

**Новикова Лариса Валерьевна**  
канд. филол. наук, доцент  
ФГБОУ ВО «Нижневартовский государственный университет»  
г. Нижневартовск, ХМАО-Югра

## **ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ ФУНКЦИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ДИКТАНТА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**

*Аннотация:* в статье освещается функциональность диктанта как инструмента контроля развития иноязычных умений в аспектах аудирования и письма. На основании анализа актуальных работ зарубежных и отечественных исследователей автор рассматривает аспекты цифровой трансформации процесса обучения письму и аудированию, раскрывает роль диктанта в развитии иноязычного фонематического восприятия, языковой и контекстуальной догадки. Особое внимание уделяется типологии допускаемых в диктанте ошибок и возможным подходам к их профилактике; в качестве иллюстративного материала автор привлекает эмпирический опыт по проверке работ участников открытой акции *Tolles Diktat*.

**Ключевые слова:** речевые навыки и умения, аудирование, письмо, диагностическая функция, диктант, немецкий язык, цифровая трансформация.

Цифровые инструменты обучения иностранным языкам внесли существенные изменения не только на уровне формы, но и целеполагания и содержания обучения. Цифровые образовательные платформы, доступность, разнообразие и актуальность аутентичных аудио- и видеоматериалов, корпусно-ориентированных лексикографических источников, корпусов текстов, возможности машинного перевода – все вышеперечисленное способствует более продуктивному и быстрому освоению языков, развитию новых подходов в лингводидактике [3; 5; 8]. Вместе с тем представляется, что вопросы контроля сформированности умений в разных видах иноязычной речевой деятельности в новых условиях требуют более пристального внимания, так как объективные преимущества цифровой среды довольно часто привносят также свои отрицательные корректиры в

ожидаемый и прогнозируемый результат обучения и развития отдельных аспектов языковой личности.

Цель статьи заключается в уточнении роли диктанта как инструмента диагностики сформированности речевых компетенций в условиях интенсивной интеграции в процесс обучения иностранным языкам цифровых инструментов, в том числе, автоматизированных форм контроля. В условиях цифровизации процесса обучения иностранным языкам сложные психофизиологические процессы восприятия речи, понимания, преобразования в письменную форму с помощью и без помощи технических средств привлекают внимание отечественных и зарубежных исследователей. Т. Штайнхоф (Torsten Steinhoff) анализирует технические, физические, когнитивные, социальные, семиотические, дискурсивные стороны цифровой трансформации процесса обучения письму [6, с. 144]. В актуальной научной литературе исследуется диагностика сформированности речевых умений при использовании в обучении разных типов электронных средств (цифровые доски, программы лингвистического анализа и обработки текстов, программы для распознавания и синтеза речи) [8, с. 144].

Одновременно с изучением цифровых форм обучения педагоги задаются вопросом об эффективности в новых условиях традиционных форм работы. Точность критериев диагностики и оценки навыков письма через формат диктанта стала предметом исследования в работах П. Биркеля (Peter Birkel), в которых анализируются не только такие объективные критерии как соотношение количества допущенных ошибок к количеству слов в диктуемом тексте или перечень конкретных орфограмм и пунктуограмм, подлежащих контролю, но и субъективные факторы – общая ситуация (контекст), возраст, пол, опыт работы учителя, степень обучения, степень сложности текста [4, с. 29]. Ошибки обучающихся рассматриваются как отправная точка в диагностике сформированности речевых компетенций [7, с. 65]. Общие подходы к типологии ошибок, допускаемых в процессе усвоения иностранного языка, и особенности их коррекции в условиях доминирующего коммуникативного подхода к обучению нашли отражение в работе О.В. Кирюшиной [1].

Опыт последних десятилетий показывает, что современные студенты быстрее и проще формируют аудитивные умения, испытывают меньше напряжения и неуверенности при выполнении заданий на аудирование. Думается, что это комплексный результат на основе совокупности ряда условий: во-первых, безусловный эффект дает сложившаяся в лингводидактике система обучения иностранным языкам с учетом принципов деятельностного, коммуникативного, компетентностного подходов с включением в используемые УМК большого количества материалов для аудирования, ранжированных по тематике и уровню сложности. Во-вторых, доступность (в том числе, техническая) разнопланового иноязычного аудио-видеоматериала способствует его широкому применению в учебных и развивающих целях. В-третьих, отмечается межпоколенческая смена приоритетов в восприятии информации от печатного текстового формата к видеотексту, что способствует развитию фонематических навыков в целом у языковой личности.

