

УДК 372.881.1

## ИНОЯЗЫЧНАЯ ИНФОРМАЦИОННАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ЦИФРОВОГО ВЕКА: СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ И МЕТОДИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

**Флёров Олег Владиславович,**

*канд. пед. наук,*

*заместитель заведующего кафедрой педагогики и социально-гуманитарных дисциплин,*

*e-mail: olegflyoroff@yandex.ru,*

*Московский университет им. С.Ю. Витте,*

*г. Москва*

*В статье актуализируются вопросы изучения информационной компетенции как с педагогической, так и с социальной точки зрения. Приводится структурно-содержательный анализ понятия «информационная компетенция» и рассматривается специфика её иноязычной парадигмы. Рассматриваются конкретные методические примеры повышения эффективности формирования иноязычной информационной компетенции.*

**Ключевые слова:** мобильный интернет, информация, компетенция, компетентность, иноязычная компетенция, коммуникация, информационное общество

## INTERLINGUAL INFORMATIONAL COMPETENCE IN DIGITAL EDUCATIONAL SPACE: STRUCTURAL AND METHODOLOGICAL ANALYSIS

**Flerov O.V.,**

*PhD in Pedagogy,*

*Deputy Head at the Department of psychology, pedagogics and social and humanitarian disciplines,*

*e-mail: olegflyoroff@yandex.ru,*

*Moscow Witte University*

*The article topicalizes issues of studying informational competence from pedagogical and social viewpoints. It presents structural analysis of this notion and the specificity of its interlingual paradigm. It views definite examples of perfecting the process of forming interlingual informational competence.*

**Keywords:** mobile Internet, information, competence, interlingual competence, competency, communication, informational society

DOI 10.21777/2500-2112-2018-2-49-59

### *Актуальность исследования вопроса информационной компетенции*

Сегодня, когда уже подходит к концу второе десятилетие XXI века, очевидными являются тезисы о развитии технологий на рубеже веков как об основном условии существования современного общества, при этом очень часто они задают контекст исследований социально-гуманитарного характера (в т.ч. педагогических). С другой стороны они начинают восприниматься как некие научные клише, вводные фразы; между тем в обобщенном виде такие формулировки справедливы были бы и для века XX, по крайней мере, для его второй половины. Действительно, практически все технологии, наблюдаемые сегодня, были доступны и предыдущему, и даже послевоенному поколениям: даже еще в 1960-е годы было телевидение, радио, связь на расстоянии, возможность видео- и аудиозаписи, фотография, летали самолёты, космические корабли, ездили автомобили, поезда, работали электронно-вычислительные машины, проводились медицинские операции и пр. То есть в большинстве случаев можно говорить лишь о количественном аспекте развития технологий о том, что они стали значительно более доступными и массовыми.

Исходя из подобных соображений, несмотря на традиционно провозглашаемый инновационный вектор глобального развития, по сути, единственно качественно новой технологией, принципиально отличающей мир и бытие второй половины XX века от нынешнего является единое информационное сетевое пространство, позволяющее быстро искать и получать практически любую необходимую информацию. При этом уже сейчас можно говорить о двух эпохах Интернета внутри относительно недавно начавшегося XXI века: «Эпоха Интернета» (2000-е годы) и «Эпоха мобильного интернета» (2010-е годы), в последнюю информацию стала не просто легко доступной, но и всегда и везде легко доступной, в виду чего объёмы потребления интернет-трафика (а, следовательно, и информации) в нашей стране и в мире постоянно растут. Современный человек потребляет всё больше информации, при этом является ли она более качественной, чем в XX веке – очень актуальный и при этом сложный вопрос.

Дело в том, что, во-первых, не существует единого определения понятия «информация» и тем более сложно определить понятие «качество информации» и его критерии. Во-вторых, не всегда являются тождественными понятия «полезная информация» и «качественная информация», потому в первом случае речь, как правило, идёт только о практической пользе, в то время как развлекательная информация, в которой почти отсутствует практическая польза, тоже может быть разного качества.

Тем не менее, вряд ли найдется сегодня человек, который не признает, что в современном Интернете находится достаточно большое количество низкопробной информации – собирательный метафорический образ, под которым традиционно понимается банальная, но претендующая на новизну, непроверенная, неподкреплённая фактами, неаргументированная информация; информация, не призывающая к размышлению, чрезмерно обобщённая информация, ангажированная информация и пр.

С другой стороны, вряд ли существовала эпоха, когда вся информация, продуцируемая и передаваемая людьми была обдуманной, аргументированной, рефлексивной и т.д. Проблема в том, что сегодня даже простейшая бытовая информация фиксируется в письменном виде в общедоступном пространстве и еще более серьёзная проблема – что «некачественная» информация стала проникать в учебные, научные и научно-популярные источники, в том числе сетевые.

Между тем неоспоримо и наличие «качественной» информации в современном электронном пространстве, что актуализирует проблему не только умений её быстрого поиска и обработки, но и оценки её полезности в конкретной ситуации, а также интеллектуального уровня и качества информационного ресурса в целом – то есть проблему информационной компетенции и её развития в современных цифровых условиях.

