

УДК 372.881.1

DOI 10.51955/2312-1327_2023_4_172

ПРЕПОДАВАНИЕ ЛИНГВОТЕОРЕТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ РЕАЛЬНОСТИ

*Иван Дмитриевич Качурин,
orcid.org/0009-0005-9052-9665,*

аспирант

*Московский городской педагогический университет,
2-й Сельскохозяйственный пр., д. 4, корп. 1*

Москва, 129226, Россия

kachurinid@mgpu.ru

Аннотация. Образовательная реальность современного вуза конструируется двумя ведущими факторами: концептуальным, связанным со сменой образовательной парадигмы, и организационным, выраженным в переходе на уровни образования. Методика преподавания лингвотеории испытывает влияние обозначенных факторов. В настоящем исследовании рассматриваются актуальные проблемы методики обучения теории языка и предлагается возможный вектор развития отдельных элементов методической системы в соответствии с образовательными реалиями современной среды вуза и системно-аналитическими, и цифровыми компетентностными приоритетами ФГОС 3++. Обосновывается привлечение цифровой лингвистической системы немецкого языка – Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache (далее – DWDS) – в качестве цифровой обучающей среды, представленной словарем и корпусами, и снабженной разноуровневым инструментарием: профилем слова, конкордансом и корпусным менеджером. Анализ обозначенных компонентов DWDS производится с точки зрения их потенциала в решении методических проблем обучения лингвотеории. В соответствии с выделенными проблемами методики аргументируется подключение цифровой лингвистической системы (далее – ЦЛС) к обучению теории языка в языковом вузе.

Ключевые слова: методика преподавания, лингвотеоретические дисциплины, ФГОС 3++, компетенции, цифровые технологии, студентоцентрированное обучение, корпус.

TEACHING FOREIGN LANGUAGE THEORY AT UNIVERSITY IN THE CONDITIONS OF DIGITAL REALITY

*Ivan D. Kachurin,
orcid.org/0009-0005-9052-9665,*

Postgraduate student,

Moscow City University,

4, 2-nd Selskhozoyastvenny street

Moscow, 129226, Russia

kachurinid@mgpu.ru

Abstract. The educational reality of modern university is constructed by two crucial factors: conceptual, associated with the change of educational paradigm, and organizational, reflected in the transition to the levels of education. The methodology of teaching foreign language theory is determined by the aforementioned factors. This study focuses on current issues of teaching linguo-theoretical courses and is meant to develop some elements of the methodological system in accordance with the educational realities of the modern university environment and the systematic,

analytical and digital competence-based priorities of FSES 3++. The paper outlines the use of a digital linguistic system of German language – Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache (DWDS) – as a structured digital learning environment with a dictionary and corpora, supported by multilevel tools such as a word profile, concordance and corpora manager. DWDS components are validated of their potential in solving methodological problems of teaching foreign language theory. According to the identified methodological problems, some arguments pro incorporation of digital linguistic system (hereafter referred to as DLS) in teaching linguo-theoretical courses at university are provided. Based on the identified methodological problems, the Digital Linguistic System (hereinafter DLS) is considered as one of the possible solutions to methodological problems in teaching foreign language theory.

Key words: methodology, linguo-theoretical courses, FSES 3++, competencies, digital technologies, student-centred learning, corpora.

Введение

В настоящей статье предпринимается попытка выделить проблемные поля методики обучения лингвотеоретическим дисциплинам в условиях образовательной реальности современного вуза и в соответствии с акцентами образовательного стандарта ФГОС 3++. Исследование предполагает определение факторов, эти проблемы вызвавших, и предложение возможного решения проблем методики обучения теории языка.

В рамках исследования мы придерживаемся определения методики обучения, принятого отечественными методистами [Методика обучения..., 2010, с. 6-7] и наиболее полно сформулированного М. В. Ляховицким: «Методика обучения иностранным языкам» (1973) как «система действий учителя и учащихся, направленных на достижение целей обучения» [Ляховицкий, 1973, с. 27].

Специфика образовательной реальности последних лет вызвана комплексом факторов. К определяющим факторами влияния на методику преподавания теории языка в языковом вузе мы относим:

- переход на уровневую систему высшего образования, в основе которой заложен принцип индивидуализации и непрерывности образования [Игнатъев, 2021, с. 89];

- смену образовательных парадигм от педагогоцентристской на студентоцентристскую парадигму, означающую переход с модели обучения (teaching) на модель учения (learning) [Сапунов и др., 2018, с. 145].

Переход на уровневую систему обучения – *организационный фактор* – обострил проблему времени, отводимого на освоение фундаментальных лингвотеоретических дисциплин, и повлиял на все элементы методики: организацию, содержание, средства, приемы и технологии обучения лингвотеории. Смена образовательных парадигм – *концептуальный фактор* – приоритизировал проблему цели обучения лингвотеории и, являясь элементом системообразующим, также привел к необходимости пересмотра методической системы преподавания теории языка.

Современное методологически значимое пространство для разработки новых концепций обучения ИЯ определяется влиянием информационной парадигмы и интегративной концепции на систему взаимосвязанных,

иерархически соположенных, образующих таксономические отношения *антропоцентрической (ведущей), аксиологической, коммуникативной, культуросообразной и компетентностной парадигм* [Тарева, 2017, с. 76].

