

Миролюбова Наталия Алексеевна

старший преподаватель

Каппушева Инесса Шамильевна

старший преподаватель

Мамаева Карина Уллубиевна

магистр, старший преподаватель

Эркенова Джамиля Исмаиловна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «МИРЭА – Российский технологический университет»

г. Москва

ТРАНСФОРМАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОГО ИНСТРУМЕНТАРИЯ В ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКЕ: ОТ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТРЕНАЖЁРОВ К АДАПТИВНЫМ ЦИФРОВЫМ ЭКОСИСТЕМАМ

Аннотация: в статье анализируется противоречие между массовым внедрением технологических средств в иноязычную подготовку и необходимостью теоретического осмысления их влияния на дидактические модели. С применением методов периодизации и сравнительного анализа прослежена эволюция подходов: от компьютерных тренажёров до адаптивных мобильных экосистем. Обоснован переход от парадигмы информационно-коммуникационных технологий к цифровой лингводидактике. Выявлены ключевые преимущества цифровизации (мультимодальность, персонализация) и её риски (фрагментация восприятия, снижение читательской грамотности). Доказана необходимость целенаправленного формирования лингвоцифровой компетенции участников образовательного процесса.

Ключевые слова: цифровая трансформация образования, цифровая лингводидактика, мобильное обучение, MALL, адаптивная образовательная среда, цифровая компетенция, лингвоцифровая компетенция, сквозные цифровые технологии, мультимодальность, концепция CALL.

Интеграция вычислительных мощностей в практику преподавания иностранных языков, инициированная в заключительные десятилетия прошлого века, спровоцировала масштабную перестройку педагогических парадигм. Появление общедоступных персональных компьютеров, а в дальнейшем – глобальной сети и портативных гаджетов, нивелировало результативность классических линейных схем трансляции знаний [6]. Перед методистами встала насущная задача ревизии целеполагания, наполнения курсов и форматов организации занятий. В восьмидесятых годах научное сообщество объединилось вокруг концепции машинной поддержки языковой подготовки, где электронно-вычислительной машине отводилась сугубо тренировочная функция. Спустя десять лет этот подход вытеснили идеи технологического усиления учебного процесса и использования информационно-коммуникационных решений. Каждая новая модель отражала очередной шаг в усложнении контактов между студентом и вычислительным комплексом. Целью настоящего материала выступает обобщение накопленного багажа по внедрению цифровых инструментов в языковые курсы, ретроспективный анализ смены научных векторов и фиксация проблемных зон, нуждающихся в последующей проработке.

Чтобы осознать масштаб текущих сдвигов, стоит опереться на хронологическое членение, предполагающее пять стадий технологической эволюции [1]. Стартовый отрезок (1950–1960-е гг.) базировался на постулатах бихевиоризма. Процесс усвоения сводился к связке «раздражитель – отклик», а ранние устройства служили бездушными дубликаторами для бесконечного повторения шаблонных действий. Преобладали тесты с пропусками и подстановками, низводившие учащегося до статуса пассивного реципиента. На смену ему пришел этап 1970–1980-х гг., отмеченный расцветом лингафонных классов и торжеством аудиолингвальной методики, нацеленной на прокачку навыков аудирования. Как раз тогда сформировался взгляд на компьютер как на инструмент для отработки грамматических и лексических паттернов в режиме жесткого заучивания.

Рубежным событием оказалась третья стадия (1990–2000-е гг.), катализированная становлением мультимедийных решений и Всемирной сети [9]. Фокус

сместился на личность студента, которому открылся массив подлинных иноязычных материалов. Исследователи начали трактовать ПК не как изолированный тренажер, а как несущую конструкцию обновленной обучающей экосистемы. Очередной виток (2000–2015 гг.) обеспечили сервисы поколения Веб 2.0. Вектор радикально сменился: место замкнутого диалога «пользователь – машина» заняли сетевые коммуникации между живыми участниками. Программное обеспечение перестало быть просто средством тренировки, превратившись в портал для погружения в аутентичную речевую стихию. Текущий этап (с 2015 г.) диктует моду на мобильность и кастомизацию [1]. Идеи мобильного обучения стерли географические и временные барьеры, позволив практиковать язык в любом месте [10]. Компактные приложения и инструменты дополненной реальности вытеснили тяжеловесный софт, сместив акцент на ситуативное освоение материала прямо в контексте реальной жизни [10]. Параллельно арсенал пополнился сквозными инновациями (нейросети, виртуальная реальность), низведя преподавателя до роли навигатора и ментора [7].