С официальным внедрением компетентностного подхода в систему отечественного образования развитие разнообразных компетенций чаще всего фигурирует в центре общепедагогического и практико-методического дискурса, причём компетенция представляется сложной культурно-дидактической единицей, включающей в себя не просто совокупность знаний, но и сопряженные с ними умения, опыт и навык, выработанный на его основе, а также психологически-обусловленные качества человека.

Между тем слово «компетенция» для русского языка отнюдь не является новым, причём также не является оно и узкоспециализированным педагогическим термином. Большим энциклопедическим словарём компетенция определяется её как «знания, опыт в той или иной области», толковым словарём Ушакова – как «круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетность, познанием, опытом», словарь Ожегова – как круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлён. Так как системность понятия «компетенция», а также её взаимосвязь с опытом имела в нашем понимании (причём не только на научном, но и на бытовом уровне) еще до того, как последняя стала официальной структурно-дидактической единицей на нормативно-правовом образовательном уровне.

Так информационная компетенция как совокупность взаимосвязанных умений, позволяющих работать с информацией, фактически, формировалась в нашей стране задолго до введения данного термина как официального и, следовательно, распространения его в первую очередь на уровне документационного обеспечения образовательного процесса, а также в научном дискурсе.

Другое дело, что современная интерпретация понятия «компетенция» и «информационная компетенция», содержащая в себе существенный психологический компонент, хорошо вписывается в современные условия существования образования, при которых информации всё чаще оказывает на человека психологическое влияние как в количественном плане (постоянно увеличивающиеся потоки,

влияющие на механизмы восприятия и обработки), так и в качественном (манипулятивные информационные технологии).

Информационная компетенция является одной из универсальных (необходимость не только в академической и профессиональной, но и повседневной жизни) или общеучебных, то есть формируемых в процессе обучения любой дисциплины, поскольку получение информации есть обязательное (но не достаточное) условие получения знания. Тем не менее, именно при изучении иностранного языка значимость данной компетенции увеличивается, поскольку в процессе изучения данной дисциплины мы имеем дело не со специализированным сегментом информации, а помимо собственно лингвистических данных (метаязыковая функция языка – «языком о языке») потенциально вообще с любой информацией, поскольку в условиях современного практико-ориентированного обучения язык, как правило, не является самоцелью, а осваивается как средство работы с информацией.

Позиционирование информационной компетенции как нового качества человека информационной эпохи тоже представляется определённым риторическим преувеличением, поскольку важность и ценность умения работы с информацией была актуальна и в доинформационном обществе. Другое дело, что в зависимости от того, мало или много информации окружает человека, трудно- или легкодоступной она является, актуализируются разные умения работы с ней: поиск, хранение в первом случае, анализ и отбор – во втором.

В данном исследовании мы предпринимаем попытку уточнить понятие «информационной компетенции» на структурно-содержательном уровне, выявить специфические черты иноязычной информационной компетенции как частного её случая и проанализировать возможности развития иноязычной компетенции средствами учебного процесса в ходе освоения иностранного языка.

### *Информационная компетенция как педагогическая категория*

Как уже отмечалось, исходя из бытового и языкового понимания слова «компетенция» очевидна системность данного явления. В современной педагогической науке это явление трактуют по-разному, при этом его системность проявляется, как правило, как совокупность определённых компонентов. Интересно, что сущность данного понятия в исследованиях раскрывается всё чаще через его структуру, поскольку дать ему определение, пользуясь сугубо сущностными характеристиками в действительности сложно из-за отсутствия единого определения у понятия «информация». Как правило, понимание исследователей сводится к тому, что информационная компетенция – это способность человека работать с информацией, эффективно проводя с ней соответствующие операции (поиск, хранение, обработка, применение и пр.). При этом наименее однозначным, на наш взгляд является статус этих компонентов со структурно-дидактической точки зрения. Почти все они с содержательно-методической точки зрения взаимосвязаны с другими общими компетенциями (языковая, коммуникативная, интерактивная, социальная и пр.), поэтому их, возможно, называть не просто компонентами, а подкомпетенциями. Возможно, следует говорить о том, что в состав информационной компетенции входят несколько компетенций, как, например, отмечает в своей работе В.Б. Цыренова. По её мнению, «структура информационной компетентности, должна содержать следующие компетенции:

- информационная компетенция: понимание роли информации в жизни человека и общества; способность к эффективному применению современной компьютерной техники и компьютерных технологий в своей профессиональной деятельности;

- познавательная компетенция: самостоятельная познавательная деятельность при исследовании объектов различной природы, знание основ информационного анализа, владение базовыми операциями обработки информации;

- коммуникативная компетенция: использование естественных и формальных языков как средства коммуникации; применение современных средств коммуникации в профессиональной деятельности;

- технологическая компетенция: знание особенностей автоматизированных технологий информационной деятельности; владение навыками выполнения операций, составляющих основу различных информационных технологий;

- техническая компетенция: понимание принципов работы, возможностей и ограничений технических устройств, предназначенных для автоматизированной обработки информации;

- социальная компетенция: понимание необходимости заботы о сохранении и преумножении общественных информационных ресурсов; готовность и способность нести личную ответственность за достоверность распространяемой информации» [1, с. 176].