На практике отмеченные выше особенности образовательной реальности и факторы воздействия на направления методологического поиска означают наличие конфликтов («оппозиций» в терминологии В. П. Игнатьева) в методике обучения предмету [Игнатьев, 2021] и проецируются, в частности, на проблемы методики преподавания лингвотеории в языковом вузе.

Материалы и методы

Настоящее исследование опирается на документы нормотворчества, в частности, ФГОС 3+ и ФГОС 3++, материалы последних исследований и разработок в области проблем преподавания лингвотеории в языковом вузе. В качестве дополнительного источника привлекается цифровая лингвистическая система немецкого языка – DWDS. Исследование опирается на эмпирические и теоретические методы: метод изучения литературы и документов, метод анализа и синтеза информации, а также метод моделирования.

Анализ и результаты

Проблемы *целевого компонента методики* обучения теории языка, с учетом компетентностной модели ФГОС 3++, связаны с формируемыми в рамках освоения лингвотеоретических дисциплин компетенциями. Анализ ФГОС 3++ позволяет выделить следующую *специфику* стандартов последнего поколения для направлений 44.03.01 Педагогическое образование и 45.03.02 Лингвистика:

– **Приоритезация универсальных компетенций** (далее – УК), означающих «критический анализ и синтез информации, применение системного подхода для решения поставленных задач, способность определять круг задач и выбирать оптимальные способы их решения...». Указанные компетенции относятся к группам – системное и критическое мышление, разработка и реализация проектов по ФГОС 3++, являясь общими для будущих педагогов и лингвистов (УК-1; УК-2). Важным моментом является то, что для направления 44.03.01 Педагогическое образование, компетенции аналитического и системного плана на уровне УК вводятся впервые.

– **Знаковые изменения в общепрофессиональных компетенциях** (далее – ОПК): стратификация ОПК по ФГОС 3++ для будущих педагогов вводит разделение ОПК на группы и конкретизирует формируемые компетенции, закрепляя такую категорию ОПК, как разработка основных и дополнительных образовательных программ (ОПК-2). ОПК лингвистов более сжато формулируют компетенции, отвечающие за систему лингвистических знаний (ОПК-1), и подтверждают требования к освоению ИКТ на уровне получения, обработки и управления информацией, понимания принципов работы

современных ИКТ и использования их в профессиональной деятельности (ОПК-6; ОПК-5 по ФГОС 3++ / ОПК-11–ОПК-16; ОПК-20 по ФГОС 3+)¹².

Из вышесказанного следует, что *целевой фактор влияния* не методику обучения теории языка, выраженный в компетентностных приоритетах ФГОС 3++, отражает тенденцию повышения значимости системно-аналитической (на уровне УК) и цифровой (на уровне ОПК) компетенций выпускника языкового вуза. Современная стратификация формируемых в процессе обучения лингвотеории компетенций, проанализированная на основе рабочих программ направления 45.04.02. Лингвистика одного из ведущих российских языковых вузов – МГЛУ, позволяет сделать вывод, что формирование цифровых компетенций студентов-лингвистов по ФГОС 3++ не является основной задачей программ по лингвотеории.

В методике обучения теории языка выделенный ранее приоритет цифровых компетенций выпускников языкового вуза означает проблемы во всех компонентах методической системы и требует уточнения *цели* обучения теории языка, обновления *содержания* в предметном и процессуальном компонентах, изменения *средств обучения*, выраженного в переходе от учебных пособий на бумажном носителе на цифровые источники. Не менее актуальными являются проблемы модернизации *технологии обучения* через внедрение цифровых средств в практику лекционных, семинарских и внеаудиторных занятий, изменение *дидактических приемов* от ориентированных на восприятие информации к ориентированным на деятельность студентов в процессе ознакомления, закрепления и оценки полученных знаний. Пересмотру подлежит и *организация учебного процесса*, где основным направлением должен стать переход на организационные формы, способствующие повышению роли самостоятельной деятельности студента.

Цели обучения как системообразующий компонент методики влияют на всю методическую систему. В более узком понимании *цели обучения* отвечают за формирования *знаний и умений*, на основе которых выстраиваются компетенции в соответствии с требованиями ФГОС. В качестве примера приведем знаниевый компонент рабочей программы по теоретической грамматике. По результатам освоения программы студент должен знать:

- строевые особенности английского языка и *организовать полученные знания в систему*;
- *основные закономерности* в функционировании грамматических явлений в составе категорий, определяющих строй данного языка, в том числе,

¹ Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. № 121 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование» (с изменениями и дополнениями) // [Электронный ресурс]. – 2021. URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440301_B_3_15062021.pdf (дата обращения: 22.02.2023).

² Приказ Министерства науки и высшего образования РФ от 12 августа 2020 г. № 969 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика» (с изменениями и дополнениями) // [Электронный ресурс]. – 2020. URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/450302_B_3_31082020.pdf (дата обращения: 22.02.2023).

современные *подходы к изучению* грамматических явлений в рамках новой когнитивнодискурсивной парадигмы;

– *основные тенденции* в развитии грамматических исследований в рамках отечественной и зарубежных лингвистических школ [Рабочая программа дисциплины Б1.В.06..., 2020].

