Санкт-Петербургский государственный университет

**МЕЙБОМ Виктория Евгеньевна**

**Выпускная квалификационная работа**

**Использование аутентичных видеоматериалов для развития коммуникативной компетенции у изучающих немецкий язык
(студентов старших курсов языковых специальностей)**

Уровень образования: бакалавриат

Направление 45.03.02 «Лингвистика»

Основная образовательная программа СВ.5050. «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур (немецкий язык)»

Профиль «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур»

Научный руководитель:

доцент, Кафедра немецкой филологии,

Жилюк Сергей Александрович

Рецензент:

доцент, Кафедра немецкой филологии,

Нифонтова Дарья Евгеньевна

Санкт-Петербург

2021

**ОГЛАВЛЕНИЕ**

ВВЕДЕНИЕ………………………………………………………………………..4

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОЛОЖЕНИЯ…………………………………..7

* 1. Коммуникативная компетенция…………………………………………...7
		1. Понятие коммуникативной компетенции………………………………...7
		2. Структура коммуникативной компетенции………………………………9

1.2. Аутентичные материалы и аутентичные задания………………………….13

1.2.1. Понятие аутентичности…………………………………………………...13

1.2.2. Понятие аутентичных материалов………………………………………..15

1.2.3. Аутентичные материалы и адаптация……………………………………16

1.2.4. Плюсы и минусы использования аутентичных материалов…………….19

1.2.5. Аутентичность заданий…………………………………………………...21

1.3. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) и аудиовизуальные средства обучения…………………………………………...24

1.3.1. Общая характеристика ИКТ………………………………………………24

1.3.2. Аудиовизуальные технологии на уроках иностранного языка…………26

1.3.3. Принципы отбора видеоматериалов……………………………………...30

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ I………………………………………………………….32

ГЛАВА II. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ И ПРАКТИЧЕСКИЕ РАЗРАБОТКИ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ АУТЕНТИЧНЫХ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ……..34

2.1. Выбор тем……………………………………………………………………34

2.2. Отбор видеоматериалов…………………………………………………….37

2.3. Методические рекомендации по использованию аутентичных видеоматериалов на занятиях по немецкому языку…………………………...39

2.4. Варианты работы с аутентичными видеоматериалами…………………..41

2.4.1. Фрагмент занятия №1…………………………………………………….41

2.4.2. Фрагмент занятия №2…………………………………………………….43

2.4.3. Фрагмент занятия №3…………………………………………………….44

2.4.4. Фрагмент занятия №4…………………………………………………….46

2.4.5. Фрагмент занятия №5…………………………………………………….47

2.4.6. Фрагмент занятия №6…………………………………………………….49

2.4.7. Фрагмент занятия №7…………………………………………………….50

2.4.8. Фрагмент занятия №8…………………………………………………….52

2.4.9. Фрагмент занятия №9…………………………………………………….53

2.4.10. Фрагмент занятия №10………………………………………………….54

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ II………………………………………………………...57

ЗАКЛЮЧЕНИЕ………………………………………………………………….59

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ……………………………..61

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ………………………………………………………66

**ВВЕДЕНИЕ**

Данная выпускная квалификационная работа посвящена использованию аутентичных видеоматериалов для развития коммуникативной компетенции у изучающих немецкий язык (студентов старших курсов языковых специальностей).

**Актуальность** выбранной нами темы обусловлена требованиями Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) к формированию и развитию коммуникативной компетенции в рамках обучения иностранным языкам, всё более возрастающей ролью информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения, а также большим потенциалом использования аутентичных видеоматериалов на занятиях по иностранному языку.

Появление в зарубежной лингводидактике в 1965 году термина коммуникативная компетенция вызвало интерес многих отечественных исследователей к данному понятию. Сущность коммуникативной компетенции и её структуру освещали в своих работах М.Н. Вятютнев [8], И.Л. Бим [3], А.Н. Щукин [34], Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез [9] и др.

Понятие аутентичности и различные его типы нашли отражение в работах Л. Лир [43], М. Брин [36], Е.М. Шульгиной [32]. Больше всего внимания в контексте аутентичности отечественные и зарубежные исследователи уделяли аутентичным материалам. Данному понятию посвящены работы Ф. Мишан [46], А. Гилмор [40], Н.А. Гридневой [10], Н.Н. Самчик [23] и др. Некоторые исследователи (Д. Нунан [47], М. Лонг и Г. Крукс [45]) также изучали вопросы, связанные с аутентичными заданиями.

С развитием технологий и их проникновением во все сферы деятельности человека исследователи стали проявлять интерес к возможностям использования информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе. Этой теме посвящены работы Г.Ш. Содиковой [26], И.Н. Аксеновой [2], А.В. Таранцовой [28]. Такие исследователи, как П.В. Сысоев [27], А.В. Дубаков [12], Р.Д. Дармаева [11], З.Т. Кайбуллаева [16] уделяли внимание изучению аудиовизуальных технологий и способам их использования на занятиях по иностранному языку.

**Цель** настоящей работы состоит в исследовании взаимосвязи использования аутентичных видеоматериалов на занятиях по немецкому языку со студентами старших курсов языковых специальностей и развития у учащихся коммуникативной компетенции.

Для достижения поставленной цели нам необходимо выполнить следующие **задачи**:

1. рассмотреть понятие коммуникативной компетенции и изучить разные подходы к его структуре;
2. раскрыть сущность понятия аутентичных материалов и выявить преимущества их использования на занятиях;
3. исследовать методический потенциал аутентичных видеоматериалов;
4. предложить варианты работы с аутентичными видеоматериалами на занятиях по немецкому языку;
5. описать взаимосвязь использования аутентичных видеоматериалов и развития коммуникативной компетенции.

**Объектом** исследования в данной работе выступает коммуникативная компетенция.

**Предметом** исследования является развитие коммуникативной компетенции при помощи использования аутентичных видеоматериалов.

В данной работе нами используются следующие **методы** исследования: теоретические (анализ, синтез, сравнение) и эмпирические (опрос).

**Материалом** исследования выступают аутентичные неадаптированные немецкоязычные видео с сайтов немецких телекомпаний и телеканалов в сети Интернет.

**Научная новизна** исследования состоит в том, что предлагаемые нами варианты работы с аутентичными видеоматериалами нацелены на студентов старших курсов языковых специальностей, для которых немецкий язык является первым иностранным языком.

