

Бредихина Ирина Алексеевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингвистики и профессиональной коммуникации на иностранных языках, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина; 620083, Россия, пр-т Ленина, 51; e-mail: biac@yandex.ru

Самохвалова Ирина Сергеевна,

студентка 4 курса, кафедра лингвистики и профессиональной коммуникации на иностранных языках, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина; 620083, Россия, пр-т Ленина, 51; e-mail: winterbirb@mail.ru

ПРИМЕНЕНИЕ ВИДЕОКОНТЕНТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА КАК ВТОРОГО ИНОСТРАННОГО

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: обучение диалогической речи; второй иностранный язык; федеральный государственный образовательный стандарт; аутентичные видеоматериалы; лингвистический опыт; опытно-экспериментальное обучение; образовательный процесс

АННОТАЦИЯ. Предметом исследования является применение видеоконтента при обучении диалогической речи в процессе обучения немецкому языку как второму иностранному в русле федерального государственного стандарта основного общего образования. Авторы рассматривают возможности и особенности использования аутентичных видеоматериалов при обучении второму иностранному языку, обосновывается важность обучения диалогической речи в опоре на требования ФГОС ООО применительно к содержанию результатов усвоения второго иностранного языка. Представлено краткое описание видеоконтента, основанного на аутентичных видеоматериалах, отобранных и адаптированных к обучению школьников. Подробно рассматривается необходимость использования таких материалов при обучении второму иностранному языку, обсуждаются их преимущества, связанные с тем, что видеотрейлер позволяет погружаться в естественную языковую среду, ускоряет процесс формирования языковых навыков, также аутентичная речь носителей является опорой для формирования правильного произношения. Важно, что восприятие эмоциональной наполненности видеотрейлера способствует появлению эмоционального отклика у обучающихся, формированию личного отношения к заданной ситуации и, как следствие, повышению интереса при усвоении второго иностранного языка и желанию совершенствоваться в нем. Подчеркивается необходимость опоры на имеющийся у школьников лингвистический опыт при усвоении диалогической речи второго немецкого языка.

В статье описывается опытно-экспериментальное обучение, проведенное в 9 классах, рассматривается методика обучения диалогической речи на основе полу-аутентичного видеоконтента, опирающаяся на прошлый лингвистический опыт обучающихся, полученный при усвоении английского языка как первого иностранного, приводятся результаты опытного обучения, доказываются его эффективность.

ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ: Бредихина, И. А. Применение видеоконтента при обучении диалогической речи немецкого языка как второго иностранного / И. А. Бредихина, И. С. Самохвалова. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2023. – № 2. – С. 182–189.

Bredikhina Irina Alekseevna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Linguistics and Professional Communication in Foreign Languages, Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin, Ekaterinburg, Russia

Samokhvalova Irina Sergeevna,

4th year Student, Department of Linguistics and Professional Communication in Foreign Languages, Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin, Ekaterinburg, Russia

USING VIDEO CONTENT TO TEACH DIALOGIC SPEECH IN GERMAN AS A SECOND FOREIGN LANGUAGE

KEYWORDS: dialogic speech training; second foreign language; federal state educational standard; authentic videos; linguistic experience; experimental training; educational process

ABSTRACT. The subject of the study is the use of video content in teaching dialogic speech in the process of teaching German as a second foreign language in the framework of the federal state standard of basic general education. The authors consider the possibilities and peculiarities of using authentic video materials in teaching a second foreign language, justify the importance of teaching dialogic speech, based on the requirements of the FSES LLC in relation to the content of the second foreign language learning outcomes. A brief description of video content based on authentic videos selected and adapted for teaching students is presented. The necessity of using such materials when teaching a second foreign language is discussed in detail, their advantages associated with the fact that the video segment allows immersion into the natural language environment accelerates the process of forming language skills, also authentic speech of native speakers is a support for the formation of correct pronunciation is discussed. It is also important that the perception of the emotional content of the video contributes to the emergence of an emotional response in students, the formation of a personal attitude to the situation, and as a consequence, increasing interest in

learning a second foreign language and a desire to improve in it. The necessity of relying on students' existing linguistic experience in mastering dialogic speech of the second German language is emphasized. The article describes the experimental teaching carried out in 9 forms. The author analyzes the methods of teaching dialogic speech on the basis of semi-authentic video content which is based on the students' previous linguistic experience of learning English as a first foreign language, presents the results of experimental teaching and proves its effectiveness.

