовой лингвоинформационная компетентность (ЛИК) определяется как интегральное личностное образование – готовность к продуктивному взаимодействию с информацией на иностранном языке. Особое внимание авторы уделяют стратегической компетенции как процессуальному компоненту ЛИК, выделяя в ее структуре: стратегии отбора информации (поиск, выделение, оценка релевантности), стратегии обработки/конструирования информации (анализ, синтез, оценка достоверности), стратегии презентации информации (вербальная и невербальная коммуникация, использование технических средств). Такое структурирование переводит абстрактное понятие ЛИК в плоскость формируемых умений, что имеет непосредственное методическое значение (Ярославова, Федотова, 2017).

В своей статье Н. Б. Карабущенко, Б. А. Крузе, Б. А. Жигалев (2021) вводят и подробно раскрывают термин «лингвоинформационная подготовка» по отношению к будущим учителям иностранного языка. Это процесс междисциплинарной интеграции, направленный на формирование лингвоинформационной компетентности – комплексного ресурса личности, обеспечивающего эффективную межкультурную коммуникацию в цифровой среде. Лингвоинформационный контекст межкультурной коммуникации определяется данными авторами как опосредованный цифровыми средствами контекст профессионального взаимодействия, выступающий ведущим фактором и системообразующей идеей подготовки. Предложена трехуровневая модель методического проектирования такой подготовки (концептуальный, содержательно-технологический, процессуальный уровни). Разработана и апробирована (на выборке 1570 человек) конкретная система, включающая лингвоинформационный веб-портал, интегративные области содержания (международная деятельность, современные ИКТ) и технологии (проектная деятельность, кейс-стади). Экспериментально доказана эффективность системы, показана сильная корреляция между формированием лингвоинформационной компетентности и развитием всего профиля профессиональных компетенций будущего педагога (Карабущенко, Крузе, Жигалев, 2021).

Необходимо отметить исследование Г. А. Фурсиной (2008) (Самарский государственный технический университет), в котором введено понятие «лингвоинформационная культура (ЛИК) личности» как компонент профессиональной культуры личности будущих инженеров. Автор определяет его как «интегративное понятие, которое в качестве образовательного результата трактуется как владение компетенциями, отражающими способности будущего специалиста использовать средства современных информационных и телекоммуникационных технологий для адекватной организации профессиональной деятельности и участия в устной и письменной профессиональной и межкультурной коммуникации» (Фурсина, 2008, с. 93). Структурно ЛИК представлена пятью взаимосвязанными компетенциями: 1) информационная (использование технологий для работы с информацией), 2) профессиональная (решение профильных задач и проблем), 3) коммуникативная (владение видами речевой деятельности и стратегиями общения), 4) межкультурная коммуникативная (эффективное взаимодействие в международном контексте), 5) языковая (владение языковым материалом).

В рамках своего исследования Г. А. Фурсина разработала и апробировала педагогическую технологию формирования ЛИК. ЛИК включает в себя целевой, содержательный и организационный компоненты (учебно-методический комплекс средств лингводидактической и компьютерной поддержки), а также функциональную подсистему управления самостоятельной работой студентов (целеполагание, планирование, контроль и др.). Проведенный педагогический эксперимент подтвердил эффективность технологии, продемонстрировав существенное повышение уровня всех пяти составляющих ЛИК у студентов технического вуза.

В научно-методической литературе ряд работ посвящен определению и проектированию образовательной среды, адекватной задачам лингвоинформационного подхода и формирования соответствующих компетенций, а именно лингвоинформационной среды (ЛИС). Лингвоинформационная среда понимается как совокупность материально-технических и информационных ресурсов. Так, О. В. Вахрушева и соавторы (2020, с. 4) определяют её как «совокупность различных информационных ресурсов, технического и учебно-методического обеспечения», подчеркивая их функцию как средств формирования потенциала обучающихся. Аналогично К. Э. Безукладников и О. В. Вахрушева акцентируют «электронные информационные и образовательные ресурсы, информационно-телекоммуникационные технологии... и средства педагогического воздействия» (2022, с. 110). Понятие лингвоинформационной среды относится к системе междисциплинарного терминологического аппарата (Вахрушева, Назарова, Нарицына, 2020).