Анализ знаниевого компонента на материале рабочей программы дисциплины «Теоретическая грамматика» и других курсов теории языка («Основы языкознания», «Лексикология», «Теоретическая фонетика» и «Стилистика») позволяет сделать вывод о соответствии планируемых результатов обучения требованиям ФГОС 3++ к системности и синтезу информации [Рабочая программа дисциплины Б1.В.06..., 2020]. Анализ *умений* на материале перечисленных выше дисциплин, напротив, свидетельствует о наличии противоречий между формируемыми программами умениями и компетентностными приоритетами по ФГОС 3++. В частности, в программе дисциплины «Теоретическая грамматика» перечислены умения: *объяснять значимость* грамматических категорий и явлений в изучении функционирования английского языка; *соотносить* изучаемые языковые явления с грамматическими сферами морфологии и синтаксиса, а также с особенностями стиля / регистра речи. Владеть студент должен дискурсивными стратегиями и тактиками, а также набором адекватных терминов [Рабочая программа дисциплины Б1.В.06..., 2020]. Указанные навыки и умения не соответствуют компетенциям, отвечающим за поиск, критический анализ и синтез информации, а также определения круга задач и выбор оптимальных способов их решения (УК-1; УК- 2). Цифровая компетенция выпускника направления «Лингвистика» (ОПК-5; ОПК-6) остается за рамками формируемых программой навыков. Подобная ситуация с формированием навыков, которые могут стать основой цифровой грамотности выпускника, сохраняется и в рабочих программах других дисциплин по теории языка. Таким образом, очевидно *наличие конфликта в целевом элементе методической системы обучения* лингвотеории, что говорит о наличии оппозиций и во всех остальных элементах методики.

Исследование *содержания обучения* лингвотеории свидетельствует о наличии противоречий в данном компоненте методической системы. В отечественной методике не выработано единого подхода к трактовке термина «содержание обучения». В целях настоящего исследования мы опираемся на классификацию компонентов содержания обучения, предложенную Г. В. Роговой и включающую: 1) *лингвистический компонент* – материал, в котором содержатся тщательно отобранный фонетический, лексический и грамматический минимумы, а также образцы речевых высказываний разной сложности; 2) *психологический* – формирующий умения и навыки учащихся в пользовании изучаемым иностранным языком как средством общения; 3) *методологический*, который непосредственно связан с овладением учащимися рациональными приемами учения, познания нового для них предмета и развитием самостоятельного труда [Рогова и др., 1991]. Принципиальное

значение для обучения теории языка имеют содержательный – лингвистический компонент и процессуальный – методологический компонент.

Содержание обучения теории языка – область, располагающая существенным опытом и знаниями отечественной школы. Классические труды по теоретической грамматике немецкого языка понимаются современными учеными, как содержащие наиболее выверенные подходы к преподаванию отдельных тем [Ноздрина, 2019, с. 269]. Очевидна и существенная работа вузов в области адаптации содержательной стороны пособий к вызовам, обусловленным: необходимостью опоры на релевантный языковой материал, сокращением учебного времени, менее готовой к восприятию сложной информации теоретических курсов аудиторией. Последняя тенденция, связанная с организационным фактором влияния уровневой системы образования, выражается, например, в издании вузами учебников по теории иностранного языка на родном для обучающихся русском языке, что не свойственно классическим учебным пособиям (например, М.Н. Ельцова¹, Е.С. Ключкова²; М.И. Прозорова³, Н.В. Ушкова⁴).

Предметное содержание обучения языку – языковая база – большинства классических учебников устарела. Новые учебные пособия опираются на более релевантный языковой материал, но не являются пополняемым ресурсом и требуют переиздания. В равной степени необходимость обновления касается и *процессуальной составляющей содержания обучения*. Обучающие действия, связанные с конспектированием лекций, чтением текстов, выполнением заданий учебных пособий не соответствуют действиям по поиску, синтезу и анализу языкового материала. Такие действия с содержательной стороной языка возможны в организованной цифровой среде, в нашем случае – ЦЛС. Именно цифровое пространство позволяет разрабатывать и закреплять алгоритмы действий с языковым материалом, направленные на формирование системно-аналитических и цифровых навыков современных студентов – приоритетных компетенций ФГОС 3++. Разработка системы действий, которая в перспективе усилит учебную самостоятельность студентов через алгоритмизацию таких действий с языковым материалом на основе интеллектуального инструментария системы, представляется одним из перспективных направлений.

Анализ ***средств, приемов и технологий обучения лингвотеории*** свидетельствует о наличии конфликтов в указанных элементах методики. В методических указаниях для студентов, например, по программе «Лексикология», обучающимся рекомендуется «вести конспекты лекций, ознакомиться как с основной, так и дополнительной литературой по дисциплине», при подготовке к семинарам студент должен использовать в

¹ Ельцова М. Н. Стилистика немецкого языка: учебное пособие. Пермь: Изд-во Пермского государственного технического университета, 2008. 86 с.

² Ключкова Е. С. Основы теоретической грамматики немецкого языка: метод. указания. Самара: Изд-во СГАУ, 2010. 72 с.

³ Прозорова, М. И. Основы теории немецкого языка: Курс лекций. Ч. 1. Калининград: Балтийский федеральный университет им. Иммануила Канта, 2006. 83 с.

⁴ Ушкова Н. В. Стилистика современного немецкого языка: учебное пособие. Тамбов: Изд-во ТГУ, 2012. 129 с.