FOR CITATION: Bredikhina, I. A., Samokhvalova, I. S. (2023). Using Video Content to Teach Dialogic Speech in German as a Second Foreign Language. In *Pedagogical Education in Russia*. No. 2, pp. 182–189.

В настоящее время в российском обществе задаются ориентиры на ускоренный экономический рост и социальное развитие. Исследователи считают, что владение иностранным языком является важным резервом социально-экономического роста общества, неотъемлемой частью международного общения в разных сферах жизни. Кроме того, владение неродным языком способствует более глубокому пониманию мировых и национальных культурных ценностей, формированию полной картины мира у обучающихся, приобретению дополнительного лингвистического опыта.

Потребности общества находят свое отражение в системе образования. В законе РФ «Об Образовании» говорится, что «содержание образования должно обеспечивать формирование у обучающихся адекватной современному уровню знаний картины мира и интеграцию личности в национальную и мировую культуру»¹. Достижение этой цели невозможно без знания иностранного языка или даже нескольких языков, что способствует распространению многоязычия.

Однако согласно ФГОС ООО² третьего поколения введение предмета «Второй иностранный язык» (ИЯ-2) в школьную программу не должно происходить в обязательном порядке и повсеместно, а определяется возможностями школ и нуждами участников образовательного процесса. Тем не менее это обстоятельство не означает, что вопрос о введении ИЯ-2 в школьное образование утратил свою актуальность. Думается, что принятое решение связано с существующими объективными трудностями обеспечения учебного процесса нормативной и методической литературой, хотя в новом ФГОС ООО достаточно подробно в пункте 45.4 описано предметное содержание дисциплины «Второй иностранный язык»³, и это уже большой шаг вперед в направлении установления единого стандарта. Тем не менее в таких условиях учителю второго иностранного языка приходится решать не только стратегические, но и такти-

ческие проблемы обучения: выбор конкретных приемов обучения, адаптация существующих учебных пособий и создание новых, в том числе аудио- и видеоматериалов.

Вторым по популярности в России после английского языка является немецкий, что обусловлено историческими причинами, социокультурными традициями, как указывает И. Л. Бим в своей работе [3, с. 5]. Немецкий язык – это язык высоких технологий и мирового культурного наследия, он является третьим по использованию в интернете и десятым по распространенности в мире. В связи с этим во многих школах России немецкий язык становится вторым изучаемым иностранным языком.

В литературе неоднократно отмечалось, что усвоение второго иностранного языка может происходить с меньшей затратой усилий и времени, чем при изучении этого языка как первого, поскольку приобретает качество, называемое в педагогической психологии «уровнем обучаемости» [7; 11], под которым понимаются «легкость усвоения языкового материала, быстрота продвижения и совершенствования в области изучения иностранного языка» [1, с. 9]. Данный тезис подтверждается и в работах зарубежных ученых, которые считают, что основой концепции обучения ИЯ-2 является то, что первый и второй иностранные языки должны изучаться не изолированно друг от друга, а в опоре на уже приобретенные коммуникативные способности обучающихся, обогащая и расширяя их таким образом [15, р. 24].

Тем не менее качественное обучение немецкому языку в наши дни требует использования современных технологий, технических средств, в том числе и таких, как видеоматериалы. Аутентичные видеоматериалы хорошо помогают понять специфику говорения и социокультурные особенности носителей изучаемого языка.

Понятие «аутентичный» вошло в методiku преподавания иностранного языка вместе с коммуникативной методикой обучения иностранным языкам, стратегическим направлением которой являлось обучение общению в реальных жизненных ситуациях.

Слово «аутентичный» означает «подлинный», «реальный», «настоящий». Понятие «аутентичные материалы» трактуется в словаре методических терминов как «мате-

¹ Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ. Принят Государственной думой 21 декабря 2012 года. Одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года. Ст. 14, п. 2.

² Федеральный государственный стандарт основного общего образования. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 24.01.2023).

³ Там же.

риалы для изучающих язык, которые используются в реальной жизни страны. К ним относятся газеты и журналы, билеты на транспорт, в театр, письма, реклама, программы радио и телевидения, объявления и др.» [2, с. 25].

По мнению J. Harmer, аутентичным принято считать текст, предназначенный для носителей языка, а не для изучающих язык [14].