**Практическая ценность** результатов исследования заключается в возможности применения преподавателями немецкого языка предложенных нами разработок на занятиях со студентами.

Данная выпускная квалификационная работа состоит из Введения, двух глав, Заключения, Списка использованной литературы и Списка источников. Первая глава посвящена изучению теоретических вопросов, связанных с понятиями коммуникативной компетенции, аутентичности и аудиовизуальных технологий как вида ИКТ. Во второй главе приводятся результаты проведённого нами опроса, даются методические рекомендации по использованию аутентичных видеоматериалов на занятиях по иностранному языку, а также предлагаются варианты работы с данными материалами на примере немецкого языка.

**ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОЛОЖЕНИЯ**

* 1. **Коммуникативная компетенция**
		1. **Понятие коммуникативной компетенции**

Одним из требований Федерального государственного образовательного стандарта к результатам освоения программы по иностранному языку является формирование у учащихся иноязычной коммуникативной компетенции и её совершенствование [ФГОС основного общего образования, ФГОС среднего общего образования].

Термин коммуникативная компетенция был предложен американским лингвистом Д. Хаймсом в 1965 году. Под коммуникативной компетенцией понималось знание грамматики языка в совокупности с осознанием уместности использования тех или иных единиц в различных ситуациях общения. По мнению Д. Хаймса, ученики становятся компетентными в плане понимания того, когда нужно говорить, когда нет, о чём следует говорить с кем и в какой манере [Hymes, 1972].

В отечественной лингводидактике одним из первых понятие коммуникативной компетенции ввёл М.Н. Вятютнев. Он определял коммуникативную компетенцию как «выбор и реализацию программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в той или иной обстановке общения; умение классифицировать ситуации в зависимости от темы, задач, коммуникативных установок, возникающих у учеников до беседы, а также во время беседы в процессе взаимной адаптации» [Вятютнев, 1977: 38]. Кроме того, М.Н. Вятютнев выделял языковую компетенцию – «приобретённое интуитивное знание правил, которое лежит в основе построения глубинных структур, преобразуемых с помощью семантических, синтаксических, морфологических и фонологических правил в процессе порождения речи в грамматически правильные предложения» [Вятютнев, 1977: 38]. По мнению М.Н. Вятютнева, коммуникативная компетенция включает в себя языковую компетенцию и в обучении языку они всегда должны выступать как единое целое [Вятютнев, 1977].

Другие исследователи давали следующие определения понятия коммуникативная компетенция:

* И.А. Зимняя: «Коммуникативная компетенция – способность реализовать основные формы иноязычного общения» [Зимняя, 1991: 75];
* Е.Н. Соловова: «Иноязычная коммуникативная компетенция – необходимый и достаточный для определённого возраста уровень владения языковыми навыками, речевыми умениями и социокультурными знаниями, позволяющими обучающимся быть способными и готовыми коммуникативно целесообразно и успешно осуществлять своё речевое поведение» [Соболева, Казанцева, 2020: 49];
* Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез: «Коммуникативная компетенция – способность человека понимать и порождать иноязычные высказывания в разнообразных социально детерминированных ситуациях с учётом лингвистических и социальных правил, которых придерживаются носители языка» [Гальскова, Гез, 2006: 19];
* Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин: «Коммуникативная компетенция – способность решать средствами иностранного языка актуальные для учащихся задачи общения в бытовой, учебной, производственной и культурной жизни; умение учащегося пользоваться фактами языка и речи для реализации целей общения; способность реализовывать лингвистическую компетенцию в различных условиях речевого общения» [Азимов, Щукин, 2009: 98].

Проанализировав приведённые выше определения коммуникативной компетенции, можно сделать вывод о том, что мнения исследователей в отношении понимания данного понятия совпадают, поскольку разными исследователями выделяются одинаковые ключевые составляющие данного понятия: знание лексики и грамматики языка, культуры страны изучаемого языка, а также умение ориентироваться в различных ситуациях общения и на их основе использовать языковые единицы, уместные в конкретной ситуации.

* + 1. **Структура коммуникативной компетенции**

Коммуникативная компетенция – понятие многокомпонентное, однако, если в отношении сущности коммуникативной компетенции разногласия отсутствуют, единого мнения по поводу её структуры у исследователей нет. В научных работах, посвящённых структуре коммуникативной компетенции, встречаются модели, состоящие из трёх – восьми компонентов.

Лингвисты М. Канэйл и М. Суэйн считали, что коммуникативная компетенция состоит как минимум из трёх других компетенций: грамматической, социолингвистической и стратегической. Грамматическая компетенция подразумевает знание лексических единиц и правил морфологии, синтаксиса и фонологии. Социолингвистическая компетенция означает понимание уместности употребления определённых выражений в конкретном социокультурном контексте, зависящем от таких факторов, как тема разговора, роль участников общения, место общения и нормы взаимодействия. Стратегическая компетенция состоит из вербальных и невербальных стратегий коммуникации, которые могут использоваться в случае возникновения трудностей в процессе общения [Canale, Swain, 1980].

Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез также предлагали простую модель коммуникативной компетенции, состоящую из трёх компонентов: лингвистического (включает в себя «знания о системе изучаемого языка и сформированные на их основе навыки оперирования языковыми средствами общения» [Гальскова, Гез, 2006: 19]), прагматического (знания, умения и навыки, благодаря которым учащиеся могут «понимать и порождать иноязычные высказывания в соответствии с конкретной ситуацией общения» [Гальскова, Гез, 2006: 19]) и социолингвистического («знания, навыки и умения, позволяющие осуществлять речевое и неречевое общение с носителями изучаемого языка в соответствии с национально-культурными особенностями чужого лингвосоциума») [Гальскова, Гез, 2006: 19].