качестве теоретического материала не только конспекты лекций, но и библиографические источники, указанные в программе. Подготовка к интерактивным семинарам включает самостоятельный подбор студентами иллюстративного материала по обсуждаемым темам. При этом студентам рекомендуется осваивать стандартные методики поиска, анализа и обработки материала.

Таким образом, основным *средством обучения* лингвотеории остается учебное пособие на бумажном носителе. Привлекаемые к процессу обучения информационные технологии (далее – ИТ) ограничиваются интернетом и программой Power Point для презентации лекционного материала [Рабочая программа дисциплины Б1.В.05..., 2020]. Обозначенными ИТ ограничиваются и рабочие программы по другим дисциплинам, например, «Теоретической грамматике» и «Стилистике» [Рабочая программа дисциплины Б1.В.06..., 2020; Рабочая программа дисциплины Б1.В.08..., 2020].

Поколение «экрана», или цифровые аборигены (*digital natif*), к которому относят современных студентов [Кашук и др., 2021, с. 4], плохо воспринимает информацию бумажного носителя. Презентация материалов в формате Power Point предлагает современному студенту привычный способ визуализации материала, но не вовлекает студентов в процесс через *деятельность*. Соответственно студенты остаются в привычном для них поле готового решения, т.е. получения информации с экрана, и не настраиваются на *действия*, требующие систематизации и анализа языкового материала. Традиционные средства обучения в виде учебников или в виде слайд-презентации не в полной мере отвечают целям обучения теории языка: формированию системно-аналитической и цифровой компетенций выпускников.

Технология, как комплекс средств и приемов практической реализации обучения теории языка является одним из наименее освещенных в рамках рабочих программ и учебно-методических пособий по лингвотеоретическим дисциплинам компонентом методики преподавания. К образовательным технологиям, применяемым, например, в рамках курса «Теоретическая грамматика», относят интерактивную лекцию, создание и использование диагностических тестов, тренинг-минимум (технология отработки до автоматизма умений и навыков, соответствующих минимальному уровню планируемых результатов обучения), работу в малых группах и обучение в сотрудничестве¹. Общая тенденция перечисленных технологий заключается в поиске альтернативных приемов обучения, о чем свидетельствует привлечение технологии *обучения в сотрудничестве* или технологии «совместного (поделенного, распределенного) обучения, в результате которого учащиеся работают вместе, коллективно конструируя, продуцируя новые знания, *а не потребляя их в уже готовом виде*» [Якимович, 2015, с. 109]. В предложенных технологиях возможно выделить три основных направления развития:

¹Хангереева А. Б. Учебное пособие (курс лекций) по дисциплине «Теоретическая грамматика / А. Б. Хангереева, А. С. Пирмагомедова. Махачкала: ГАОУ ВО «Дагестанский государственный университет аграрного хозяйства», 2017. 71 с.

интерактивность, автоматизацию навыков, совместную работу по «конструированию знания». Указанная специфика приемов обучения теории языка выявляет оппозицию между актуальными технологиями и слабым привлечением современных средств обучения – организованной цифровой лингвистической среды, которой является DWDS. Мотивация обучающихся через *деятельность* в рамках технологии сотрудничества позволяет работать в команде и при этом индивидуализировать задачи (делить их между участниками в рамках одного проекта).

Организация учебного процесса в рамках студентоцентрированного обучения также требует пересмотра: лекции и семинары в их традиционных формах и обновленном формате (лекция-диалог, лекция-провокация, лекция-конференция и т.п.), ориентированные на проблемное обучение, должны дополняться четко структурированной системой самостоятельной учебной и учебно-исследовательской деятельности студентов в цифровой лингвистической системе. Организация учебного процесса тесно связана с проблемами каждого вышеперечисленного элемента методической системы: *целей* обучения теории языка в части развития умений студентов, направленных на формирование системно-аналитических и цифровых компетенций, *содержания*, где необходим выход на более вариативные, релевантные и пополняемые материалы языка, *средств* обучения, требующих перехода на цифровые источники, *приемов и технологий*, которые должны основываться на алгоритмизации учебных действий в цифровых лингвистических источниках с перспективой акцента на учебную самостоятельность студентов.

Таким образом, были выделены следующие проблемные элементы методической системы обучения лингвотеории:

1. Проблемы целевого компонента системы, вызванные сменой парадигм дидактики и изменением ФГОС;

2. Проблемы содержания обучения теории языка, обусловленные сложной таксономией компетенций ФГОС пятого поколения, лакунами в области ПК (являющимися по ФГОС 3++ зоной ответственности вуза), необходимостью формировать компетенции посредством преподавания теории языка;

3. Проблемы технологии обучения теории языка и необходимости привлечения комплекса новых средств и приемов в целях адаптации технологии обучения к аудитории *digital natif* [Кащук и др. 2021, с. 4].

4. Проблемы средств обучения, связанные с приверженностью традиционным учебным пособиям на бумажном носителе;

5. Проблемы организации учебного процесса, обусловленные традиционным форматом лекционных и семинарских занятий, традиционными формами контроля с ограниченным привлечением проектных форм, недостаточной разработанностью возможных вариантов самостоятельной деятельности студентов во время аудиторных занятий и за пределами вузовской аудитории.

В качестве возможного решения проблем в обозначенных выше элементах методики преподавания теории языка привлечение к процессу преподавания

лингвотеории цифровой лингвистической системы немецкого языка – DWDS – представляется целесообразным и может способствовать решению противоречий в каждом из обозначенных системных элементов методики.