S. Guo утверждает, что аутентичные материалы содержат реальный язык, созданный настоящими говорящими или пишущими для действительной аудитории и предназначенный для передачи реального сообщения. Это означает, что в аутентичных материалах язык не является воображаемым или искусственным, а изначально используется в настоящих условиях [13, p. 197].

Мы вслед за Е. В. Носонович и Р. П. Мильруд будем понимать аутентичный учебный материал как «аутентичный дискурс, т. е. текст, взятый в событийном аспекте; это речь, рассматриваемая как целенаправленное социальное действие, как компонент, участвующий во взаимодействии людей» [9, с. 17].

Таким образом, с нашей точки зрения, аутентичный учебный видеоматериал – это материал, который взят из оригинальных источников и характеризуется наличием естественных лексических и грамматических форм, использованием адекватных ситуации языковых средств, социокультурной насыщенностью.

Исследователи отмечают, что включение в уроки немецкого языка аутентичных видеоматериалов, представленных в виде видеофрагментов, имеет ряд преимуществ. Одним из них является то, что в условиях отрыва от естественной языковой среды видеофрагмент позволяет погружаться в нее и воспринимать живую речь носителя [8,].

Другим значимым преимуществом использования видеоматериалов является тренировка аудирования в процессе просмотра видеоролика, а аутентичная речь носителей является важной опорой для формирования правильного произношения [6, с. 31].

Кроме содержательной стороны общения, видеоматериал содержит визуальную информацию о месте события, внешнем виде и паралингвистических особенностях конкретной коммуникативной ситуации, обусловленных личностями говорящих. Многочисленные исследования доказали, что если источник речи видим, то процент понимания речи со слуха будет намного выше, чем в его зрительное отсутствие. Восприятие эмоциональной наполненности аутентичного видеофрагмента способствует появлению эмоционального отклика у обу-

чающихся, формированию личного отношения к заданной ситуации и, как следствие, повышению интереса к языку и желанию совершенствоваться в нем.

Помимо формирования языковых и речевых навыков, важной функцией видеоматериалов на уроке немецкого языка является развивающая, которая включает в себя расширение кругозора, дополнение и приумножение страноведческих знаний.

Целесообразность использования видеоконтента подчеркивается во многих научных трудах, посвященных вопросам обучения старшеклассников иностранному языку. Тем не менее, как показывает А. П. Жданько в своем диссертационном исследовании, эта проблема до сих пор не получила в науке должного развития [5, с. 4].

Предметные результаты по дисциплине «Второй иностранный язык» ориентированы на усвоение всех видов речевой деятельности. Что касается говорения в диалогической форме, то обучающиеся должны уметь «вести разные виды диалогов объемом до 5 реплик со стороны каждого собеседника в рамках тематического содержания речи... с соблюдением норм речевого этикета, принятых в стране изучаемого языка»¹. Применение видеоконтента в таких условиях будет играть положительную роль для последующего выстраивания ситуации устного вербального общения как социального процесса, в котором происходит, по словам Е. И. Пассова, рациональное и эмоциональное взаимодействие людей [10, с. 73].

Значимость диалогической речи при усвоении ИЯ-2 заключается в том, что школьники учатся общаться, слышать другого участника коммуникации, правильно реагировать на речь собеседника и порождать собственные информативно значимые высказывания. Говорящий и слушающий постоянно меняются местами, в результате происходит кодирование информации при говорении и декодирование при слушании. Известно, что слушание, не подкрепленное говорением, может привести к искажению слуховых образов и затруднить образование акустико-артикуляционных навыков [4, с. 33].

В диалогической речи происходит обучение и говорению, и слушанию одновременно, что является весьма важным при обучении немецкому как ИЯ-2, особенно если иметь в виду описанный выше социальный заказ и обозначенные в ФГОС ООО цели обучения предмету «Второй иностранный язык», ориентированные на применение знаний, умений и навыков не только в учебных ситуациях, но и в реальных жиз-

¹ Федеральный государственный стандарт основного общего образования. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 24.01.2023).

ненных условиях¹. При этом речь идет о формировании коммуникативной компетенции на уровне, превышающем элементарный, а количество часов, выделяемых на данный предмет, остается минимальным.

Необходимость разработки материалов на основе видеоконтента, содействующую совершенствованию немецкой диалогической речи при обучении ИЯ-2, определила проведение опытно-экспериментальной работы.