Диктант как дидактический инструмент обладает широким спектром задач – развитие навыков графического письма, контроль усвоения орфографических и пунктуационных норм языка, развитие иноязычного фонематического восприятия, языковой и контекстуальной догадки. При изучении флексивных языков особое место в ряду этих задач занимает распознавание словоизменительных форм, влияющих на общее понимание фрагментов текста. На содержательных, лексических и грамматических аспектах текстов разного уровня сложности на примерах текстов для тотального диктанта по немецкому языку мы останавливались ранее [2]. Открытая акция Tolles Diktat (<https://clck.ru/3Lhx2T>) представляет собой пример продуктивного сетевого взаимодействия между образовательными организациями; отметим возможность написать диктант в онлайн-формате с автоматической проверкой.

Опыт проведения немецкоязычного тотального диктанта среди студентов, изучающих немецкий язык как второй иностранный, позволяет выделить некоторые закономерности относительно допускаемых ошибок при написании тек-

стов разного уровня сложности. Для анализа возникающих у студентов трудностей рассмотрим результаты одной группы, писавшей в 2024 году текст уровня A2 (2 год обучения) и в 2025 – B2 (3 год обучения).

В работах студентов, допустивших при написании текстов значительное количество ошибок (14–25), преобладают фонологические ошибки, отражающие проблемы в восприятии и различении отдельных слов или фрагментов предложений (*geburen wurde; in einem vielstöckigen Haus* вместо *vierstöckigen*), широко представлены орфографические ошибки (*bescheftigen sich*), написание существительных со строчной, ошибки в употреблении артиклей и словоформ. При написании текстов обоих уровней сложности (A2 и B2) следует отметить разнородность и разную степень критичности ошибок, допущенных участниками акции в пределах академической группы. Нам представляется, что особое внимание к недочетам работ победителей является важным с точки зрения диагностики и позволяет преподавателю понять, какие аспекты обучения были выпущены из поля зрения в повседневной работе на фоне системной интеграции информационных технологий в процесс обучения иностранному языку, влекущей обновление применяемых подходов и приемов. Далее приведем анализ ошибок, отмеченных в работах победителей конкурса (дипломы I, II и III степени; по условиям акции допускается не более 10 ошибок), поскольку это позволяет отследить системные пробелы в подготовке студентов на момент написания диктанта инести в процесс обучения необходимые корректизы.

Уровень A2 (2024г.): текст описательного характера объемом 209 слов представляет собой фрагмент статьи из молодежного журнала с преобладанием повседневно-бытовой лексики и простых развернутых предложений. К наиболее типичным ошибкам, допущенным студентами, отнесем:

– *грамматические* ошибки: неверные окончания прилагательных и местоимений (*von russische Bauern für seiner vielen Kinder*); непонимание конструкции с разделительным генитивом (*keines ihre Kinder*);

– *словообразовательные* ошибки: раздельное написание сложных слов (beispiel weise, das Erwachsenen alter); смешение словообразовательных элементов (einzelnen как einzählen); незнание базовых суффиксов прилагательных (in einem vierstöckigen Haus).

Показательно, что у победителей конкурса *фонологические и орфографические* ошибки почти не представлены, а отмеченные затруднения в написании диктанта свидетельствуют о недостаточной степени автоматизма определенных грамматических навыков и понимания словообразовательных моделей немецкого языка. Отметим, что идентичные ошибки были допущены многими участниками.