На основе обобщения результатов работ российских исследователей по проектированию лингвоинформационной среды можно отметить, что ее ключевыми параметрами являются системность, организованность, комплексность, субъектность, единство, интегративность (Ильченко, 2002; Солдаткин, 2002; Вахрушева, Назарова, Наричина, 2020; Бутова, 2013).

Исследователи предлагают различные модели организации лингвоинформационной среды:

- трехкомпонентная модель Н. В. Дёриной (2019): 1) блок взаимодействия (обучающиеся); 2) организационный блок (средства мотивации, организации и управления); 3) информационно-образовательный блок (телекоммуникационные средства, обучающие программные средства, периодические электронные издания вуза и т. д.) (Якунина, Дёрина, 2019, с. 429). Данная модель выполняет важную аналитическую функцию, позволяя отдельно рассматривать субъектный, процессуальный и технологический аспекты среды;
- модель лингвоинформационной среды неязыкового вуза О. В. Вахрушевой, А. В. Назаровой, Л. С. Наричиной (2020): 1) ресурсы (сеть Интернет и ее ресурсы); 2) принципы отбора ресурсов для создания лингвоинформационной среды – универсальность, интерактивность, обратное целеполагание, трансферность; 3) виды учебных работ (аудиторная, внеаудиторная, научная).

Важно отметить, что в контексте неязыкового вуза ЛИС рассматривается не просто как совокупность ресурсов, но как средство и условие организации обучения, непосредственно отражающее в предметной области «Иностранный язык» общеинституциональную электронную информационно-образовательную среду (Вахрушева, Назарова, Наричина, 2020, с. 1-3). Это подчеркивает её интегративную и инструментальную сущность.

Для обеспечения результативного функционирования ЛИС в условиях неязыкового (в частности, военного) вуза исследователи формулируют ряд специфических принципов: интеграция лингвоинформационной подготовки с профессиональной на основе междисциплинарных связей; обеспечение полилингвального и поликультурного взаимодействия; гибкость выбора материала и технологий с учетом индивидуальных особенностей обучающихся; использование сетевых ресурсов как одного из средств, но не единственного; формирование самостоятельности обучающегося как основы самоорганизации; наличие обратной связи в системе «преподаватель – обучающийся» (Вахрушева, Назарова, Наричина, 2020, с. 4). Эти принципы ориентируют на создание среды, которая не только предоставляет ресурсы, но и активно способствует развитию профессионально-языковых компетенций и личностных качеств будущего специалиста.

Практическая ценность модели лингвоинформационной среды неязыкового вуза подтверждается её апробацией в Пермском военном институте. Авторы детально описывают инструментарий: использование WordArt для визуализации лексики, Google Drive (Презентации, Документы, Ксер) для организации совместной работы с профессионально ориентированными материалами и синхронизации задач, LearningApps для создания интерактивных упражнений на всех этапах занятия (Вахрушева, Назарова, Наричина, 2020, с. 5-8). Наполнение среды осуществляется через иноязычный контент по специальностям, а также научную работу курсантов (конференции, статьи с использованием иностранных источников) (Вахрушева, Назарова, Наричина, 2020, с. 9).

Отдельного внимания заслуживает выделенный в исследовании аспект формирования самостоятельности и самоорганизации обучающихся как целевой результат развития ЛИС в условиях военного вуза. Внеаудиторная самостоятельная работа, организованная через локальную сеть института («Портал») с помощью специально разработанных комплексов упражнений (воспроизводящие, преобразующие, творческие), направлена на поэтапное формирование у курсантов способности к внутреннему управлению учебной деятельностью. Это создаёт предпосылки для их будущей эффективной работы в поликультурной среде, где требуется самостоятельно находить, оценивать и использовать иноязычную информацию (Вахрушева, Назарова, Наричина, 2020, с. 12).

Таким образом, создаваемая ЛИС, по мнению авторов, оптимизирует обучение за счёт интеграции курсантов в виртуальную среду будущей профессии, способствуя не только повышению качества языковой подготовки, но и формированию мировоззрения полилингвальной личности, потребности в самореализации (Вахрушева, Назарова, Наричина, 2020, с. 12-13).