Опытно-экспериментальное обучение проводилось на базе муниципального автономного общеобразовательного учреждения Гимназии № 144 г. Екатеринбурга. В ней приняли участие 32 обучающихся девятого класса, изучающих немецкий язык как второй иностранный.

Целью нашей опытно-экспериментальной работы стало выявление эффективности применения видеоконтента для обучения диалогической речи на уроках немецкого языка в 9 классе. Для видеоконтента были отобраны аутентичные диалоги по темам „Leben“, „Essen“.

В специализированной литературе выделяются следующие типы аутентичных текстов: дидактизированные, полуаутентичные, квазиаутентичные и аутентичные. Мы остановились на полуаутентичных текстах – это тексты, которые адаптируются путем сокращения реплик для реализации задач обучения, таким образом, количество высказываний каждого собеседника ограничивается до 5–6. Источником для отбора аутентичного видеоконтента послужили диалоги, широко представленные в сети Интернет (например, на сайтах Deutsche Welle, YouTube). Было просмотрено и проанализировано 30 видеодиалогов (15 по каждой из двух представленных тем), 14 из них были адаптированы для уроков немецкого как второго иностранного. Продолжительность полученных полуаутентичных видеофрагментов составила 3–3,5 минут.

Опытно-экспериментальное обучение охватывало следующие этапы: поисковый, формирующий, обобщающий. На поисковом этапе были определены цели и задачи методического эксперимента, выбраны подгруппы: первая – экспериментальная и вторая – контрольная, каждая по 16 человек. Экспериментальная (Э-1) и контрольная (К-1) группы отбирались таким образом, чтобы в них был примерно равный уровень обученности школьников, чтобы количество успевающих на «пять», «четыре» и «три» совпадало.

Также на поисковом этапе опытно-

экспериментальной работы было проведено анкетирование всех школьников с целью определения интереса к изучению второго иностранного языка, а также самооценки умений говорения на немецком языке в целом и умений строить диалогические высказывания в частности.

Результаты анкетирования показали, что около половины обучающихся, а именно 55%, отметили, что им скорее не нравится изучать немецкий язык, чем нравится. Еще 20% обучающихся указали, что им нравится изучать немецкий язык. При этом 25% отметили, что немецкий язык им интересен, но в школьной программе он слишком сложен. Самооценка уровня сформированности говорения учащихся колеблется между «2» и «5» из «10» возможных баллов. Уровень сформированности диалогической речи 90% обучающихся оценивают между «3» и «5» из «10» возможных баллов, оставшиеся 10% указали «6» и «7» из «10» возможных баллов.

Затем был проведен предэкспериментальный срез в обеих группах с целью выявления уровня развития диалогической речи у обучающихся экспериментальной и контрольной групп. Анализ диалогов проходил на основании критериев и параметров, разработанных нами для оценивания уровня сформированности диалогической речи. Кратко опишем их:

– выполнение коммуникативной задачи (обучающийся строит развернутые, подробные высказывания, соответствующие коммуникативной задаче и/или дает развернутый/подробный ответ на поставленный партнером вопрос; выполнение коммуникативной задачи в полном объеме/в достаточной степени/частично);

– взаимодействие с партнером (наличие как реактивных, так и инициативных реплик, отсутствие необоснованных пауз при коммуникации с партнером, умение компенсировать недостаток языковых средств, используя вводные слова, языковые клише, количество реплик должно быть не меньше 3 для каждого собеседника);

– языковая правильность (наличие/отсутствие лексико-грамматических ошибок, препятствующих коммуникации, употребление языковых средств соответствует/не соответствует коммуникативной ситуации, большое количество грамматических ошибок во всех пройденных разделах грамматики, что создает препятствие в коммуникации, адекватное/неадекватное ситуации общения использование лексики).

Описанные критерии переводились в баллы по четырехбалльной шкале: «неудовлетворительно» – критерий отсутствует, «удовлетворительно» – критерий присут-

¹ Федеральный государственный стандарт основного общего образования. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-000/> (дата обращения: 24.01.2023).

ствуется, но диагностируемое качество нуждается в доработке в значительной степени, «хорошо» – критерий присутствует, при этом диагностируемое качество нуждается в некоторой доработке, «отлично» – критерий присутствует в достаточной степени.

Полученные результаты позволили выявить слабые места и послужили основой для последующего моделирования обучающей деятельности в группах Э-1 и К-1 на формирующем этапе экспериментальной деятельности.