При такой трактовке понятие «компетентность» является более широким, родовым по отношению к компетенции. Между тем исходя из анализа толковых словарей, в том числе англоязычных, неясным в этом случае остается, что в компетентности в семантико-содержательном плане есть такого, чего нет в компетенции.

В современных исследованиях предпринимаются попытки разграничить эти понятия с учетом специфики их применения в педагогическом дискурсе.

Так Н.Ф. Ефремова [2] полагает, что компетентностью следует называть потенциал человека и специалиста, его знания, умения, навыки, опыт деятельности; а компетенцией – его действия, понимание проблемы, анализ, поиск решения и деятельность по решению проблемы и достижению результата.

Т.Б. Михеева полагает, что «под компетентностью понимается способность к осуществлению практических деятельностей, требующих наличия понятийной системы и, следовательно, понимания соответствующего типа мышления, позволяющего оперативно решать возникающие проблемы и задачи. Способность как индивидуально-психологическая особенность личности – это действительно условие успешного выполнения определённой деятельности, но не единственное условие. Компетентность – не только индивидуально-психологическая особенность, но и общее качество, стандартизированное для многих индивидов, вводимое в качестве общей нормы. Она также включает в себя круг реальных объектов, по отношению к которым она рассматривается (компетентность инженера, компетентность управленца, компетентность учителя). Профессиональная компетентность включает в себя комплекс ключевых, общепрофессиональных и собственно-профессиональных компетенций, обеспечивающих адаптацию к профессии и её успешное выполнение» [3, с. 111]. Тем не менее, анализ работ по соответствующей тематике показывает, что понятия «компетенция» и «компетентность» фактически употребляются синонимически, поскольку авторы схожим образом трактуют их сущность структуру и содержание, применяют схожие принципы классификации и схожую методологию их исследования в целом. Именно поэтому в нашем исследовании мы будем исходить из того, что данные термины если не полностью синонимичны, то, по крайней мере, взаимозаменяемы на общепедагогическом уровне. Кроме того, если под компетентностью понимать наиболее общее качество (профессиональная компетентность, компетентность управленца, компетентность педагога и пр.), в которую входят коммуникативная компетенция, информационная компетенция и пр., то в таком случае термины «информационная компетентность», «коммуникативная компетентность» являются излишними.

По-нашему мнению, термин «компетенция» более удобен с сугубо языковой точки зрения для обозначения конкретных культурно-дидактических единиц, поскольку суффикс «ость» образует в русском языке абстрактное имя существительное, которое несколько непривычно звучит во множественном числе без стилистической необходимости.

Весомым аргументом в пользу отождествления данных терминов является и то, что в современных ФГОС все дидактические единицы обозначаются только термином «компетенция» (общекультурная, универсальная, общепрофессиональная, профессиональная).

Помимо этого, представляется, что включать в содержание общей компетенции другие компетенции следует только в том случае, если последние являются узкопрофессиональными или узкоспециализированными. Если считать, что, например, информационная компетенция включает в себя коммуникативную и социальную, поскольку информация необходима для коммуникации в социуме, то точно также можно сказать, что, наоборот, коммуникативная или социальная компетенция включает в себя информационную.

Для того чтобы избежать подобного замкнутого круга, представляется более корректным говорить о компонентах компетенции. Содержательная сторона информационной компетенции, иными словами, наполнение этих компонентов тоже не имеет однозначного толкования. Л.В. Астахова, проанализировав множество трактовок и подходов к содержанию рассматриваемого понятия [4–17], отмечает, что «в их основе лежит в основном механическое перечисление случайно выбранных информационных процессов: поиск, отбор, обработка, переработка информации и др. В структуре информационной

компетенции встречаются также упоминания о когнитивном и ценностном компонентах, но в определениях понятия «информационная компетенция» эти аспекты не отражаются. Не отражается в них, как это ни парадоксально, и природа самой информации, являющейся основой понятия «информационная компетенция» [18].

Причина сложившейся ситуации представляется, во-первых, содержательно-методических различиях информации, предназначенной для обучающихся по разным специальностям, а, во-вторых, в полисемичности понятия информации в принципе; в существовании различных подходов к ее сущности, отсутствию общепризнанного определения, о чём уже говорилось выше.

Действительно, с концептуальной точки зрения, информация может пониматься и формально (теория К. Шеннона) как количественная мера неопределённости события: чем более вероятным является сообщение, тем меньше информации содержится в нем; и как свойство всей материи (В.М. Глушков, А.П. Ершов, В.И. Сифоров); и как функция самоуправляющейся системы, в том числе социальной (В.Г. Афанасьев). Существуют и другие концепции информации [19, с. 95–97].

В целом можно сказать, что материальная природа информации раскрывается коммуникативным подходом, а идеальная, содержательная – когнитивный.

Р.А. Павлюк [20, с. 13], проанализировав зарубежные трактовки исследуемого понятия, приходит к выводу, что информационная компетенция трактуется как способность и (или) умение работать с библиотечными ресурсами или ресурсами библиотечного типа, т.е. компетентность, которая связана с поиском и обработкой различных сообщений.