А. В. Гребенщикова (2013) (Челябинский государственный университет) выделяет «лингвоинформационный период» (с 90-х гг. XX в. по настоящее время) в развитии лингвистического образования как закономерный этап, пришедший на смену лингво-грамматическому (XVII – начало XX в.) и лингво-культурологическому (начало XX в. – 80-е гг. XX в.) периодам. По мнению автора, идет формирование лингвоинформационной направленности образования, при которой язык выступает средством развития информационной компетентности, а информационные технологии – средством освоения языка (Гребенщикова, 2013).

Можно сделать вывод о том, что формируется новая методологическая основа современного иноязычного образования – лингвоинформационный подход, который рассматривает процесс обучения как целостную систему интеграции лингвистического и информационного компонентов в условиях цифровой среды. Его сущность заключается в том, что иностранный язык и информационные технологии становятся взаимосвязанными средствами формирования профессиональных и личностных компетентностей обучающихся.

В статье К. Э. Безукладникова и Б. А. Крузе «Лингводидактические основы подготовки учителя международного бакалавриата: лингвоинформационный и компетентностный подходы» лингвоинформационный подход определяется следующим образом: «Лингвоинформационный подход в обучении иностранным языкам есть новейшая и быстро распространяющаяся информационная среда современной поликультурной языковой действительности как новый тип технологического, психофизического, социокультурного бытия полилингвальной и поликультурной личности вообще» (2013, с. 3).

Таким образом, в интерпретации К. Э. Безукладникова и Б. А. Крузе, лингвоинформационный подход – это концептуальная основа для построения всего образовательного процесса, где иностранный язык и информационные технологии выступают неразделимыми компонентами единой среды, предназначенной для формирования личности, адекватной требованиям современного мира.

Систематизация научных работ ученых-методистов позволила структурировать содержание терминологического кластера «лингвоинформационный(ая)» в отечественной науке. Ядро формирующегося понятийного аппарата составляют следующие категории:

- «лингвоинформационная компетентность (ЛИК)» – определена как интегральная готовность к продуктивному взаимодействию с информацией на иностранном языке. В работе российских исследователей Е. Н. Ярославовой и М. Г. Федотовой (2017) детализируется её процессуальный компонент – стратегическая компетенция;
- «лингвоинформационная подготовка» (Карабущенко, Крузе, Жигалев, 2021) трактуется как целенаправленный процесс формирования ЛИК через междисциплинарную интеграцию;
- «лингвоинформационная среда (ЛИС)» понимается не как набор ресурсов, а как проектируемая педагогическая система. Модели её организации варьируются от трёхкомпонентных структур до комплексных систем, интегрирующих различные виды учебной деятельности (Вахрушева, Назарова, Наридина, 2020; Дёрина, 2019);
- «лингвоинформационный период» (Гребенщикова, 2013) выделен как исторический этап в развитии теории и практики российского лингвистического образования, для которого характерна взаимная интеграция языка и технологий.

На основе синтеза результатов, полученных отечественными исследователями, предложена следующая периодизация становления лингвоинформационного подхода в российском образовании.

1. Этап инструментария и дисциплины (1990-е – 2000-е гг.): становление компьютерной лингводидактики в России, фокус на технологиях как внешнем инструменте.

2. Этап интеграции и концептуализации (конец 2000-х – 2010-е гг.): расширение объекта до всех цифровых средств, начало активного терминотворчества и осмысления интеграции языка и информационных технологий в методике обучения иностранным языкам.

3. Этап систематизации (2010-е гг.): признание парадигмального сдвига в отечественной лингводидактике, выделение «лингвоинформационного периода», развитие понятийного аппарата в новом терминологическом кластере.

4. Этап методологического обобщения (2010-е гг. – по наст. вр.): синтез идей в целостную методологию. Лингвоинформационный подход определяется как новая образовательная философия, где язык и технологии образуют неразделимый симбиоз для формирования полилингвальной личности (Безукладников, Крузе, 2013).

Результаты исследования свидетельствуют о завершённом цикле методологической кристаллизации лингвоинформационного подхода в российской научной традиции.