Работа над видеоконтентом в экспериментальной группе включала 4 этапа: преддемонстрационный, демонстрационный, постдемонстрационный, а также этап переработки содержания просмотренного диалога и составления собственного диалога. Первый этап был призван обеспечивать «плавное вхождение» в видеофрагмент. Прежде всего проводилась работа с лексикой, грамматикой, лингвострановедческой информацией, а также выполнялись так называемые дотекстовые задания, которые помогали школьникам максимально приблизиться к естественной коммуникации по данной теме. Важно, чтобы уже на данном этапе начинала работать связь «родноязычная культура – культура страны ИЯ-1 – культура страны ИЯ-2». Например, ребятам предлагались картинки с изображениями летних кафе, типичных для разных стран, и формулировалось задание: *Ratet, welche dieser Gartenrestaurants in Deutschland zu finden sind? Woran erkennt man das?* (Угадайте, какие из этих ресторанов на открытом воздухе можно найти в Германии. Как вы можете их распознать?) Если обучающиеся затруднялись делать самостоятельные пояснения на немецком языке, то учитель предлагал на выбор несколько заранее подготовленных вариантов ответов.

Иногда предлагались рабочие листы с лексикой на английском языке, где следовало заполнить слова, обозначающие названия продуктов на немецком языке, которые приводились для справки под упражнением. Школьники должны были сделать вывод о том насколько похожи / совпадают / не совпадают данные слова в обоих языках: *Welche Wörter sehen gleich aus, welche ähnlich, welche anders?* (Какие слова выглядят одинаково, какие похожи, какие отличаются?)

Именно первому преддемонстрационному этапу уделялось наибольшее внимание на уроках иностранного языка, поскольку здесь формируется мотивация к изучению ИЯ-2, осуществляется опора на имеющийся лингвистический опыт, а значит, создаются благоприятные условия для его положительного межъязыкового переноса в новые условия, тем более что речь

идет о родственных языках – английском и немецком. В результате сокращается время на овладение закономерностями функционирования ИЯ-2 у школьников.

Упражнения, выполняемые на втором этапе (демонстрационном), не должны отвлекать внимание школьников от видеофрагмента и отнимать много времени. В любом случае задание учитель дает до просмотра видео, а выполняться оно может во время или после его просмотра. Например, задания типа «отметьте, кому принадлежат данные реплики». Данные задания предлагались, как правило, в табличной форме.

На постдемонстрационном этапе учитель организует выполнение упражнений, связанных с усвоением новых языковых явлений, с контролем уровня понимания содержания просмотренного диалога и развития коммуникативных умений в говорении на основе содержания видеотекста.

Этап творческой переработки просмотренного диалога также играет большую роль, поскольку является предпосылкой для качественного осуществления ситуативной, в нашем случае частично подготовленной, диалогической речи. Здесь результат выполнения задания, направленного на составление собственных диалогов, во многом зависит от формулировки задания и интересов школьников, а также от качественной работы на предыдущих этапах.

Работа в контрольной группе также проходила в 4 этапа, но без использования видеоконтента. Количество упражнений было одинаковым, содержательное их наполнение также отражало общепринятые в отечественной методике положения, кратко описанные нами выше, однако обучение в контрольной группе проходило на основе письменных текстов для чтения, представленных в школьных учебниках, при этом без опоры на лингвистический опыт обучающихся, полученный в процессе усвоения ИЯ-1.

Экспериментальное обучение проходило в следующих условиях:

1. Инвариантные условия:

- одинаковое количество часов (2 часа в неделю);
- примерно одинаковый уровень обученности в группах;
- равное количество участников эксперимента.

2. Вариативные условия:

- методика обучения диалогической речи на основе полу-аутентичных видеоконтентов, опирающаяся на прошлый лингвистический опыт обучающихся, полученный при усвоении ИЯ-1 (для экспериментальной группы);
- методика обучения диалогической

речи на основе письменного текста (монологического или диалогического характера) (для контрольной группы).

Представим для наглядности получен-

ные результаты предэкспериментального и постэкспериментального срезов в виде диаграмм (рис. 1–2).