В последние годы вопросы использования корпусов в лингводидактических целях и различные модели встраивания корпусных ресурсов и инструментария в процесс обучения иностранному языку являются одним из актуальных направлений поиска. В целях настоящего исследования принципиальное значение имеет определение лингвистического корпуса. Единый подход к определению корпуса не выработан. Например, Дж. Флоуэрдью и Н. Вяткина определяют корпус как языковую базу [Flowerdew, 2009, p. 328; Viatkina, 2020, p. 307], оставляя за рамками формулировки корпусный инструментарий. Напротив, Э. Котос [Cotos, 2017, p. 249] и П. Шударски делают акцент на инструментальную составляющую корпуса, рассматривая корпус и конкорданс как систему. В таком определении корпуса являются «большими, устойчивыми (организованными) и машиночитаемыми коллекциями текстов, которые позволяют анализировать *модели* использования языка в разных *контекстах*» [Szudarski, 2018, p. 3]. Определения корпуса как организованной базы языка, снабженной поисковой системой, придерживаются и отечественные исследователи, специализирующиеся в области корпусной дидактики [Горина, 2014, с. 4; Сысоев, 2010, с. 99].

Обоснованность привлечения ЦЛС к преподаванию теории языка необходимо рассматривать в соответствии с выделенными проблемами методики и, исходя из дидактического потенциала ЦЛС, как организованной базы языка, располагающей многоуровневым цифровым инструментарием, который позволяет моделировать алгоритмы обучения. Дополнительным аргументом в пользу подключения DWDS к преподаванию теории языка могут служить реализованные проекты по обучению немецкому языку на основе DWDS [Incorporating corpora..., 2022] и общая тенденция цифровизации дидактических решений в области преподавания иностранных языков [Johnston et al., 2021; Kohnke et al., 2021; Simulated speaking environments..., 2019]. Исходя из обозначенных выше свойств DWDS, рассмотрим возможные поля применения данной ЦЛС в обучении лингвотеории.

В целевом компоненте методики акцент ФГОС 3++ делается на синтез, анализ, системность действий, на умение получать, обрабатывать и управлять информацией, понимать принципы работы современных ИКТ и использовать их в профессиональной деятельности. Обозначенные умения в обучении лингвотеории могут быть сформированы при подключении DWDS благодаря следующим параметрам системы:

- *цифровой формат и открытый доступ*, что означает возможность работать со всеми корпусами и всеми инструментами системы после регистрации;

- *репрезентативный и аутентичный языковой материал, систематизированный* по различным в диахроническом и жанровом отношении

корпусам, в том числе пополняемым (корпусы газет), что отвечает за релевантность данных;

– *система разноуровневых представлений информации* и соответствующий ей по уровням *инструментарий DWDS*. Указанные параметры системы позволяют выстроить алгоритм постепенного погружения студента в работу с ЦЛС. Первым уровнем представления информации является профиль слова и заложенный в него алгоритм вывода данных об исследуемой лексической единице. Профиль слова предлагает опцию расширения информации о ЛЕ, выводит исследователей на корпусы при необходимости детализировать или дополнить информацию. Вторым уровнем представления является *конкорданс*, снабженный соответствующими инструментами сортировки и выгрузки результатов, возможностью выбора корпуса поиска и другими условиями уточнения выборки. Третий уровень представления – *корпусный менеджер* или встроенные интеллектуальные инструменты системы DWDS. Корпусный менеджер позволяет языком запроса в базу (корпус/корпусы) извлекать необходимую информацию, систематизировать ее и производить последующий анализ данных.

Подчеркнем, что *конкорданс* – это инструмент вывода языковых данных: вводится слово – выгружаются корпусные примеры – используется панель сортировки полученных данных языка для корректировки выгрузки. Полученные данные конкорданса экспортируются, например, с использованием компьютерного ПО, который в свою очередь позволяет задействовать меню «Данные». *Корпусный менеджер* – это встроенная в ЦЛС система анализа языковых данных, которая работает через запрос в корпус, выраженный в системе знаков и задаваемый пользователем. Работа с корпусным менеджером требует определенной подготовки пользователя и может рассматриваться как высшая ступень работы в цифровой лингвистической системе.

Таким образом, DWDS может содействовать формированию умений, отвечающих требованиям ФГОС 3++ к системно-аналитическим и цифровым компетенциям выпускников.

Системность DWDS как обучающей среды на *организационном* – доступы, *содержательном* – различные по времени и жанру корпусы языка, и *инструментальном* – профиль, конкорданс, корпусный менеджер – уровнях, позволяет рассматривать данную ЦЛС как обладающую существенным потенциалом в решении проблем ***организационного элемента методической системы*** обучения теории языка. Прежде всего, необходимо выделить инструментарий DWDS, который позволяет разработать алгоритм постепенного погружения, обучающегося в ЦЛС: от лекционного и семинарского занятия в вузе, где алгоритм решения конкретной учебной задачи в DWDS отрабатывается под руководством преподавателя, к самостоятельной учебной и, в последующем, исследовательской деятельности студентов в ЦЛС. Проблема нехватки учебного времени на освоение фундаментальных дисциплин по теории языка, особенно острая в связи с переходом на уровневое образование, может быть решена за счет смещения акцента на самостоятельную учебно-исследовательскую (и научно-