Уровень В 2 (2025 г.): сокращенный публицистический текст содержит 234 слова, по структуре схож с энциклопедическим текстом с высоким содержанием терминологии, интернационализмов, имен собственных. В работах победителей для уровня В2 можно выделить следующие типы ошибок:

– *словообразовательные*: раздельное написание сложных существительных с несколькими корнями (Weltraum fahrzeuge), глаголов с приставкой er- («er hielt Rauschenbach verschiedene Auszeichnungen» – вместо erhielt);

– *грамматические*: сохраняется тенденция к неверному склонению прилагательных в развернутых определениях (veröffentlichte er erste wissenschaftlichen Arbeiten), ошибки в употреблении artikelей и притяжательных местоимений (Neben seinen Verdiensten in der Naturwissenschaften).

Повторяемость типов ошибок на разных уровнях владения языком в диктантах одной группы обучающихся свидетельствует о том, что системе склонения имен и их заместителей, а также изучению словообразовательных моделей немецкого языка следует уделить больше времени и внимания в процессе обучения. Одной из причин такого результата видится снизившаяся роль переводных упражнений в системе лингводидактического инструментария, который в современных УМК в значительной степени замещен упражнениями и заданиями коммуникативной направленности. Перевод с первого языка на иностранный представляет собой эффективное комплексное аналитико-синтетическое упражнение, однако требует значительного временного ресурса и поэтому чащедается в

качестве домашнего задания. Тенденция к использованию студентами возможностей машинного перевода при выполнении переводных заданий лишает его основного преимущества, основанного на одновременных анализе и синтезе всех элементов высказывания, что замедляет развитие базовых навыков по использованию словоизменительных и распознаванию словообразовательных моделей.

Обобщая сказанное выше, подчеркнем, что в условиях цифровизации процесса обучения иностранному языку и развития автоматизированных средств контроля диктант остается востребованным диагностическим инструментом лингводидактики, позволяющим детализировано отслеживать и оценивать степень усвоения обучающимися элементов языковой системы, а также развития умений в аспектах аудирования и письма.

### ***Список литературы***

1. Кирюшина О.В. Специфика контроля и методические приемы коррекции ошибок в обучении иностранному языку / О.В. Кирюшина // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/44PDMN221.pdf> (дата обращения: 29.04.2025). EDN CVYOSS
2. Новикова Л.В. Tolles Diktat: о соотношении лингвистического, культурного и дидактического компонентов текста / Л.В. Новикова // Мир науки. Социология, филология, культурология. – 2022. – Т. 13. №1. – EDN SABYUZ
3. Тарева Е.Г. Языковое образование в эпоху постмодернизма: кризис системности или новая системность? / Е.Г. Тарева // Язык и культура. – 2021. – №53. – С. 270–289. DOI 10.17223/19996195/53/17. EDN MGIDQ
4. Birkel P. Rechtschreibleistung im Diktat – eine objektiv beurteilbare Leistung? // Didaktik Deutsch: Halbjahresschrift für die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur. 2009. No. 14 (27). P. 5–32. – DOI: 10.25656/01:21337
5. Knopp M., Bulut N., Hippmann K., Jambor-Fahlen S., Linnemann M., Stephany S. Sprachliche Bildung in der digitalisierten Gesellschaft. Was wir in Zukunft wissen und können müssen. Münster; New York: Waxmann, 2022. – 420 p. – DOI: 10.25656/01:26083

6 <https://phsreda.com>

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

6. Steinhoff T. Die digitale Transformation des Schreibens / Sprachliche Bildung in der digitalisierten Gesellschaft. Was wir in Zukunft wissen und können müssen // M. Knopp, N. Bulut, K. Hippmann, S. Jambor-Fahlen, M. Linnemann, S. Stephany: Waxmann, 2022. – 420 p. – DOI: 10.25656/01:26083

7. Valtin R., Hofmann B. Kompetenzmodelle der Orthographie. Empirische Befunde und förderdiagnostische Möglichkeiten. Berlin: Deutsche Gesellschaft für Lesen und Schreiben, 2009. 208 p. DOI:10.25656/01:21169

8. Weiss Z., Woerfel T., Meurers D. Intelligente digitale Werkzeuge in der sprachlichen Bildung. Chancen und Herausforderungen / Grundlagen der sprachlichen Bildung // M. Becker-Mrotzek, I. Gogolin, H.-J. Roth, P. Stanat. Münster; New York: Waxmann, 2023. – P. 185–197. – DOI: 10.25656/01:32006