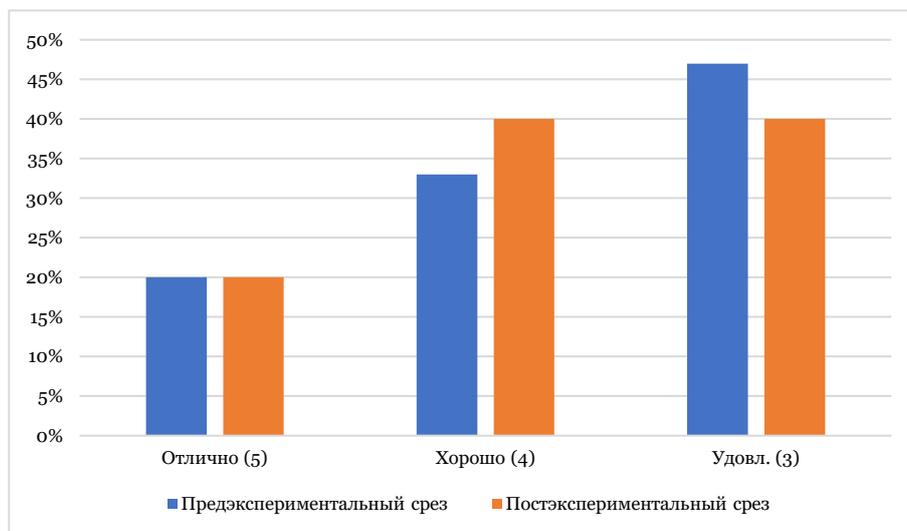


Рис. 1. Сравнительные результаты предэкспериментального и постэкспериментального среза в группе К-1

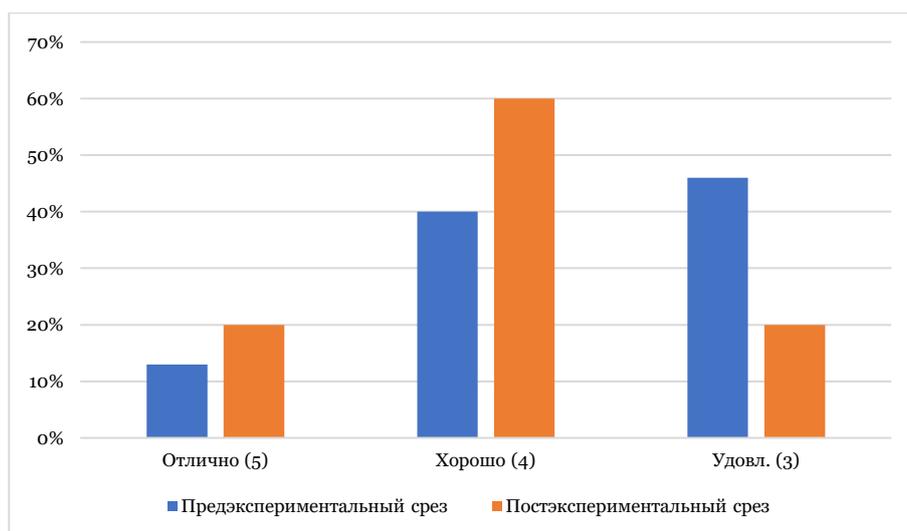


Рис. 2. Сравнительные результаты предэкспериментального и постэкспериментального среза в группе Э-1

Проведенный анализ диалогов позволил выявить, что несмотря на стремление выбирать равные по успеваемости группы, предэкспериментальный срез показал, что в группе Э-1 было меньше отличных ответов. Тем не менее после проведенного опытного обучения результаты в обеих группах выровнялись и составили 20%, что, с нашей точки зрения, свидетельствует в пользу методики, примененной в группе Э-1.

Хорошие оценки в предэкспериментальном срезе, напротив, были более ярко представлены в экспериментальной группе – 40% в сравнении с 33% контрольной группы. Примечательно, что после опытно-экспериментальной деятельности в группе Э-1 мы наблюдаем 60%, а в группе К-1 40%

оценок «хорошо». Вместе с тем количество удовлетворительных оценок в экспериментальной группе в сравнении с предэкспериментальным срезом значительно уменьшилось (более чем в 2 раза).

Таким образом, результаты в экспериментальной группе существенно улучшились. В контрольной группе также наблюдается положительная динамика, что вполне объяснимо, поскольку никто не оспаривает эффективность методики обучения диалогической речи на основе письменных текстов.