исследовательскую в перспективе) деятельность студентов в ЦЛС. Алгоритм такой деятельности учитывает необходимость формирования цифровых компетенций обучающегося и приоритет системно-аналитических компетенций в процессе освоения лингвотеоретических дисциплин. Выстраивание алгоритма действий студентов в DWDS, соответствующего трехступенчатой системе инструментария, может способствовать:

- *непрерывности процесса освоения знаниевого компонента*, когда лекционные, семинарские занятия и внеаудиторная деятельность студентов реализуются в одной среде и выстроены по принципу контролируемой на аудиторных занятиях индукции, перетекающей в самостоятельную деятельность студента вне аудитории;

- *усилению приоритетного в настоящий момент проблемного компонента обучения* через постановку учебно-исследовательской задачи в цифровой среде и реализацию проблемного задания (проекта) через самостоятельную деятельность;

- *студентоцентрированности организационной структуры обучения лингвотеории* посредством активации мотивирующего компонента, заложенного в различные уровни самостоятельной деятельности студентов [Колесников, 2019].

Проблемы **содержательного компонента методики** обучения лингвотеории могут быть в значительной степени решены привлечением DWDS к процессу освоения лингвотеории. На предметном уровне цифровая лингвистическая система предоставляет обучающемуся различные в диахронном и жанровом аспектах корпуса и обеспечивает вариативность и релевантность языкового материала. На процессуальном уровне ЦЛС обладает инструментарием для работы с языковыми данными: в зависимости от задачи обучающийся может подключать профиль слова, конкорданс или корпусный менеджер. Таким образом, ЦЛС обеспечивает формирование цифровой и системно-аналитической компетенции выпускника за счет работы в цифровой базе языка с применением цифровых аналитических инструментов системы. Формирование цифровой компетенции на основе предмета изучения – языковых явлений – представляется наиболее мотивирующим и логически сопряженным с требованиями ФГОС 3++ к системно-аналитическим выпускников языкового вуза (УК-1 – общая для педагогов и лингвистов) и цифровым компетенциям (ОПК-1 для будущих педагогов и ОПК-1, ОПК 5; ОПК-6 для лингвистов).

Проблемы средств и технологий обучения лингвотеории связаны в том числе со спецификой современных обучающихся, которые характеризуются гораздо большими успехами *в поиске информации, чем в ее усвоении* [Кащук и др., 2021, с. 7-9]. Очевиден конфликт между отсутствием системной и аналитической составляющей в действиях студентов во внеучебной цифровой среде и требованиями к формируемым компетенциям выпускников, приоритетом которых является системное и критическое мышление, разработка и реализация проектов, уровень информационно-коммуникационной

компетенции, предполагающий обработку и управление информацией для решения профессиональных задач.

ЦЛС способна заменить «поколению экрана» плохо им воспринимаемые учебники на бумажном носителе, сместить акцент от поиска информации к ее систематизации и анализу, привить систему алгоритмизированных действий в цифровой среде, которая позволит решать учебные задачи и, в перспективе, задачи проектно-исследовательского плана. Организованное системное цифровое пространство ЦЛС позволяет учитывать и использовать слабые и сильные стороны «цифровых аборигенов», последовательно корректировать когнитивные проблемы обучающихся третьего тысячелетия, связанные главным образом с усвоением знания, сделать акцент на ключевой элемент рефлексии в алгоритме обучения теории языка в цифровой среде. Представляется, что элемент рефлексии является наиболее важным и для достижения непосредственных целей обучения теории языка в знаниевом измерении, и для формирования уровня компетенций, заложенных в современные ФГОС 3++.

Заключение

Предложенный анализ проблемных элементов методики обучения теории языка в рамках современной образовательной реальности и требований ФГОС 3++ позволяет говорить о наличии проблем во всех элементах методики. Определяющими факторами влияния на современное состояние методики преподавания лингвотеории признаются факторы организационный и концептуальный. В качестве одного из возможных решений конфликтов, связанных с целями, организацией, содержанием, средствами, приемами и технологиями методики преподавания теоретических дисциплин в современных условиях, обосновывается подключение к обучению лингвотеоретическим дисциплинам современной ЦЛС системы немецкого языка – DWDS.

Библиографический список

- Горина О. Г.* Использование технологий корпусной лингвистики для развития лексических навыков студентов-регионоведов в профессионально-ориентированном общении на английском языке: специальность 13.00.02 – «Теория и методика обучения и воспитания (русский язык как иностранный и иностранные языки в общеобразовательной и высшей школе)»: дис... канд. пед. наук / Горина Ольга Григорьевна. Москва, 2014. 321 с. EDN DPBBZF.
- Игнатьев В. П.* Оппозиции и антиномии современной образовательной реальности // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 3. С. 87-103. DOI 10.31992/0869-3617-2021-30-3-87-103. EDN BMJWQE.
- Кацук С. В.* Особенности организации образовательного процесса в эпоху глобальной цифровизации: новые технологические вызовы и связанные с ними особенности обучения цифровых аборигенов / С. В. Кацук, Б. Бервяль // Иностранные языки в школе. 2021. № 9. С. 4-10. EDN CSNPOA.
- Колесников А. А.* Самостоятельная работа при обучении иностранному языку в условиях учебной автономии // Иностранные языки в школе. 2019. № 9. С. 2-11. EDN XGMHAO.
- Ляховицкий М. В.* О некоторых базисных категориях методики обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 1973. № 1. С. 27-33.

Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность: Коллективная монография / под редакцией академика РАО А. А. Миролюбова. Обнинск: Издательство «Титул», 2010. 464 с. EDN VYQXSH.

Ноздрина А. С. Грамматика Е. И. Шендельс в новом формате восприятия. На примере изучения форм сослагательного наклонения (*der Konjunktiv*) // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2019. № 1 (817). С. 269-284. EDN KTUFMT.

Рабочая программа дисциплины Б1.В.05 Лексикология (первый иностранный язык). Направление подготовки/специальность 45.03.02 «Лингвистика». Направленность (профиль) образовательной программы «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур» // [Электронный ресурс]. 2020. – URL: <https://linguanet.ru/upload/medialibrary/0ed/0ed8be4f94e9d4dab21da409c63288bb.pdf> (дата обращения: 17.02.2023).

Рабочая программа дисциплины Б1.В.06 Теоретическая грамматика (первый иностранный язык) (английский язык) Направление подготовки 45.03.02 «Лингвистика» Направленность (профиль) образовательной программы «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур» // [Электронный ресурс]. 2020. – URL: <https://linguanet.ru/upload/medialibrary/1aa/1aa0d50aa6f25f50a1182516dc0f7838.pdf> (дата обращения: 17.02.2023).

Рабочая программа дисциплины Б1.В.08 Стилистика (первый иностранный язык) Направление подготовки 45.03.02 «Лингвистика» Направленность (профиль) образовательной программы «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур» // [Электронный ресурс]. 2020. – URL: <https://linguanet.ru/upload/medialibrary/e3b/e3b6332b7ce928fe50c84104e7d84f10.pdf> (дата обращения: 17.02.2023).

Рогова Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. М.: Просвещение, 1991. С. 34-39.

Сапунов М. Б. Учебный предмет: эпистемологический кризис и его преодоление / М. Б. Сапунов, А. А. Полонников // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 12. С. 144-157. DOI 10.31992/0869-3617-2018-27-12-144-157. EDN YQORNB.

Сысоев П. В. Лингвистический корпус в методике обучения иностранным языкам // Язык и культура. 2010. № 1 (9). С. 99-111. EDN NBPVGN.

Тарева Е. Г. Интегративность в полипарадигмальном пространстве лингводидактики / Е. Г. Тарева // Инновационные идеи и подходы к интегрированному обучению иностранным языкам и профессиональным дисциплинам в системе высшего образования: материалы международной школы-конференции, Санкт-Петербург, 27-30 марта 2017 года. Санкт-Петербург: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого», 2017. С. 75-78. EDN ZQMPIN.

Якимович И. Г. Возможности использования технологии обучения в сотрудничестве на практических занятиях в вузе // Вестник Брянского государственного университета. 2015. № 2. С. 108-112. EDN SWLQQY.

Cotos E. Language for Specific Purposes and Corpus-based Pedagogy // The Handbook of Technology and Second Language Teaching and Learning: collection of scientific articles: eds. C.A. Chapelle, S. Sauro. Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons, Inc., 2017. P. 248–264.

Flowerdew J. Corpora in Language Teaching // In The Handbook of Language Teaching: eds. M.H. Long and C.J. Doughty. Wiley-Blackwell, 2009. P. 327–350.

Incorporating corpora. Using corpora to teach German to English-speaking learners // [Электронный ресурс]. 2022. – URL: <https://corpora.ku.edu> (дата обращения: 10.02.2023).

Johnston K. A Theoretically Informed Approach to Collaborative Writing in EAP Contexts Using Web-Based Technologies / K. Johnston, G. Lawrence // Research Anthology on Developing Effective

Online Learning Courses, edited by Information Resources Management Association, IGI Global. 2021. P. 304-325.

Kohnke L. ESL students' perceptions of mobile applications for discipline-specific vocabulary acquisition for academic purposes / L. Kohnke, A. Ting // *Knowledge Management and E-Learning*. 2021. Vol. 13. No 1. P. 102.

Simulated speaking environments for language learning: insights from three cases / T. Sydorenko, T. F. H. Smits, K. Evanini, V. Ramanarayanan // *Computer Assisted Language Learning*. 2019. Vol. 32. No. 1-2. P. 17-48. DOI 10.1080/09588221.2018.1466811. EDN CKYKPM.

Szudarski P. *Corpus Linguistics for Vocabulary: A Guide for Research* (1st ed.): monograph. London: Routledge, 2018, 238 p.

Viatkina N. Corpus-informed pedagogy in a language course: Design, implementation, and evaluation // *New technological applications for foreign and second language learning and teaching*: editors M. Kruk, M. Peterson. 2020. P. 306–335.

Список источников иллюстративного материала

Цифровая платформа немецкого языка 20 века DWDS: официальный сайт // [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.dwds.de> (дата обращения: 11.02.2023).

References

Cotos E. (2017). Language for Specific Purposes and Corpus-based Pedagogy. *The Handbook of Technology and Second Language Teaching and Learning*: collection of scientific articles: eds. C.A. Chapelle, S. Sauro. – Hoboken, New Jersey: *John Wiley & Sons, Inc.* 2017. 248–264.