Так выделяются следующие компоненты этой компетенции:

- 1) умение и способность определять тему исследования и информационную потребность (определять проблему, формулировать терминологию и ключевые слова, определять виды материалов, необходимых для исследования, использовать электронные средства поиска нужных сведений);
- 2) умение и способность определять и осуществлять поиск соответствующих материалов, определять различные типы источников для различных задач, правильно использовать цитаты;
- 3) умение и способность классифицировать найденные сведения и использовать их в исследовании;
- 4) умение и способность оценивать найденные сведения (проверить их точность, своевременность, целесообразность);
- 5) умение и способность организовать найденные материалы: сгруппировать в соответствии с разделами исследования, использовать цитаты, составить библиографию;
- 6) умение и способность определять информационные требования к вопросу исследования для формулирования стратегии поиска сведений;
- 7) умение и способность определять формы представления необходимых сведений;
- 8) умение и способность организовывать сведения в наиболее благоприятный для анализа, синтеза и понимания способ;
- 9) умение и способность осознавать этические, юридические и политические проблемы использования информационных ресурсов [21].

Очевидно, что изложенные умения относятся в первую очередь к проведению исследования, но следует отметить, что любое изучение информации в каких-либо целях – это своего рода мини-исследование, пусть неоформленное и не носящее официального характера. Именно поэтому в той или иной мере данные умения и способности подходят к любой работе с информацией.

Особенностью такой трактовки является также и то, что представленные умения также конкретизированы и алгоритмизированы, что позволяет говорить о деятельностной парадигме интерпретации изучаемого явления.

Такая парадигма исследования присутствует и в отечественных работах. Так, например, А.В. Соколов вводит понятие «информационная деятельность», которое представляется очень удобным с методологической точки зрения не только потому, что оно объединяет описанные подходы, но и хорошо подходит для педагогической парадигмы исследования информации и имеет общие грани с информационной компетенцией. Действительно, согласно современным представлениям, любая компетенция представляет собой не просто совокупность ЗУН и качеств как вещь-в-себе, но реализуется в конкретном виде деятельности.

Кроме того очевидно, что познание и коммуникация тесно взаимосвязаны друг с другом. Смысловая коммуникация, по сути, есть разновидность познания, потому что реципиент должен понять, а значит, познать смысл сообщения. И наоборот: результаты познания всегда облекаются в коммуникативную форму (текст, изображение), иначе они безвозвратно утрачиваются [19, с. 147].

И всё же условно операции информационной деятельности можно разделить на познавательные (восприятие и переработка информации), где ведущую роль играют понимание и генерация смыслов и коммуникационные (хранение, защита и передача информации), т.е. обеспечение её движения смыслов во времени и пространстве).

Исходя из этого структура информационной компетенции, включает в себя следующие компоненты:

1. Объективизация личного знания (результат – авторская информация).
2. Субъективизация «чужой» информации (результат – личное, авторское знание).
3. Смысловое взаимодействие (результат – смысловая детерминация деятельности, успешная адаптация к жизненным обстоятельствам).

Все эти компоненты (как, впрочем, и перечисленные в других трактовках) являются когнитивными по природе, между тем, возможно, говорить и о ценностной стороне информационной компетенции.

Под ценностной стороной информации и сопутствующей ей процессов обычно понимается её (их) практическая полезность, то есть как бы материальная ценность, между тем, возможно, говорить и о духовной ценности информационной компетенции. Компетентность или компетенция включает не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационно-ценностную, этическую, социальную и поведенческую. Оно включает результаты обучения (знания и умения), систему ценностных ориентации, привычки и др. Компетентности формируются в процессе обучения под воздействием семьи, друзей, работы, политики, религии, культуры и пр. [22].

Под ценностной стороной информационной компетенции, по нашему мнению, следует понимать осознание важности информации как ресурса собственного образования и развития вне контекста ситуативной её пользы, понимание роли информации и информационных источников в жизни современного человека и общества. В этой связи доступность академической информации в наши дни открывает широчайшие потенциальные возможности для такого вида непрерывного образования как самообразование личности. Весь вопрос в частности заключается в том, насколько человек готов и испытывает стремление пользоваться этим богатством, что уже позволяет говорить о мотивационно-целевой стороне информационной компетенции как о совокупности мотивов работы с информацией.

Эстетическая функция языка как носителя информации, благодаря которой обрабатывающий информацию говорящий начинает замечать сам текст, его звуковую и словесную фактуру; в то время как отдельное слово, оборот, фраза начинают нравиться или не нравиться, а речь (именно сама речь, а не то, о чем сообщается) может восприниматься как прекрасное или безобразное, позволяет говорить об эстетической стороне информационной компетенции, побуждающей, в частности многих людей выбирать иностранные языки для изучения, руководствуясь субъективным принципом их красоты.

Под ценностной стороной информационной компетенции следует также понимать её потенциал в формировании личностных качеств человека, таких как, например, толерантность и открытость (за счёт расширения кругозора и спектра точек зрения), а также рефлексивности как склонности и привычки к осмыслению всего происходящего вокруг не только на глобальном и общественно-политическом, но и на повседневно-бытовом уровне.