Синхронно со сменой педагогических парадигм шел глубокий пересмотр понятийного аппарата, зеркалящий изменение статуса техники в учебном процессе [1]. Термин «информационно-коммуникационные технологии», доминировавший в двухтысячных годах, описывал лишь набор аппаратных и программных средств, встраиваемых в традиционные уроки для поднятия коэффициента полезного действия [7]. Соответствующая грамотность ограничивалась базовыми пользовательскими навыками [7]. Сегодняшнее понятие «цифровые технологии» неизмеримо объемнее: оно включает в себя смартфоны, облачные вычисления и алгоритмы машинного обучения, сплетающиеся в умную адаптивную среду [7]. Здесь пользователь выступает со-творцом, генерирующим и потребляющим контент. Вполне закономерно, что узкопрофильная ИКТ-грамотность эволюционирует в многомерную цифровую компетентность, требующую проверки достоверности данных, создания медиапродуктов и соблюдения кибергигиены [7]. Та же динамика видна в терминологическом обозначении научных дисциплин. «Компьютерная лингводидактика», жестко привязанная к персональному компьютеру,

трансформировалась в «цифровую», охватывающую любые сетевые ресурсы [2; 8]. Позже был предложен концепт «цифровой методики», где технологии уже не просто обслуживают урок, а диктуют его архитектуру, цели и форматы [1].

Столь грандиозное технологическое обновление оказывает двойственное воздействие на учебную рутину. Позитив многократно доказан эмпирически [2; 9]. К неоспоримым плюсам относятся: прямой доступ к неадаптированному контенту, полисенсорное восприятие за счет мультимедиа [2], алгоритмическая подстройка под темп учащегося и нелинейность навигации [1]. Цифровые средства минимизируют временной лаг между подачей информации и ее проверкой, гарантируя истинную индивидуализацию [3]. Однако тотальное экранирование генерирует и негативные когнитивные последствия. Информационная перегрузка провоцирует клиповое мышление, поверхностность суждений и неумение выстраивать развернутые иноязычные дискурсы [4; 5]. Ограниченный лексический запас делает любой нетривиальный текст непреодолимым барьером, что обрушивает читательскую грамотность и ведет к профессиональной дезадаптации [4; 5]. Нивелирование этих угроз требует прицельного развития критического мышления и навыков верификации источников [7].

Реагируя на данные вызовы, наука выработала свежие концептуальные рамки. Модель обучения через познавательную деятельность постулирует, что знания не выдаются в готовой упаковке, а синтезируются самим студентом в ходе активного поиска, что ярко проявляется в сетевых коллаборациях [1; 3]. Альтернативная модель обучения через инсайт описывает момент внезапного прозрения касательно языковых паттернов, выступая полным антиподом бихевиористской зубрежке [3; 6]. В условиях цифровой среды миссия педагога сводится к проектированию условий, повышающих шанс таких озарений – например, через анализ лингвистических корпусов, где учащиеся эмпирически выводят правила словоупотребления из контекста [3].

Резюмируя вышесказанное, подчеркнем: эволюция технических средств в языковой педагогике носит диалектический характер, где каждая последующая парадигма не стирает, а надстраивает предыдущую. За семьдесят лет отрасль

проделала путь от примитивных тренажеров до умных мобильных экосистем [10]. Смена терминов фиксирует смену онтологического статуса техники: из подсобного инвентаря она мутировала в среду, диктующую векторы обучения [1; 8]. Наряду с очевидными бонусами, сохраняются жесткие риски фрагментации восприятия, купировать которые можно лишь через форсированное развитие цифровой грамотности [4; 7]. Ключевым императивом сегодня выступает синергия лингвистов, методистов и IT-архитекторов ради выпуска специалистов, готовых к кросс-культурному взаимодействию в реалиях цифровой экономики [6; 7].

Список литературы

1. Титова С.В. Цифровая методика обучения иностранным языкам: монография / С.В. Титова. – М., 2023. EDN JAVZTQ
2. Бовтенко М.А. Цифровая лингводидактика: монография / М.А. Бовтенко. – М., 2008.
3. Потапова Р.К. Цифровые технологии в обучении иностранным языкам: проблемы и перспективы / Р.К. Потапова // Иностранные языки в школе. – 2016. – С. 39, 54.
4. Захарова В.А. Риски цифровой трансформации языкового образования / В.А. Захарова // Высшее образование в России. – 2023. – С. 8–12.
5. Прохорова А.А. Читательская грамотность в условиях цифровой образовательной среды / А.А. Прохорова // Образование и наука. – 2023.
6. Цифровизация иноязычного образования: исторический аспект / Л.В. Сарычева, Е.А. Кытманова, Н.И. Сен, Е.А. Титова // Вестник образования. – 2014. – С. 121–123.
7. Андреева А.А. Цифровая компетенция в системе современного образования / А.А. Андреева // Вестник образования. – 2022.
8. Фейзер Ж.И. Цифровая лингводидактика: предмет и задачи / Ж.И. Фейзер, Т.А. Дьякова. – М., 2023.
9. Warschauer M. Language learning and identity in the digital age / M. Warschauer // TESOL Quarterly. – 2002.

10. Liu G.Z. Mobile-assisted language learning: A systematic review / G.Z. Liu, H.C. Lu, C.T. Lai // Computer Assisted Language Learning. – 2016.