Course Work Program B1.B.05 Lexicology (First Foreign Language). Field of study/specialty 45.03.02 «Linguistics». Focus (profile) of the educational program «Theory and Methodology of Teaching Foreign Languages and Cultures» (2020). Available at: <https://linguanet.ru/upload/medialibrary/0ed/0ed8be4f94e9d4dab21da409c63288bb.pdf> (accessed 17 February 2023). (In Russian)

Course Work Program B1.B.06 Theoretical Grammar (First Foreign Language) (English) Field of study 45.03.02 «Linguistics» Focus (profile) of the educational program «Theory and Methodology of Teaching Foreign Languages and Cultures» (2020). Available at: <https://linguanet.ru/upload/medialibrary/1aa/1aa0d50aa6f25f50a1182516dc0f7838.pdf> (accessed 17 February 2023). (In Russian)

Course Work Program B1.B.08 Stylistics (First Foreign Language) Field of Study 45.03.02 «Linguistics» Focus (profile) of the educational program «Theory and Methodology of Teaching Foreign Languages and Cultures» (2020). Available at: <https://linguanet.ru/upload/medialibrary/e3b/e3b6332b7ce928fe50c84104e7d84f10.pdf> (accessed 17 February 2023). (In Russian)

Flowerdew I. (2009). Corpora in Language Teaching. In *The Handbook of Language Teaching*: eds. M.H. Long and C.I. Doughty. Wiley-Blackwell, 2009. 327–350.

Gorina O. G. (2014). Using corpus linguistics technologies to develop the lexical skills of students of regional studies in professionally-oriented communication in English: Specialty 13.00.02 – «Teoriia i metodika obucheniia i vospitaniia (russkii iazyk kak inostrannyj i inostrannye iazyki v obshcheobrazovatelnoi i vysshei shkole): dis. kand. ped. Nauk / Gorina Olga Grigorevna. Moscow, 2014. 321 p. (In Russian)

Iakimovich I. G. (2015). Possibilities of using cooperative learning technology in practical classes at the university. *Vestnik Brianskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2: 108-112. (In Russian)

Ignatev V. P. (2021). Oppositions and antinomies of modern educational reality. *Vysshee obrazovanie v Rossii*. 30. 3: 87–103. (In Russian)

Incorporating corpora. Using corpora to teach German to English-speaking learners (2023). Available at: <https://corpora.ku.edu> (accessed 10 February 2023).

- Johnston K., Lawrence G. A. (2021). Theoretically Informed Approach to Collaborative Writing in EAP Contexts Using Web-Based Technologies Research Anthology on Developing Effective Online Learning Courses, edited by Information Resources Management Association, IGI Global. 2021. 304-325.
- Kashchuk S. V., Berwyal B. (2021). Peculiarities of educational process organization in the era of global digitalization: new technological challenges and related characteristics of teaching digital natives. *Inostrannye iazyki v shkole*. 9: 4-10. (In Russian)
- Kohnke L., Ting A. (2021). ESL students' perceptions of mobile applications for discipline-specific vocabulary acquisition for academic purposes. *Knowledge Management and E-Learning*. 13(1): 102–117.
- Kolesnikov A. A. (2019). Self-directed foreign language learning as a vehicle for learner autonomy. *Inostrannye iazyki v shkole*. 9: 2–11. (In Russian)
- Liahovitskii M. V. (1973). On some basic categories of foreign language teaching methodology. *Inostrannye iazyki v shkole*. 1: 27-33. (In Russian)
- Mirolubov A. A., Vaisburd M. L., Shchepilova A. V. (2010). Methods of teaching foreign languages: traditions and modernity: collective. monograph. 2010. 464 p. (In Russian)
- Nozdrina A. S. (2019). Grammar by E. I. Shendels in a new format of perception. On the example of studying the forms of the subjunctive mood (der Konjunktiv). *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Gumanitarnye nauki*. 1(817): 269-284. (In Russian)
- Rogova G. V., Rabinovich F. M., Saharova T. E. (1991). Methods of teaching foreign languages in secondary school. Moscow: Prosveshchenie 1991. 34-39. (In Russian)
- Sapunov M. B., Polonnikov A. A. (2018). Study subject: the epistemological crisis and overcoming it. *Vysshee obrazovanie v Rossii*. 27(12): 144–157. (In Russian)
- Sydorenko T, Smits T., Evanini K., Ramanaraianan V. (2019). Simulated speaking environments for language learning: insights from three cases. *Computer Assisted Language Learning*. 32(1–2): 17–48.
- Sysoev P. V. (2010). Corpora in methodology of foreign language teaching. *IAzyk i kultura*. 1(9): 99–111.
- Szudarski P. (2018). Corpus Linguistics for Vocabulary: A Guide for Research (1st ed.): monograph. London: Routledge, 2018. 238.
- Tareva E. G. (2017). Integrativity in the polyparadigm space of linguodidactics. *Innovatsionnye idei i podhody k integrirovannomu obucheniiu inostrannykh iazykam i professionalnym distsiplinam v sisteme vysshego obrazovaniia*: Materialy mezhdunarodnoi shkoly-konferentsii 27–30 marta 2017 goda, 75–78. (In Russian).
- Viatkina N. (2020). Corpus-informed pedagogy in a language course: Design, implementation, and evaluation. *New technological applications for foreign and second language learning and teaching*: editors M. Kruk, M. Peterson. 306–335.

Sources

DWDS Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache: website (2023). Available at: <https://www.dwds.de> (accessed 11 February 2023).