И.Л. Бим в структуре коммуникативной компетенции выделяла пять других компетенций: языковую, речевую, социокультурную, компенсаторную и учебную. Языковая компетенция подразумевает владение фонетическими, лексическими и грамматическими средствами языка. Речевая компетенция, включая в себя языковую компетенцию, реализуется в четырёх видах речевой деятельности: аудировании, чтении, письме и говорении. Социокультурная компетенция состоит из следующих компонентов: лингвострановедческого (владение «безэквивалентной лексикой и способами передачи её на родном языке», а также владение «способами передачи реалий родного языка на иностранном языке» [Бим, 2001: 14]), предметного (тематического) (владение фоновыми знаниями), общекультурного (знания о «национальных особенностях быта и культуры страны изучаемого языка, национальных праздниках, выдающихся деятелях науки, искусства, их вкладе в мировую культуру» и т.п. [Бим, 2001: 14]) и страноведческого (владение знаниями о географическом положении страны изучаемого языка, о её государственном устройстве, о международных контактах и т.д.). Компенсаторная компетенция подразумевает умение учащихся выйти из затруднительного положения, возникшего в результате дефицита определённых языковых знаний. Данная компетенция связана с умением заменить слово синонимом, перестроить высказывание, обратиться к собеседнику в случае необходимости повторить сказанное, с умением не «зацикливаться» на незнакомых словах и т.д. Учебная компетенция подразумевает умение учащихся работать с учебниками, словарями, умение выполнять типичные виды упражнений, самостоятельно находить дополнительную информацию по изучаемой теме и т.д. [Бим, 2001].

Усложнённая модель коммуникативной компетенции была предложена А.Н. Щукиным - в её составе исследователь выделил восемь компонентов:

1) лингвистическая (языковая) компетенция – знания о системе языка и правилах функционирования единиц языка в речи, благодаря которым появляется возможность понимать и порождать высказывания в устной и письменной форме;

2) социолингвистическая (речевая) компетенция – «знание способов формирования и формулирования мыслей с помощью языка, обеспечивающих возможность организовать и осуществить речевое действие (реализовать коммуникативное намерение)» [Щукин, 2006: 140], а также понять высказывания других людей;

3) дискурсивная компетенция – «способность учащегося использовать определённые стратегии для конструирования и интерпретации текста» [Щукин, 2006: 141], знание особенностей различных типов дискурсов;

4) стратегическая (компенсаторная) компетенция – умение компенсировать пробелы в знании языка благодаря развитому механизму вероятностного прогнозирования, механизму смысловой догадки и т. д.

5) социальная (прагматическая) компетенция – желание и умение вступать в коммуникацию с другими людьми, умение выбирать наиболее эффективный способ выражения мыслей в зависимости от условий коммуникации;

6) социокультурная компетенция - «знание учащимися национально-культурных особенностей социального и речевого поведения носителей языка: их обычаев, этикета, социальных стереотипов, истории и культуры, а также способов пользования этими знаниями в процессе общения» [Щукин, 2006: 140], формирование вторичной языковой личности;

7) предметная компетенция – «способность ориентироваться в содержательном плане общения в определённой сфере человеческой деятельности» [Щукин, 2006: 141];

8) профессиональная компетенция – знания из областей, связанных с осваиваемой профессиональной сферой деятельности [Щукин, 2006].

В разработанном Советом Европы документе «Общеевропейские компетенции владения иностранным языком» в составе коммуникативной компетенции выделяются три составляющие: лингвистическая, социолингвистическая и прагматическая компетенции. Лингвистическая компетенция состоит из следующих компонентов: общий диапазон языка, диапазон лексики, грамматическая точность, лексическая точность, фонология, орфография. Под социолингвистической компетенцией подразумевается социолингвистическая уместность: соблюдение правил вежливости, использование подходящего регистра общения и т.д. В прагматическую компетенцию входят гибкость использования языка, умение начинать, поддерживать и заканчивать беседу, логическое представление идей, когерентность и когезия, точность выражения значения, плавность и беглость речи [CEFR, 2020].

Анализ приведённых выше моделей коммуникативной компетенции показывает, что в различных трактовках понятия отличается не только количество составляющих, выделяемых в составе коммуникативной компетенции, но и понимание их сущности. Например, исследователи, выделяющие социолингвистический компонент (М. Канэйл и М. Суэйн, Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез), понимают под ним осуществление общения с учётом национально-культурных особенностей, понимание уместности употребления тех или иных выражений в конкретном социокультурном контексте. В классификации, предложенной А.Н. Щукиным, социолингвистическая компетенция приравнивается к речевой, т.е. к возможности осуществлять общение в широком смысле. Однако А.Н. Щукин в составе коммуникативной компетенции выделяет и социокультурную составляющую, которая по своему содержанию соответствует социолингвистической компетенции, выделенной М. Канэйл и М. Суэйн, Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез.

В настоящей работе при дальнейшем анализе связи аутентичных материалов и коммуникативной компетенции мы будем придерживаться классификации, предложенной И.Л. Бим, поскольку данная классификация учитывает все ключевые аспекты, необходимые для успешной коммуникации на иностранном языке. Кроме того, только в этой классификации выделена учебная компетенция, которая играет важную роль в процессе изучения иностранного языка, так как после окончания учёбы ученикам будет необходимо самостоятельно расширять свои знания.

**1.2. Аутентичные материалы и аутентичные задания**

**1.2.1. Понятие аутентичности**

Слово «аутентичный» – греческого происхождения, означает «исходящий из первоисточника, соответствующий подлиннику; подлинный» [Ефремова, 2000]. Понятие «аутентичность» широко используется в философском и психологическом дискурсе на протяжении длительного времени и лишь относительно недавно стало употребляться и в сфере преподавания [Савинова, Михалева, 2007].

В научной литературе встречаются такие понятия, как аутентичное обучение и аутентичная педагогика. “Authentic learning means learning which happens by actually participating and working on real-world problems, it engages learners by the opportunities of solving real-world complex problems and finding out solutions, in this way learners practice the skills and knowledge that are relevant and real to workplace situations and learn it at the same time” [Bick Har, 2005: 1] (Аутентичное обучение – это обучение, происходящее при непосредственном участии в работе над задачами реального мира, оно привлекает учащихся возможностью взаимодействовать с существующими трудными проблемами и находить для них решения; таким образом, учащиеся получают и одновременно применяют навыки и знания, которые связаны с ситуациями профессиональной деятельности. – Перевод наш). Аутентичное обучение включает в себя следующую деятельность: ролевые игры, проблемное обучение, кейс-стади [Bick Har, 2005]. Е.М. Шульгина выделяет следующие характеристики аутентичного обучения: «актуальность учебных задач, их соответствие интересам учащихся, вовлечённость учащихся в исследовательскую деятельность, междисциплинарный характер, тесная связь с реальной жизнью» [Шульгина, 2013: 60].