Итак, в ценностный компонент информационной компетенции можно включить собственно ценностную, мотивационную, эстетическую, а также рефлексивную стороны процесса информационной деятельности.

Рефлексивная сторона информационной компетенцией тесно связана и этикой поведения. Так, например, по мнению С.В. Тришиной [23], рефлексивный компонент заключается в осознании собственного уровня саморегуляции личности при восприятии, обработке и передаче информации, а также в критическом отношении к получаемой информации, формирование собственного отношения на основе информации из разных источников и оценку на этой основе возможности (невозможности), необходимости (необязательности) принимать к сведению, хранить и передавать данную информацию.

Разумеется, рефлексия лежит в основе осознанности как одного из главных принципов дидактики, что, несомненно, актуализирует развитие информационной компетенции средствами образовательного процесса.

Помимо рефлексивного компонента автор выделяет еще следующие:

**1) когнитивный компонент** включает процесс переработки информации при помощи когнитивных актов (анализ поступающей информации, формализация, обобщение, сравнение, синтез с имеющимися базами знаний, разработка вариантов использования информации для решения проблемной ситуации, генерирование новой информации и взаимодействие её с имеющимися знаниями, хранение и восстановление информации в долгосрочной памяти);

**2) технологический компонент** включает понимание принципов работы, возможностей и ограничений устройств, которые предназначены для автоматизированного поиска и обработки информации; умение классифицировать задачи по типам с последующим решением и выбором определённого технического средства в зависимости от его основных характеристик. Этот же компонент включает знание особенностей средств информационных технологий по поиску, хранению и переработке информации; технологические навыки и умения работы с информационными потоками (в частности, с помощью средств информационно-телекоммуникационных технологий);

**3) коммуникативный компонент** включает знание, понимание и применение языков (формальных и естественных) в процессе передачи информации от одного человека к другому с помощью разнообразных форм и способов общения (вербальных, невербальных). Данный компонент является фактически пограничным на стыке коммуникативной и информационной компетенции, что актуализирует вопросы возможностей иностранного языка как учебной дисциплины и как образовательного ресурса в данном процессе.

### *Иноязычная парадигма информационной компетенции*

Как мы видим из первой части статьи, не существует не только единой трактовки понятия информационной компетенции, но и даже единого понимания в употреблении терминов «информационная компетенция» и «информационная компетентность», а также терминов, называющих её составные части; что при отсутствии единого определения для понятия «информация» вполне закономерно. Тем не менее, ясно, что под информационной компетенцией понимается совокупность когнитивных и ценностных качеств, обеспечивающих способность человека производить различные операции с информацией, а также вступать в различные виды взаимодействия в условиях увеличивающихся информационных потоков.

Сегодня все больше говорится о глобализации, межкультурной коммуникации, поликультурности, мультиязычии и пр. как о векторах развития общества и мира. В таких условиях, очевидно, повышается роль и значимость иностранных языков, причём не только в практическом плане, но и в методологическом; поскольку многие педагогические явления начинают рассматриваться в межкультурной парадигме. Так встаёт вопрос об иноязычной информационной компетенции, о её сущностно-содержательных и структурных характеристиках, а также об особенностях формирования и развития, а, следовательно, и об использовании их в образовательном процессе.

На первый взгляд трактовка этого понятия может показаться очевидной: иноязычная информационная компетенция – аналог информационной компетенции только с учётом того, что все входящие в неё качества реализуются в процессе работы с информацией на неродном языке. По мнению автора, это слишком упрощённая интерпретация, не раскрывающая полностью когнитивные процессы человека оперирующего иностранным языком. Дело в том, что для структурно-содержательного анализа иноязычной информационной компетенции важен в первую очередь вопрос, является ли она самостоятельным образованием. По нашему мнению, поскольку пользуясь иностранным языком даже при высоком уровне владения, человек всё равно прибегает к языку родному, мысленно переводя информацию с иностранного на него, запоминая её на родном языке, рефлексировав и общаясь на нём, т.е. распространяя эту информацию; можно говорить, что информационная компетенция и иноязычная информационная компетенции не «переключаются», а задействуются параллельно в процессе информационной деятельности, если речь идёт именно об освоении языка в условиях учебного процесса, а не о билингвизме.

Так можно говорить о том, что иноязычная информационная компетенция является качественно новым уровнем развития информационной компетенции, включающим в себя помимо всех описанных выше качеств и компонентов и способность эффективно использовать имеющиеся иноязычные знания в информационной деятельности. Причём последнее не тождественно высокому уровню этих знаний, а подразумевает максимально полезное использование имеющегося уровня.

Такая интерпретация, на наш взгляд, отражает сущностную сторону рассматриваемого явления; для того, чтобы выявить, что именно иноязычная парадигма привносит в информационную компетенцию в структурно-содержательном плане, рассмотрим процесс информационной деятельности изучающего иностранный язык на уровне отбора, обработки и хранения, а также распространения информации – то есть коммуникации.