Выделенная периодизация демонстрирует логику восхождения от эмпирического опыта использования технологий к теоретическому обоснованию, а затем – к формированию новой образовательной онтологии.

Систематизированный терминологический кластер служит не только индикатором этой трансформации, но и её концептуальным каркасом, позволяющим последовательно проектировать образовательный процесс в современном российском вузе.

Ключевым выводом является утверждение, что лингвоинформационный подход в его современной трактовке преодолевает рамки частной методики, он представляет собой методическую основу, задающую принципы отбора содержания, проектирования среды и организации взаимодействия обучающихся в условиях цифровой реальности, его внедрение позволяет преодолеть разрыв между традиционной языковой подготовкой и цифровыми компетенциями, необходимыми выпускнику российского вуза.

Закключение

В результате анализа эволюции компьютерной лингводидактики было установлено, что на данный момент функционирует современный этап развития компьютерной лингводидактики, в рамках которого создаются предпосылки для концептуализации лингвоинформационного контекста. В исследовании было выделено и содержательно интерпретировано смысловое ядро кластера «лингвоинформационный(ая)», включающее такие понятия, как «лингвоинформационная компетентность», «лингвоинформационный контекст», «лингвоинформационная культура», «лингвоинформационная подготовка», «лингвоинформационная среда» и «лингвоинформационный период», «лингвоинформационный подход». Синтез полученных данных дал авторам возможность предложить четырехэтапную периодизацию становления лингвоинформационного подхода: этап инструментария и дисциплины (1990-е – 2000-е гг.); этап интеграции и концептуализации (конец 2000-х – 2010-е гг.); этап систематизации (2010-е гг.); этап методологического обобщения (2010-е гг. – по наст. вр.).

Проведённый анализ подтвердил, что становление лингвоинформационного подхода является закономерным результатом адаптации отечественной лингводидактики к требованиям цифровой эпохи. От первоначального инструментализма ученые пришли к пониманию необходимости глубокой интеграции лингвистического и информационного компонентов, что нашло отражение в формировании целостного терминологического кластера и новой методологии.

Перспективы дальнейших исследований видятся в двух направлениях:

- 1) в разработке конкретных методических решений (например, технологий обучения устной речи или академическому письму) на основе принципов лингвоинформационного подхода с учётом специфики аудитории;
- 2) в изучении антропологического и дидактического потенциала искусственного интеллекта как активного агента в лингвоинформационной среде, что открывает новые возможности для персонализации обучения.