Существуют разные подходы к пониманию аутентичности в контексте лингводидактики. Аутентичность может рассматриваться как характеристика учебного процесса, как свойство учебного взаимодействия. Такой подход подразумевает создание аутентичности в процессе работы учащихся с различными материалами, в ходе взаимодействия учащихся между собой. Для этого необходимо, чтобы они начали воспринимать работу с предлагаемыми материалами не как упражнения, а как коммуникативную деятельность. В таком случае можно говорить о подлинном, естественном взаимодействии в рамках занятия [Смирнова, 2016].

Л. Лир выделяет три типа аутентичности, которые необходимо учитывать, чтобы сделать учебный процесс аутентичным: аутентичность материалов, прагматическую аутентичность и личностную аутентичность. Аутентичность материалов предполагает использование на занятиях как истинно аутентичных, так и адаптированных текстов при условии сохранения ими свойств аутентичного текста. Прагматическая аутентичность включает в себя аутентичность контекста, цели и речевого взаимодействия. Личностная аутентичность связана с чётким пониманием учащимися причин и целей выполнения коммуникативных действий, с предвосхищением возможных результатов этих действий и, при необходимости, коррекцией своего речевого поведения [Lier, 1998].

М. Брин выделяет четыре типа аутентичности, которые в определённой степени соотносятся с классификацией, предложенной Л. Лир: аутентичность текстов, аутентичность восприятия текстов, аутентичность заданий и аутентичность социальной ситуации на уроке [Breen, 1985].

Таким образом, в преподавании в широком смысле понятие аутентичности применяется в контексте аутентичного обучения, то есть обучения, строящегося не только на приобретении теоретических знаний, но и на их практическом применении при решении различных задач, актуальных для реального мира. Однако относительно того, что представляет собой аутентичность в контексте лингводидактики, среди исследователей нет единого мнения. Каждый исследователь выделяет разные виды аутентичности, связанные с различными аспектами учебного процесса.

**1.2.2. Понятие аутентичных материалов**

Больше всего внимания в контексте аутентичности уделяется аутентичным материалам. В научной литературе даются следующие определения этого понятия: «Аутентичные материалы – материалы 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.» [Азимов, Щукин, 2009: 25]. «Аутентичный текст – устный и письменный текст, являющийся реальным продуктом речевой деятельности носителей языка и не адаптированный для нужд учащихся с учётом их уровня владения языком» [Азимов, Щукин, 2009: 25-26]. Н. Демириай пишет: “Authentische Texte werden von Muttersprachler für Muttersprachler produziert, wobei sie konkret reale Kommunikationshandlungen darstellen und folgerichtig auch immer ein Stück Wirklichkeit enthalten” (Аутентичные тексты создаются носителем языка для носителя языка, при этом они представляют определённые коммуникативные действия и, следовательно, всегда отражают частицу реальности. – Перевод наш) [Demiryay, 2016: 241]. Схожее определение даёт Г.И. Воронина, утверждая, что аутентичные материалы – тексты, заимствованные из коммуникативной практики носителей языка. Кроме того, Г.И. Воронина выделяет два вида аутентичных текстов:

1) функциональные тексты повседневного обихода, выполняющие инструктирующую, поясняющую, рекламирующую или предупреждающую функцию. К ним относятся указатели, дорожные знаки, вывески, театральные программки и пр.;

2) информативные тексты, выполняющие информационную функцию и содержащие постоянно обновляющиеся сведения. Сюда относятся статьи, интервью, опрос мнений, объявления, репортажи и пр. [Воронина, 1999].

Основным для данной работы следует считать следующее определение: аутентичные материалы – материалы, созданные носителями языка для реальных, не учебных условий общения. К ним мы относим письменные (например, статьи, рецензии, отзывы, произведения художественной литературы и т.д.), аудио- (радиопередачи, информационные объявления по радио на вокзалах и в аэропортах, подкасты и т.п.) и аудиовизуальные (телепередачи, видеоролики в сети Интернет, фильмы и т.д.) материалы.

**1.2.3. Аутентичные материалы и адаптация**

Аутентичные материалы представляют особую ценность для методики преподавания иностранных языков, поскольку использование в процессе обучения текстов, являющихся продуктом реальной коммуникации носителей языка, позволяет максимально приблизить учебный процесс к процессу живого общения [Гриднева, 2017]. Однако среди исследователей, занимающихся вопросами аутентичности, нет единого мнения по поводу того, на какой ступени обучения и в каком виде следует использовать аутентичные материалы.

Основная сложность при использовании аутентичных материалов заключается в их недоступности для большинства обучающихся из-за несоответствия уровня их языковой сложности уровню языковой подготовки обучающихся. Данная проблема особенно актуальна для начального этапа обучения. Кроме того, низкий уровень владения иностранным языком делает невозможными многие формы работы с аутентичным текстом. Всё это способствует тому, что внимание исследователей, занимающихся вопросами аутентичности, сосредоточено на использовании аутентичных материалов только на среднем и продвинутом уровнях; начальный этап обучения выпадает из поля зрения специалистов [Гриднева, 2017].

Однако некоторые исследователи считают, что работа с аутентичными материалами не только может, но и должна вестись уже на первом этапе обучения иностранному языку. В пользу этой точки зрения Н.А. Гриднева приводит следующие аргументы:

1. работа с аутентичными материалами, обеспечивая выход в реальный межкультурный контекст, является важным опытом использования языка «по прямому назначению» и наглядно демонстрирует конечную цель обучения;
2. с самого начала учащимся важно получить позитивный опыт общения на иностранном языке, почувствовать, что они могут использовать язык в отдельных ситуациях реального общения;
3. аутентичные материалы способствуют индивидуализации процесса обучения, что означает, что каждый учащийся может извлечь из них важный для него смысл, ценную информацию, что повышает заинтересованность в обучении;
4. использование только учебных материалов при обучении чтению и аудированию может затруднить последующий переход к работе с аутентичными материалами [Гриднева, 2017].

Таким образом, использование аутентичных материалов с первой ступени обучения может помочь повысить интерес и мотивацию учащихся, а также сразу погрузить их в ситуацию реального иноязычного общения.