Отбор информации на иностранном языке усложняется тем, что к его традиционным критериям (актуальность, полезность, интерес, уникальность, достоверность и пр.) добавляется уровень сложности, то есть соответствие собственному уровню владения языком. Причём этот критерий выступает ведущим, поскольку информационная деятельность перестаёт быть полноценной, если для понимания каждого третьего слова необходимо консультироваться со словарём. Согласно современным представлениям, язык эффективно изучается тогда, когда он воспринимается не как самоцель, а именно как инструмент информационной деятельности, инструмент добычи, обработки и распространения информации, а, следовательно, средство реализации информационной компетенции. Если, как в предложенном примере, данный инструмент не работает, то деятельность направлена не столько на информацию, сколько на него самого, и интерес к информации теряется. Существует мнение, что необходимо выбирать информацию чуть уровнем сложности чуть выше имеющихся знаний для активизации зоны ближайшего развития. Мы придерживаемся мнения, что данное утверждение справедливо только для учебно-методических материалов, где автор намеренно «направляет обучающегося»; в то время как работа с неучебной информацией должна проходить на имеющимся уровне и не создавать существенных методических трудностей для изучающего язык человека. Учебные материалы нацелены на качественно новый уровень, во время пользования же, например, Интернетом у обучающегося должна быть возможность «взять язык количеством»; которое тоже переходит в качество, но и ценно само по себе, поскольку формирует привычку иноязычной информационной деятельности, а также развивает навык восприятия большого количества информации на народном языке в условиях увеличивающихся мультязычных потоков.

Итак, необходима быстрая оценка уровня сложности текста для перехода к применению остальных критериев отбора. На уровне обработки информации на первый план выступает такая особенность чтения на неродном языке как более тщательное воспроизведение в собственном сознании всех слов и их смыслов, что часть делает чтение более семантически насыщенным по сравнению с чтением на родном языке. Действительно, читая на своём языке в угоду экономии времени мы часто не обращаем внимание на детали. Обработка информации на чужом языке не может происходить вне контекста когнитивных действий, направленных на лучшее запоминание слов и (или) их новых смыслов, а также коммуникативных конструкций. Необходимо упомянуть тот факт, что читая на изучаемом языке, человек мысленно переводит на родной. Все перечисленные особенности приводят к тому, что информация на иностранном языке обрабатывается медленнее, и её обработка занимает больше усилий. Однако по этой же причине запоминается информация лучше, чем аналогичная полученная на родном. Так у иноязычной информационной деятельности есть и преимущества, и недостатки именно с точки зрения эффективности обработки данных, поэтому оптимизация времени также входит в содержание иноязычной информационной компетенции. Причём она связана не только с отбором (решение о целесообразности читать на иностранном языке), но и с общением на нём.

С мотивационной точки зрения при изучении иностранного языка рекомендуется выбирать информацию, которую нельзя или сложно найти на русском языке. Уникальность и новизна знаний, либо же получение их до общедоступного перевода повышают коммуникативный интерес к человеку, дают ему новые коммуникативные манёвры, повышают собственную коммуникативную самооценку и пр., то есть в данном случае прослеживается психологическая сторона информационной компетенции, в частности её взаимосвязь с коммуникативной мотивацией.

Так мы приходим к выводу, что общие идейно-методические позиции при формировании иноязычной информационной компетенции остаются неизменными по сравнению с формированием её средствами любой другой дисциплины. Однако специфика языка как сугубо инструментального знания открывает дополнительные возможности в обучении работе с информацией. Это же идёт в унисон с современной лингводидактической парадигмой, позиционирующей язык не как самоцель при изучении, а как средство для получения новых знаний. Фактически наука лингвистика и вообще любое знание о языке связано со всеми науками и другими областями знания, потому что без языка не может быть передачи ни информации, ни, следовательно, знания. Изучая язык, мы получаем как бы «информацию о информации» именно поэтому при всём разнообразном дидактическом потенциале языка как учебной дисциплины именно его информационный компонент является самым богатым с точки зрения возможностей развития человека, который в виду своей природы не может в принципе прожить ни дня без обработки информации, поскольку даже формируя в сознании самые простейшие элементарно-бытовые мысли мы уже оперируем ею.