Кроме того, в конце опытно-экспериментального обучения проводилось повторное анкетирование обучающихся экспериментальной группы. Результаты его

показали, что интерес обучающихся к немецкому языку существенно вырос. Теперь 75% обучающихся считают, что немецкий язык изучать стало интереснее и легче, 15% все ещё отмечают, что немецкий язык для них остался сложным и 10% написали, что им скорее не нравится изучать немецкий язык, чем нравится. Самооценка уровня сформированности диалогической речи также улучшилась. Так, 80% обучающихся выбрали оценки в диапазоне «5–6» баллов, 15% выставили себе «7–8» баллов за владение диалогической речью. Примечательно, что у 5% респондентов появилась оценка «9–10» баллов. При этом многие обучающиеся отмечали значимость обращения к лингвистическому опыту изучения ИЯ-1 в ходе эксперимента.

Полученные нами результаты позволяют сделать вывод о том, что применение видеоконтента в процессе обучения диалогической речи второго иностранного языка способствует повышению мотивации к его изучению, более эффективному формированию умений и навыков диалогической речи в курсе второго иностранного языка.

Актуальность применения аутентичных видеоматериалов не вызывает сомнения, хотя нет необходимости утверждать, что работать надо только с аутентичным видеоконтентом. Возможно разумное сочетание полу-аутентичных и адаптированных учебных видеофрагментов с преобладанием первых, чтобы постепенно вывести группу на уровень владения ИЯ-2, позволяющий понимать небольшие по объему аутентичные видео. Все зависит, с нашей точки зрения, от поставленных учебных задач и сложившейся в языковой группе ситуации. Безусловно, важным для учителя второго иностранного языка является постоянное установление связей ИЯ-1 и ИЯ-2, что будет способствовать достижению заданного ФГОС ООО уровня владения вторым иностранным языком при меньшей затрате сил и времени, поскольку повышается «уровень обучаемости», о котором уже писали многие исследователи. Думается, что описанная методика может быть использована не только в процессе преподавания ИЯ-2 в школе, но будет весьма актуальна для методики преподавания второго иностранного языка в вузе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алыбина, Т. А. Роль памяти в изучении иностранных языков / А. Т. Алыбина // Сб. науч. тр. МГПИИЯ им. Мориса Тереза. Вып. 97. – М., 1975.
2. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : Издательство «ИКАР», 2009. – 448 с.
3. Бим, И. Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского) : учебное пособие / И. Л. Бим. – Обнинск : Титул, 2001. – 48 с.
4. Бредихина, И. А. Методика преподавания иностранных языков: Обучение основным видам речевой деятельности : учеб. пособие / И. А. Бредихина / М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2018. – 104 с.
5. Жданько, А. П. Дидактические особенности использования видеоконтентов при изучении иностранного языка в условиях дополнительного образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Жданько А. П. – Ростов-на-Дону : ЮФУ, 2014. – 21 с.
6. Каменецкая, Н. П. Использование видеофильмов при обучении иностранному языку в средней общеобразовательной школе / Н. П. Каменецкая, М. И. Мятва // Иностранные языки в школе. – 2006. – № 4.
7. Лапидус, Б. А. Основы методики преподавания второго иностранного языка : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Лапидус Б. А. – М. : Высшая школа, 1976. – 59 с.
8. Левашова, В. А. Использование видео на продвинутом этапе / В. А. Левашова // Преподавание иностранного языка в XXI веке: проблемы и перспективы : материалы Всероссийской науч.-практ. конф. – Москва : ВЗФЭИ, 1998. – С. 66–69.
9. Носонович, Е. В. Параметры аутентичного учебного текста / Е. В. Носонович, Р. П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 1.
10. Пассов, Е. И. Программа-концепция иноязычного образования / Е. И. Пассов // Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. 5–11 классы. – М. : Просвещение, 2000.
11. Сергеева, Н. Н. Обучение иностранному языку на материале домашнего чтения: литературно-исторический подход / Н. Н. Сергеева. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2003. – 148 с.
12. Элькин, Э. Б. Обучение паралингвистическому компоненту диалогического общения с помощью замкнутой телевизионной системы на материале испанского языка) : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Элькин Э. Б. – М., 1976. – 20 с.
13. Guo, S. Using Authentic Materials for Extensive Reading to Promote English Proficiency / S. Guo. – Taiwan : Canadian Center of Science and Education, 2012.
14. Harmer, J. The practice of English language teaching / J. Harmer. – London : Longman, 1991. – 448 p.
15. Neuner, G. Deutsch als zweite Fremdsprache: Fernstudieneinheit / G. Neuner, B. Hufeisen, A. Kursisa usw. – München : Langenscheidt, 2009. – 176 S.