Однако, несмотря на преимущества аутентичных материалов, некоторые исследователи полагают, что использовать их в первичном виде не представляется возможным из-за языковой сложности. В качестве решения данной проблемы предлагается адаптация [Гриднева, 2017]. «Адаптация текста – упрощение, приспособление, облегчение или усложнение текста в соответствии с уровнем языковой компетенции учащихся» [Азимов, Щукин, 2009: 10]. Хоть целью адаптации и является частичное изменение лексико-грамматического наполнения текста, адаптацию не следует считать искусственным приёмом, так как в процессе адаптации не придумываются новые слова, конструкции и т.п.; происходит лишь синонимическая замена на то, что уже известно учащимся [Кулибина, 2013].

Идея упрощения текстов в учебных целях появилась в 1930-е годы. Тогда Ч. Огден создал словарь “Basic English”, главным принципом которого было лексическое упрощение. Словарь включал в себя 850 слов. Дж. Пальмер и А. Хорнби создавали тексты на основе лексического минимума из 1000 слов. М. Уэст разработал методику составления книг для чтения для разных уровней: для словарного запаса в 1000, 1500, 2000 и 3000 слов [Кулибина, 2013].

А.А. Вейзе выделял адаптацию в качестве одного из видов учебной деятельности. Он отмечал две стороны адаптации: «адаптацию как средство подготовки учебных текстов, доступных по языку для данного уровня обучающихся», и «адаптацию как речевое упражнение, которое заключается в текстовых трансформациях на уровне целого текста» [Вейзе, 1993: 399]. При этом, по мнению А.А. Вейзе, процесс адаптации состоит из двух циклов: «сокращения объёма исходного текста путём исключения менее значимых коммуникативных блоков на уровне субтекстов и связок абзацев» и «языкового упрощения оригинала» [Вейзе, 1993: 399].

Такого же взгляда на виды адаптации придерживаются и современные исследователи. Так, Е.А. Мирошникова выделяет количественный и качественный методы адаптации. Суть количественного метода заключается в сокращении или исключении несущественных словосочетаний, второстепенной информации. Качественный метод адаптации подразумевает изменение текста на лексическом, синтаксическом и грамматическом уровнях [Мирошникова, 2016]. А.В. Брыгина выделяет нелингвистический и лингвистический принципы адаптации. Нелингвистический принцип связан с изменениями в композиции и структуре текста, а лингвистический затрагивает сферу языка [Брыгина, 2005].

Данные методы (принципы) адаптации позволяют снять возможные трудности аутентичных материалов, приблизить их к уровню владения языка учащихся, что может помочь избежать снижения у них мотивации и интереса к изучению языка, которое возникает при работе с непосильно сложным материалом. Однако стоит помнить, что адаптировать нужно только то, что учащиеся действительно не смогут понять.

**1.2.4. Плюсы и минусы использования аутентичных материалов**

Как было отмечено в пункте 1.2.3., основное преимущество аутентичных материалов над учебными состоит в том, что они, являясь примером использования изучаемого языка в реальном мире, приближают учащихся к процессу живого общения на данном языке. Однако использование аутентичных материалов на занятиях по иностранному языку обладает и другими преимуществами.

Аутентичные материалы отличаются разнообразием лексики и грамматических структур, что способствует языковому обогащению учащихся, они отражают актуальное состояние языка, что крайне важно для лингводидактики. Сеть Интернет предоставляет учителям и преподавателям возможность находить аутентичные материалы, актуальные на данный момент времени в языковом и тематическом отношении. Это значительно выделяет их на фоне печатных учебников, используемых в течение многих лет [Mishan, 2005].

Кроме того, аутентичные материалы – не только лингвистические, но и культурные продукты, поскольку культура и язык составляют единое целое. Следовательно, аутентичные материалы являются источником информации о культуре страны изучаемого языка, предоставляют учащимся возможность познакомиться с обычаями, ценностями, нормами поведения и общения в рамках данной культуры [Mishan, 2005].

Основной аргумент, выдвигаемый против использования аутентичных материалов, – их сложность в языковом отношении, а также необходимость в определённом уровне культурных знаний для их понимания [Gilmore, 2007]. Тем не менее существует точка зрения, согласно которой аутентичные материалы воспринимаются как необходимая сложность. Считается, что положительный опыт работы с ними помогает учащимся почувствовать уверенность в своих силах, поверить в свои способности к овладению иностранным языком. Кроме того, уверенность в себе влияет на другой важный для обучения фактор – «готовность рисковать». Он связан, например, с умением догадаться о значении незнакомого слова по контексту или на основании фоновых знаний, с отсутствием боязни говорить на изучаемом языке, даже если присутствует вероятность допустить в своей речи ошибки, и т.п. [Mishan, 2005].

Относительно такого фактора, как мотивация, единого мнения среди исследователей нет. С одной стороны, аутентичные материалы подвергаются критике из-за их возможного демотивирующего воздействия на учащихся вследствие их сложности, особенно на начальном этапе обучения [Gilmore, 2007]. С другой стороны, считается, что аутентичные материалы повышают мотивацию учащихся к изучению языка. Они не просто передают языковые формы, но и несут в себе «настоящую» информацию, что делает аутентичные материалы интереснее учебных материалов [Peacock, 1997]. Более того, при самостоятельном отборе учителем аутентичных материалов возможно выбрать материалы в соответствии с интересами и потребностями конкретной группы учащихся. Это крайне важно, поскольку каждая группа учащихся уникальна, а вероятность того, что тексты учебников соответствуют интересам всех учебных групп, мала. То есть выбираемые учителем аутентичные материалы имеют более высокие шансы затронуть интересы учащихся, чем учебные материалы [Mishan, 2005]. Так как интерес является важнейшей составляющей мотивации, можно говорить о том, что аутентичные материалы всё же оказывают на учащихся мотивирующее воздействие.

Таким образом, несмотря на критику в адрес аутентичных материалов, их использование на занятиях по иностранному языку обладает большим количеством преимуществ, которые значительно выделяют аутентичные материалы по сравнению с учебными материалами, а возможные трудности аутентичных материалов, при наличии такой необходимости, можно снять с помощью адаптации.

**1.2.5. Аутентичность заданий**

Помимо понятия аутентичных материалов, в работах исследователей можно встретить такое понятие, как аутентичность заданий, однако данное явление исследовалось не так широко.

В «Новом словаре методических терминов и понятий» Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин дают следующее определение аутентичного задания: аутентичное задание – «учебное задание, соответствующее реальной коммуникативной задаче, которая может встречаться в жизни носителей языка, например, найти нужную информацию, отреагировать на сообщение, заполнить анкету, написать письмо и др.» [Азимов, Щукин, 2009: 25].