### *Список литературы*

1. *Цыренова В.Б.* Содержательные аспекты формирования информационной компетентности выпускников вузов // Вестник Бурятского государственного университета. – 2015. – №15. – С. 176–178.
2. *Ефремова Н.Ф.* Формирование и оценивание компетенций в образовании: монография. – Ростов н/Д: Аркол, 2010. – 386 с.
3. *Михеева Т.Б.* «Компетенция» и «компетентность»: к вопросу использования понятий в современном российском образовании // Ученые записки ЗабГГПУ. – 2011. – № 3. – С. 110–114.
4. *Астахова Л.В.* Информационная безопасность: герменевтический подход. Монография. Рос. Академия наук; М-во обороны РФ; М-во образования и науки РФ; Высшая аттестационная комиссия и др. – М.: РАН, 2010. – 192 с.
5. *Астахова Л.В., Трофименко А.Е.* Модель развития информационно-аналитических компетенций студентов в вузе // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2011. – № 12. – С. 16–23.
6. *Белоногов Г.Г., Гиляревский Р.С.* Еще раз о гносеологическом статусе понятия «информация» // Информационные процессы и системы – 2010. – № 2. – С. 1–6.
7. *Грэйлих Н.Л.* Развитие информационных компетенций педагогов общего образования: дис. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 2010. – 171 с.
8. *Корсакова Е.В.* Формирование иноязычной информационной компетенции при обучении иностранному языку на языковых курсах: на материале японского языка, допороговый уровень: дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2008. – 284 с.
9. *Нефедова А.С.* Развитие информационной компетентности студентов заочных отделений педагогических вузов в процессе обучения математическому анализу: дис. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2011. – 217 с.
10. *Прилепина А.В.* Формирование информационной компетенции студента в условиях реализации системы зачетных единиц: дис. ... канд. пед. наук. – Оренбург, 2009. – 229 с.
11. *Роганина Е.А.* Развитие информационной компетенции студентов в профессиональной подготовке будущего лингвиста-преподавателя: дис. ... канд. пед. наук. – Самара, 2012. – 213 с.
12. *Сакович Н.И.* Формирование информационной компетенции студентов в процессе дистанционного обучения: дис. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 2009. – 225 с.
13. *Самойлова Н.И.* Педагогические условия формирования информационной компетенции у будущих инженеров: дис. ... канд. пед. наук. – Казань, 2007. – 175 с.
14. *Соколов А.В.* Информация: понятие, категории, амбивалентная природа. Философские очерки // Организация и методика информационной работы». – 2010. – № 5. – С. 1–13.
15. *Табачук Н.П.* Развитие информационной компетенции студентов в образовательном процессе гуманитарного вуза: дис. ... канд. пед. наук. – Хабаровск, 2009. – 217 с.
16. *Турутина Е.Э.* Формирование информационной компетенции у будущих сотрудников уголовно-исполнительной системы: дис. ... канд. пед. наук. – Казань, 2008. – 215 с.

17. Фризен И.Г. Компьютерное программирование как средство формирования информационной компетенции конкурентоспособного специалиста: дис. ... канд. пед. наук. – Саратов, 2006. – 200 с.
18. Астахова Л.В. Понятие информационной компетенции специалиста: когнитивный подход // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2013. – Т. 5. – № 4. – С. 10–16.
19. Соколов А.В. Общая теория социальной коммуникации. — СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2002. – 461 с.
20. Павлюк Р.А. Генезис понятия «информационная компетентность» в контексте непрерывного педагогического образования // Гуманитарные научные исследования. – 2014. – № 1. – С. 13.
21. URL://www.ala.org/ala/acrl/acrlstandards/informationliteracycompetency.htm.
22. Гайдукова С.С., Радченко Т.В. Исследование мотивационно-ценностного компонента профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования детей // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № 7. – С. 71–75.
23. Тришина С.В. Информационная компетентность как педагогическая категория [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-11.htm>
24. Головяшкина М.А. Объективные социально-коммуникативные предпосылки и содержательно-методические признаки видоизменения парадигмы обучения языку как средству интеракции в цифровом социуме. В сборнике: актуальные проблемы современного общества и пути их решения в условиях перехода к цифровой экономике. – 2018. – С. 336–342.
25. Головяшкина М.А. Лингвообразовательные основы построения цифрового дидактического пространства в вузе при помощи электронно-сетевых устройств. В сборнике: актуальные проблемы современного общества и пути их решения в условиях перехода к цифровой экономике. – 2018. – С. 342–351.
26. Потатуров В.А. Культура, информация, образование (заметки культуролога). В сборнике: Инновационное развитие общества: условия, противоречия, приоритеты материалы X международной научной конференции. – 2014. – С. 320–325.
27. Руденко Ю.С. Балльно-рейтинговая система учета и оценки достижений студентов вуза в контексте компетентностного подхода // Мир образования – образование в мире. – 2017. – № 3 (67). – С. 143–149.

### References

1. Cyrenova V.B. Soderzhatel'nye aspekty formirovaniya informacionnoj kompetentnosti vypusknikov vuzov // Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2015. – №15. – S. 176–178.
2. Efremova N.F. Formirovanie i ocenivanie kompetencij v obrazovanii: monografiya. – Rostov n/D: Arkol, 2010. – 386 с.
3. Miheeva T.B. «Kompetenciya» i «kompetentnost'»: k voprosu ispol'zovaniya ponyatij v sovremennom rossijskom obrazovanii // Uchenye zapiski ZabGGPU. – 2011. – № 3. – S. 110–114.
4. Astahova L.V. Informacionnaya bezopasnost': germenevticheskij podhod. Monografiya. Ros. Akademiya nauk; M-vo obrony RF; M-vo obrazovaniya i nauki RF; Vysshaya attestacionnaya komissiya i dr. – M.: RAN, 2010. – 192 s.
5. Astahova L.V., Trofimenko A.E. Model' razvitiya informacionno-analiticheskikh kompetencij studentov v vuzе // Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. – 2011. – № 12. – S. 16–23.
6. Belonogov G.G., Gilyarevskij R.S. Eshche raz o gnoseologicheskom statusе ponyatiya «informaciya» // Informacionnye processy i sistemy – 2010. – № 2. – S. 1–6.
7. Grehjlil N.L. Razvitie informacionnyh kompetencij pedagogov obshchego obrazovaniya: dis. ... kand. ped. nauk. Chelyabinsk, 2010. – 171 s.
8. Korsakova E.V. Formirovanie inoyazychnoj informacionnoj kompetencii pri obuchenii inostrannomu yazyku na yazykovyh kursah: na materiale yaponskogo yazyka, doporogovyj uroven': dis. ... kand. ped. nauk. – SPb., 2008. – 284 s.
9. Nefedova A.S. Razvitie informacionnoj kompetentnosti studentov zaochnyh otdelenij pedagogicheskikh vuzov v processe obucheniya matematicheskomu analizu: dis. ... kand. ped. nauk. – Ekaterinburg, 2011. – 217 s.
10. Prilepina A.V. Formirovanie informacionnoj kompetencii studenta v usloviyah realizacii sistemy zachetnyh edinic: dis. ... kand. ped. nauk. – Orenburg, 2009. – 229 s.