Источники | References

1. Александров К. В. К вопросу о компьютерной лингводидактике // Иностранные языки в школе. 2012. № 2.
2. Безукладников К. Э., Вахрушева О. В. Проектирование лингво-информационной среды военного вуза: содержательный и технологический аспект // Язык и культура. 2022. № 60. <https://doi.org/10.17223/19996195/60/6>
3. Безукладников К. Э., Крузе Б. А. Лингвоинформационный подход к высшему иноязычному образованию: методика формирования лингводидактических компетенций. М.: Нобель Пресс, 2013.
4. Бовтенко М. А. Компьютерная лингводидактика. М.: Флинта; Наука, 2005.
5. Бутова В. Н. К вопросу формирования информационной среды вуза // Известия Регионального финансово-экономического института. 2013. № 1.
6. Вахрушева О. В., Назарова А. В., Нарицына Л. С. Лингвоинформационная среда как средство и условие организации обучения иностранному языку в неязыковом вузе (на примере военного вуза) // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. № 3.
7. Гарцов А. Д. Компьютерная лингводидактика: цели и задачи // Полилингвильность и транскультурные практики. 2007. № 2.
8. Гребенщикова А. В. Лингво-информационный период развития проблемы формирования вторичной языковой личности в системе профессионального лингвистического образования // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия «Образование. Педагогические науки». 2013. № 1.
9. Дёрина Н. В. Роль глоссариев в лингво-информационной образовательной среде // Ab ovo... (С самого начала...): сборник научных трудов. Магнитогорск, 2019. Вып. 4.
10. Евстигнеев М. Н. Ключевые вопросы обучения иностранному языку на основе искусственного интеллекта // Иностранные языки в школе. 2024а. № 3.
11. Евстигнеев М. Н. Принципы обучения иностранному языку на основе технологий искусственного интеллекта // Вестник Тамбовского университета. Серия «Гуманитарные науки». 2024б. Т. 29. № 2.
12. Ильченко О. А. Организационно-педагогические условия разработки и применения сетевых курсов в учебном процессе (на примере подготовки специалистов с высшим образованием): автореф. дисс. ... к. пед. н. М., 2002.
13. Карабущенко Н. Б., Крузе Б. А., Жигалев Б. А. Лингвоинформационная подготовка будущего учителя иностранного языка // Язык и культура. 2021. № 54.
14. Лазарева М. Б. Компьютерная лингводидактика на современном этапе развития: проблемы и возможности // Междисциплинарные аспекты лингвистических исследований: сборник научных трудов / под ред. В. И. Тхорика и др. Краснодар: Кубанский государственный университет, 2021.
15. Ломтева Т. Н., Головкин Е. А. Социальный заказ и становление компьютерной лингводидактики как области научного знания // Вестник Ставропольского государственного университета. Филологические науки. 2009. № 60.
16. Солдаткин В. И. Основы открытого образования. М.: НИИП РАО, 2002.
17. Сорокин Д. О. Использование голосовых помощников для развития устных иноязычных речевых умений обучающихся // Иностранные языки в школе. 2024. № 3.
18. Сысоев П. В. Искусственный интеллект в образовании: осведомлённость, готовность и практика применения преподавателями высшей школы технологий искусственного интеллекта в профессиональной деятельности // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 10.
19. Сысоев П. В. Принципы обучения иностранному языку на основе технологий искусственного интеллекта // Иностранные языки в школе. 2024. № 3.
20. Сысоев П. В., Евстигнеев М. Н. Интеграция технологий искусственного интеллекта в лингвометодическую подготовку будущих учителей иностранного языка // Язык и культура. 2025. № 69.
21. Сысоев П. В., Ивченко М. И. Формирование иноязычных фонетических навыков речи обучающихся на основе инструментов искусственного интеллекта // Перспективы науки и образования. 2025. № 2 (74).
22. Сысоев П. В., Филатов Е. М. Методика развития иноязычных речевых умений студентов на основе практики с чат-ботом // Перспективы науки и образования. 2023. № 3 (63).
23. Сысоев П. В., Филатов Е. М., Сорокин Д. О. Чат-боты и голосовые помощники в развитии иноязычных речевых умений обучающихся // Язык и культура. 2023. № 63.
24. Уварова Н. Л., Рыбалко Т. Г. Педагогические условия формирования лингво-информационной компетентности студентов специальности «Прикладная информатика и экономика» // Высшее образование сегодня. 2009. № 5.
25. Фурсина Г. А. Исследование сформированности лингво-информационной культуры студентов технического вуза в процессе реализации профессионально ориентированной языковой подготовки // Известия Самарского научного центра РАН. 2008. Т. 10. № 6-1.

26. Якунина Е. К., Дёрина Н. В. Развитие информационно-технологического потенциала преподавателей университета в процессе корпоративного обучения // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 63-1.
27. Ярославова Е. Н., Федотова М. Г. Инновационный подход к организации иноязычной подготовки будущего профессионала в университете // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия «Лингвистика». 2017. Т. 14. № 1.
28. Prensky M. Digital Natives, Digital Immigrants, Part 1 // On the Horizon. 2001. Vol. 9. № 5.

Информация об авторах | Author information



Гимадиева Эльвира Наилевна¹
Салехова Ляйля Леонардовна², д. пед. н., доц.
^{1, 2} Казанский (Приволжский) федеральный университет



Elvira Nailevna Gimadieva¹
Leila Leonardovna Salekhova², Dr
^{1, 2} Kazan (Volga region) Federal University

¹ gellonsy@mail.ru, ² salekhova2009@gmail.com

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 21.01.2026; опубликовано online (published online): 13.02.2026.

Ключевые слова (keywords): лингвоинформационный подход; компьютерная лингводидактика; терминологический кластер; цифровизация образования; иноязычное образование в России; отечественная методика; linguoinformational approach; computer linguodidactics; terminological cluster; digitalization of education; foreign language education in Russia; Russian methodology.