Д. Нунан придерживается такой же точки зрения, разграничивая аутентичные задания – “real-world tasks” (задания «реального мира». – Перевод наш) и учебные задания. По мнению исследователя, разница между ними заключается в том, что задания «реального мира» требуют от учащихся выполнения действий, аналогичных тем, которые им необходимо выполнять в реальной жизни; учебные же задания, наоборот, состоят из таких действий, которые учащиеся едва ли должны будут выполнять за пределами учебного кабинета. Так, в качестве примера задания «реального мира» можно привести следующее: учащимся необходимо прослушать прогноз погоды и решить, нужно ли им брать с собой зонт. Учебным заданием в данном случае могло бы быть следующее: учащимся необходимо прослушать прогноз погоды и определить, верны или неверны предложенные утверждения [Nunan, 2001].

М. Лонг и Г. Крукс также считают, что аутентичные задания имеют связь с потребностями реального мира. При отборе заданий для урока иностранного языка необходимо учитывать действия, которые учащиеся с наибольшей вероятностью должны выполнять вне класса. Примерами таких заданий могут быть следующие действия: купить билет на поезд, прочитать инструкцию по применению прибора, снять жильё, сделать записи во время лекции и т.п. [Long, Crookes, 1992].

Другая точка зрения на аутентичность заданий предполагает порождение ими настоящего общения между учащимися, т.е. использование языка непосредственно по назначению. Дж. Уиллис отделяет аутентичные задания от учебных заданий, где учащимся необходимо лишь правильно воспроизводить языковые формы. К подобным заданиям исследовательница относит, например, грамматические упражнения и устные задания, направленные на отработку определённых форм. В аутентичных заданиях, по мнению Дж. Уиллис, упор делается на общение, что отражает процесс коммуникации в реальном мире. У учащихся появляется возможность естественным образом взаимодействовать друг с другом для достижения определённой коммуникативной цели, что более вероятно приведёт к увеличению беглости речи и более быстрому овладению иностранным языком [Willis, 1996].

Однако данный подход приравнивает понятие аутентичности заданий к речевым упражнениям, которые А.Н. Щукин противопоставляет языковым упражнениям. По А.Н. Щукину, при выполнении речевых упражнений «внимание учащихся сосредоточено в первую очередь на содержании высказывания, в то время как форма высказывания является объектом непроизвольного внимания». «Речевые упражнения способствуют формированию умения выражать свои мысли в условиях, приближенных к естественной ситуации общения» [Щукин, 2011: 236]. При этом подобное понимание аутентичности заданий соотносится с содержанием подлинно (естественно)-коммуникативных упражнений, выделяемых С.Ф. Шатиловым. К данному типу упражнений исследователь относит «упражнения во всех видах речевой деятельности, которые побуждают учащихся пользоваться этими видами коммуникации как в родном языке» [Шатилов, 1986: 55]. Ключевым моментом для данных упражнений является наличие естественной потребности в коммуникации [Шатилов, 1986].

Мы придерживаемся такого же понимания сущности аутентичных заданий, как Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин, Д. Нунан, М. Лонг и Г. Крукс. По нашему мнению, важнейшей характеристикой аутентичных заданий и их главным отличием от неаутентичных заданий является их связь с действиями, которые учащимся необходимо выполнять в реальном мире.

Вопрос об использовании аутентичных заданий на уроках иностранного языка тоже неоднозначен. С одной стороны, большинство аутентичных заданий в любом случае видоизменяется или адаптируется для использования на уроке. Например, аудиозапись зачастую прослушивается больше одного раза, что уже расходится с условиями восприятия речи в реальности, превращает аутентичное задание в учебное. С другой стороны, нельзя утверждать, что неаутентичные задания не способствуют формированию навыков, необходимых для общения в ситуациях реального мира. Например, языковые упражнения помогают довести до автоматизма выбор необходимой грамматической формы, что положительно сказывается на беглости речи [Nunan, 2001].

Так же как и аутентичные материалы, аутентичные задания могут использоваться на уроках с учащимися, находящимися не только на продвинутом уровне, но и на начальном этапе обучения. В таком случае в качестве аутентичных заданий предлагается использовать разнообразные игры, например, бинго или игру с запоминанием изображённых на картинке предметов. Также можно использовать различные опросы, например, попросить учащихся составить список телефонных номеров всех участников группы или узнать информацию о членах их семей. Такие задания, как заказать кофе или спросить дорогу, также относятся к простейшим аутентичным заданиям [Guariento, Morley, 2001].

Таким образом, аутентичные задания играют важную роль при изучении иностранного языка, так как они помогают максимально приблизить учебный процесс к реальным ситуациям общения. Однако использование на занятиях аутентичных заданий не должно исключать использование учебных заданий, поскольку они также способствуют формированию навыков, необходимых для общения на иностранном языке.

**1.3. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) и аудиовизуальные средства обучения**

**1.3.1. Общая характеристика ИКТ**

На современном этапе развития общества во многих сферах деятельности человека, в том числе и в педагогике, активно используются информационно-коммуникационные технологии [Дармаева, 2010]. Согласно «Новому словарю методических терминов и понятий» Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина, информационно-коммуникационные технологии – это «совокупность методов, процессов и программно-технических средств, интегрированных с целью сбора, обработки, хранения, распространения, отображения и использования информации» [Азимов, Щукин, 2009: 90].

ИКТ напрямую связаны с процессом компьютеризации. Если рассматривать применение компьютера в учебном процессе более широко, можно выделить два основных направления компьютеризации: «работа с компьютером в качестве средства учебной деятельности» и «использование компьютера в качестве объекта изучения» [Азимов, Щукин, 2009: 109]. Однако в процессе компьютеризации могут быть выделены и более узкие направления. Например, компьютерная техника может использоваться не только как средство обучения для повышения качества и эффективности преподавания, но и для «автоматизации процессов контроля, коррекции, тестирования и психодиагностики», для организации коммуникации и учебного процесса на расстоянии, для творческого развития учащихся, для организации интеллектуального досуга, а также для «интенсификации и совершенствования управления учебным заведением» [Содикова, 2018: 77].