REFERENCES

1. Alybina, T. A. (1975). Rol' pamyati v izuchenii inostrannykh yazykov [The Role of Memory in Learning Foreign Languages]. In *Sb. nauch. tr. MGPIIYa im. Morisa Tereza*. Issue 97. Moscow.

2. Azimov, E. G., Shchukin, A. N. (2009). *Novyi slovar' metodicheskikh terminov i ponyatii (teoriya i praktika obucheniya yazykam)* [New Dictionary of Methodological Terms and Concepts (Theory and Practice of Teaching Languages)]. Moscow, Izdatel'stvo «IKAR». 448 p.
3. Bim, I. L. (2001). *Kontsepsiya obucheniya vtoromu inostrannomu yazyku (nemetskomu na baze angliiskogo)* [The concept of Teaching a Second Foreign Language (German Based on English)]. Obninsk, Titul. 48 p.
4. Bredikhina, I. A. (2018). *Metodika prepodavaniya inostrannykh yazykov: Obuchenie osnovnym vidam rechevoi deyatel'nosti* [Methods of Teaching Foreign Languages: Teaching the Main Types of Speech Activity]. Ekaterinburg, Izdatel'stvo Ural'skogo universiteta. 104 p.
5. Zhdanko, A. P. (2014). *Didakticheskie osobennosti ispol'zovaniya videokontentov pri izuchenii inostrannogo yazyka v usloviyakh dopolnitel'nogo obrazovaniya* [Didactic Features of the Use of Video Content in the Study of a Foreign Language in the Conditions of Additional Education]. Avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Rostov-on-Don, YuFU. 21 p.
6. Kamenetskaya, N. P., Myatova, M. I. (2006). *Ispol'zovanie videofil'mov pri obuchenii inostrannomu yazyku v srednei obshcheobrazovatel'noi shkole* [The Use of Video Films in Teaching a Foreign Language in a Secondary School]. In *Inostrannyye yazyki v shkole*. No. 4.
7. Lapidus, B. A. (1976). *Osnovy metodiki prepodavaniya vtorogo inostrannogo yazyka* [Fundamentals of the Methodology of Teaching a Second Foreign Language]. Avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk. Moscow, Vysshaya shkola. 59 p.
8. Levashova, V. A. (1998). *Ispol'zovanie video na prodvinitom etape* [Using Video at an Advanced Stage]. In *Prepodavanie inostrannogo yazyka v XXI veke: problemy i perspektivy: materialy Vserossiiskoi nauch.-prakt. konf.* Moscow, VZFEI, pp. 66–69.
9. Nosonovich, E. V., Milrud, R. P. (1999). *Parametry autentichnogo uchebnogo teksta* [Authentic Educational Text Parameters]. In *Inostrannyye yazyki v shkole*. No. 1.
10. Passov, E. I. (2000). *Programma-kontsepsiya inoyazychnogo obrazovaniya* [Program-Concept of Foreign Language Education]. In *Kontsepsiya razvitiya individual'nosti v dialoge kul'tur. 5–11 klassy*. Moscow, Prosveshchenie.
11. Sergeeva, N. N. (2003). *Obuchenie inostrannomu yazyku na materiale domashnego chteniya: literaturno istoricheskii podkhod* [Teaching a Foreign Language on the Material of Home Reading: A Literary-Historical Approach]. Ekaterinburg, Ural'skii gosudarstvennyi pedagogicheskii universitet. 148 p.
12. Elkin, E. B. (1976). *Obuchenie paralingvisticheskomu komponentu dialogicheskogo obshcheniya s pomoshch'yu zamknutoi televizionnoi sistemy na materiale ispanskogo yazyka* [Teaching the Paralinguistic Component of Dialogic Communication with the Help of a Closed Television System Based on the Material of the Spanish Language]. Avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Moscow. 20 p.
13. Guo, S. (2012). *Using Authentic Materials for Extensive Reading to Promote English Proficiency*. Taiwan, Canadian Center of Science and Education.
14. Harmer, J. (1991). *The Practice of English Language Teaching*. London, Longman. 448 p.
15. Neuner, G., Hufeisen, B., Kursisa, A. usw. (2009). *Deutsch als zweite Fremdsprache: Fernstudieneinheit*. München, Langenscheidt. 176 S.