11. *Roganina E.A.* Razvitie informacionnoj kompetencii studentov v professional'noj podgotovke budushchego lingvиста-преподавателя: dis. ... kand. ped. nauk. – Samara, 2012. – 213 s.
12. *Sakovich N.I.* Formirovanie informacionnoj kompetencii studentov v processe distancionnogo obucheniya: dis. ... kand. ped. nauk. – Chelyabinsk, 2009. – 225 s.
13. *Samojlova N.I.* Pedagogicheskie usloviya formirovaniya informacionnoj kompetencii u budushchih inzhenerov: dis. ... kand. ped. nauk. – Kazan', 2007. – 175 s.
14. *Sokolov, A.V.* Informaciya: ponyatie, kategorii, ambivalentnaya priroda. Filosofskie ocherki // Organizaciya i metodika informacionnoj raboty». – 2010. – № 5. – S. 1–13.
15. *Tabachuk N.P.* Razvitie informacionnoj kompetencii studentov v obrazovatel'nom processe gumanitarnogo vuza: dis. ... kand. ped. nauk. – Habarovsk, 2009. – 217 s.
16. *Turutina E.Eh.* Formirovanie informacionnoj kompetencii u budushchih sotrudnikov ugovorno-ispolnitel'noj sistemy: dis. ... kand. ped. nauk. – Kazan', 2008. – 215 s.
17. *Frizen I.G.* Komp'yuternoe programmirovaniye kak sredstvo formirovaniya informacionnoj kompetencii konkurentosposobnogo specialista: dis. ... kand. ped. nauk. – Saratov, 2006. – 200 s.
18. *Astahova L.V.* Ponyatie informacionnoj kompetencii specialista: kognitivnoj podhod // Vestnik YUUrGU. Seriya «Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki». – 2013. – T. 5. – № 4. – S. 10–16.
19. *Sokolov A.V.* Obshchaya teoriya social'noj kommunikacii. — SPb.: Izd-vo Mihajlova V.A., 2002. – 461 s.
20. *Pavlyuk R.A.* Genezis ponyatiya «informacionnaya kompetentnost'» v kontekste nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya // Gumanitarnye nauchnye issledovaniya. – 2014. – № 1. – 13 s.
21. URL://www.ala.org/ala/acrl/acrlstandards/informationliteracycompetency.htm.
22. *Gajdukova S.S., Radchenko T.V.* Issledovanie motivacionno-cennostnogo komponenta professional'noj kompetentnosti pedagogov dopolnitel'nogo obrazovaniya detej // Nauchno-metodicheskij ehlektronnyj zhurnal «Koncept». – 2015. – № 7. – S. 71–75.
23. *Trishina S.V.* Informacionnaya kompetentnost' kak pedagogicheskaya kategoriya [Ehlektronnyj resurs] // Internet-zhurnal «Ehdos». – 2005. <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-11.htm>
24. *Golovyashkina M.A.* Ob'ektivnye social'no-kommunikativnye predposylki i sodержatel'no-metodicheskie priznaki vidoizmeneniya paradigmy obucheniya yazyku kak sredstvu interakcii v cifrovom sociume. V sbornike: aktual'nye problemy sovremennogo obshchestva i puti ih resheniya v usloviyah perekhoda k cifrovoj ehkonomie. – 2018. – S. 336–342.
25. *Golovyashkina M.A.* Lingvoobrazovatel'nye osnovy postroeniya cifrovogo didakticheskogo prostranstva v vuze pri pomoshchi ehlektronno-setevyh ustrojstv. V sbornike: aktual'nye problemy sovremennogo obshchestva i puti ih resheniya v usloviyah perekhoda k cifrovoj ehkonomie. – 2018. – S. 342–351.
26. *Potaturov V.A.* Kul'tura. informaciya. obrazovanie (zametki kul'turologa). V sbornike: Innovacionnoe razvitie obshchestva: usloviya, protivorechiya, priorityety materialy H mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii. – 2014. – S. 320–325.
27. *Rudenko Yu.S.* Ball'no-rejtingovaya sistema ucheta i ocenki dostizhenij studentov vuza v kontekste kompetentnostnogo podhoda // Mir obrazovaniya – obrazovanie v mire. – 2017. – № 3 (67). – S. 143–149.