Использование ИКТ в учебном процессе обладает рядом преимуществ. К примеру, информационно-коммуникационные технологии позволяют сделать обучение более увлекательным благодаря возможности внести разнообразие в выполнение привычных видов деятельности. Это, в свою очередь, повышает интерес у учащихся, что приводит к увеличению мотивации и более активному участию в занятии. Таким образом, можно говорить о возрастании эффективности обучения при использовании ИКТ. Вместе с тем при работе с Интернет-ресурсами в ходе выполнения различных заданий (например, проектов) учащимся необходимо изучить большой объём информации, выбрать из него главное, проанализировать разные взгляды на проблему, сформировать свою позицию, подобрать аргументы для её обоснования, сформулировать выводы и т.д. При выполнении такой деятельности учащиеся не только приобретают навыки самостоятельного получения знаний, у них также развивается аналитическое и критическое мышление, они учатся ориентироваться в большом потоке информации, с которым в современном мире человек сталкивается каждый день [Аксенова, 2013]. Благодаря ИКТ учащиеся могут не только самостоятельно изучать дополнительные источники при желании углубить свои знания по изучаемой теме или восполнить пробелы, так как сеть Интернет открывает доступ к неограниченному объёму информации по различным темам, но также проходить тесты для контроля усвоения знаний при подготовке к предстоящим самостоятельным и контрольным работам. Применение ИКТ также может способствовать экономии учебного времени: при проведении компьютерного тестирования и автоматической проверке ответов учащиеся сразу же получают результаты выполнения заданий, им больше не нужно с волнением ждать оглашения оценок на следующем занятии, а у учителя отпадает необходимость в проверке большого числа работ [Таранцова, 2015].

Тем не менее при работе с ИКТ могут возникнуть некоторые трудности. Главная проблема заключается в отсутствии необходимого технического оснащения в учебных кабинетах, что ограничивает использование ИКТ на занятиях или делает его невозможным. Остро стоит проблема компетенции педагогов в сфере ИКТ, поскольку не все преподаватели обладают достаточным уровнем осведомлённости в этой области, в связи с чем могут возникать трудности при желании внедрить данные технологии в учебный процесс. Следовательно, необходимо обучать преподавателей работе с ИКТ, а также постоянно совершенствовать уже имеющиеся у них навыки, поскольку современные технологии характеризуются быстротой развития [Моисеенкова, 2017]. Использование ИКТ также обладает недостатком в виде негативного влияния на здоровье обучающихся и учителей вследствие высокой нагрузки на органы зрения, поэтому применять ИКТ на занятиях следует продуманно и дозированно [Дубаков, 2015].

Тем не менее, несмотря на возможные минусы и вероятность наличия отдельных трудностей, ИКТ необходимо использовать в учебном процессе, так как они позволяют перенести обучение на новый, современный уровень. Эти технологии делают обучение более интерактивным и эффективным, позволяют экономить учебное время, облегчают реализацию принципа наглядности благодаря возможности сопровождать урок компьютерными презентациями, а также открывают много возможностей для самообразования.

**1.3.2. Аудиовизуальные технологии на уроках иностранного языка**

Одним из видов информационно-коммуникационных технологий, который обладает большим потенциалом для использования на занятиях, являются аудиовизуальные технологии, основанные на использовании аудиовизуальных средств обучения [Кайбуллаева, 2018]. Аудиовизуальные средства обучения подразделяются на визуальные (например, рисунки, таблицы, схемы), аудитивные (радиопередачи) и собственно аудиовизуальные средства (фильмы и т.п.) [Азимов, Щукин, 2009]. В настоящей работе мы будем рассматривать именно аудиовизуальные средства – видеоматериалы.

На занятиях по иностранному языку можно использовать различные виды видеоматериалов: интервью, новостные сообщения, телепередачи, рекламные ролики, фильмы различных жанров или фрагменты фильмов, сериалы [Бобрикова, 2010]. Организовать просмотр видеоматериалов также возможно по-разному. Так, Дж. Лонерган предлагает следующие нестандартные варианты работы с видео:

1. просмотр видео без звука – упор делается на восприятие средств невербального общения: мимики, жестов, а также на условия, в которых происходит общение. После просмотра фрагмента учащимся может быть предложено охарактеризовать ситуацию общения, предположить, кто является участниками коммуникации и о чём идёт речь;
2. прослушивание аудио без просмотра видеоряда – такое использование видеоматериалов приближает работу с ними к выполнению заданий по аудированию, однако данный вариант использования видео может носить и более игровой, развлекательный характер. Учащимся может быть предложено догадаться о том, что демонстрируется на экране, как выглядят участники общения, описываемые ими объекты и т.п.;
3. «разделение» видео – учебная группа делится на две подгруппы, одна из которых смотрит видео без звука, а другая – прослушивает аудио без просмотра видео. Далее учащиеся объединяются в пары, им предлагается восстановить события, произошедшие в видео [Lonergan, 1984].

В работе с любыми видами видеоматериалов выделяется три этапа: преддемонстрационный, демонстрационный и последемонстрационный.

На преддемонстрационном этапе осуществляется подготовка учащихся к просмотру видео, снимаются возможные трудности. Для того чтобы настроить учащихся на восприятие видеоматериала, перед его просмотром следует обсудить несколько вопросов по теме видео, узнать, что уже известно учащимся относительно данного явления или события, а также ввести новые языковые явления, если их незнание может затруднить понимание содержания [Самчик, 2019]. Возможно, потребуется дать дополнительные комментарии относительно упоминаемых в видео личностей или фактов для снятия трудностей содержания видео [Щукин, 2011].

Во время демонстрационного этапа осуществляется просмотр видео, которому предшествует чёткая формулировка цели просмотра. В отношении первой демонстрации видео цель обычно заключается в понимании общего замысла видео, сути поднимаемой в нём проблемы. Во время второго просмотра (целиком или фрагментарно) акцент делается на понимание деталей [Самчик, 2019]. Возможно выполнение заданий на восстановление отсутствующей информации, выбор верных и неверных утверждений относительно содержания видео, расположение событий в порядке их представления на видео и т.д. Также возможен более подробный разбор отдельных эпизодов при наличии особенно интересных явлений с точки зрения лексики, грамматики или социокультурных аспектов [Бобрикова, 2010].

Последемонстрационный этап подразумевает закрепление нового лексико-грамматического материала, обсуждение основной идеи, посыла видео. На начальном этапе обучения может быть предложено сформулировать главную мысль видео, выполнить задания на составление вопросов по его содержанию, на среднем этапе могут предлагаться задания на составление предложений, в которых новая лексика должна быть употреблена в том контексте, в котором она была представлена в видео, а также пересказ увиденного [Щукин, 2011]. Задания, предлагаемые на продвинутом уровне, должны включать в себя критическую оценку представленного в видео явления, письменное или устное выражение своего мнения по поднимаемой проблеме [Самчик, 2019], сравнение ситуации, отражённой в видео, с положением в родной стране и т.д. [Бобрикова, 2010].

На занятиях по иностранному языку предпочтительно использовать аутентичные видеоматериалы. Можно выделить следующие их преимущества. Аутентичные видеоматериалы демонстрируют не учебные, а реальные коммуникативные ситуации, благодаря чему происходит погружение учащихся в естественную языковую среду, у них появляется возможность быть свидетелями живого иноязычного общения при нахождении в своей родной стране [Жоглина, 1998]. Кроме того, при работе с аутентичными видеоматериалами учащиеся могут наблюдать и реальную социокультурную среду, в которой происходит коммуникация. Это позволяет получить дополнительные сведения о культуре страны изучаемого языка, о принятых в ней правилах общения и т.д., что способствует расширению фоновых знаний учащихся и помогает поддерживать их заинтересованность [Плеханова, 2006]. При этом отметим, что при просмотре видео информация воспринимается через два канала: зрительный и слуховой. Следовательно, просматривая аутентичные видеоматериалы, можно наблюдать то, каким образом осуществляется невербальная коммуникация в рамках культуры страны изучаемого языка [Попова, 2013]. Аутентичные видеоматериалы, демонстрируя использование языка в реальных ситуациях, также могут способствовать росту мотивации учащихся к изучению иностранного языка, а понимание ими содержания аутентичного видео – повышению уверенности в себе [Самчик, 2019].

Таким образом, аудиовизуальные технологии предоставляют большие возможности для их использования на уроках иностранного языка, так как на сегодняшний день существует возможность подобрать подходящие видеоматериалы для любой группы учащихся вне зависимости от их уровня владения языком, а также предложить соответствующие упражнения для работы с видео. Использование на занятиях аутентичных видеоматериалов обладает ещё большим количеством преимуществ, так как аутентичные видеоматериалы делают возможным погружение учащихся в естественную языковую и социокультурную среду, а также повышают их интерес и мотивацию, что способствует созданию на занятиях благоприятной психологической атмосферы.

**1.3.3. Принципы отбора видеоматериалов**

При отборе видеоматериалов для занятий необходимо учитывать следующие критерии:

* соответствие языковой сложности видеосюжета уровню владения языком и общекультурному уровню учащихся. Используемые на занятиях материалы должны быть посильными для понимания, однако рекомендуется отбирать видеосюжеты, которые будут немного выше языкового уровня конкретной группы, чтобы создать условия для языкового развития;
* актуальность используемого материала – важно выбирать видеосюжеты, отражающие актуальную на момент их отбора информацию, так как подобные материалы, во-первых, повышают интерес учащихся к просмотру видео, а во-вторых, обладают информационной ценностью [Сысоев, 2013];
* информационная ценность материала – необходимо отбирать те видеоматериалы, которые позволят учащимся узнать что-то новое, расширить свой кругозор [Плеханова, 2006];
* следует выбирать видеоматериалы, которые демонстрируют разные взгляды на определённую проблему. Это способствует развитию у учащихся критического мышления, необходимого современному человеку [Сысоев, 2013]. Кроме того, если видео содержат в себе конфликт, неоднозначную ситуацию, они могут послужить хорошей отправной точкой для дальнейшего обсуждения с учащимися и выполнения разнообразных заданий;
* небольшая длительность – для работы на занятии следует отбирать видеоматериалы, длительность которых составляет не более 15 минут, так как в противном случае может остаться мало времени на обсуждение увиденного и выполнение заданий. Тем не менее допускается просмотр и более длинных видео (например, фильмов), однако работа с подобными видеоматериалами требует иной организации и, скорее всего, будет подразумевать написание эссе или сочинения во внеаудиторное время;
* используемые в учебном процессе видеоматериалы должны обладать хорошим качеством звука и видеоряда, а также иметь смысловую законченность [Самчик, 2019].

При учёте данных критериев при отборе видеоматериалов для занятий по иностранному языку можно добиться высокой заинтересованности учащихся в просмотре предложенных видеоматериалов и работе с ними, а также повысить эффективность занятий.

**ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ I**

В данной главе нами были рассмотрены понятие коммуникативной компетенции и некоторые классификации её составляющих, различные подходы к понятию аутентичности в рамках лингводидактики, понятия аутентичных материалов и аутентичных заданий, а также ИКТ и аудиовизуальные технологии на примере видеоматериалов.

Изначально под коммуникативной компетенцией понималось знание лексики и грамматики языка в сочетании с умением ориентироваться в различных ситуациях общения. На сегодняшний день коммуникативная компетенция воспринимается как более сложное понятие. Так, исследователями предлагаются разные модели коммуникативной компетенции, включающие в себя от трёх до восьми компонентов. В настоящей работе мы придерживаемся классификации И.Л. Бим, которая выделила языковую, речевую, социокультурную, компенсаторную и учебную составляющие коммуникативной компетенции.

Как и относительно структуры коммуникативной компетенции, не существует единого мнения по поводу сущности аутентичности в контексте лингводидактики, исследователями выделяются разные типы аутентичности. Среди них наиболее полно изучена аутентичность материалов.

Аутентичные материалы вызывают большой интерес у исследователей, поскольку на сегодняшнем этапе развития общества у учителей и преподавателей, благодаря сети Интернет, есть доступ к различным аутентичным материалам, что предоставляет широкие возможности для их использования на занятиях по иностранному языку. Тем не менее среди исследователей наблюдаются разногласия по поводу того, в каком виде и на каком этапе обучения необходимо использовать аутентичные материалы. Аутентичные материалы зачастую подвергаются критике из-за их сложности и невозможности их использования в первоначальном виде на занятиях с учащимися всех уровней. Но в ходе изучения плюсов и минусов использования аутентичных материалов, мы пришли к выводу, что данный вид материалов обладает многими преимуществами по сравнению с учебными материалами, что является аргументом в пользу необходимости их использования на занятиях по иностранному языку.

Благодаря развитию технологий, в учебном процессе можно применять информационно-коммуникационные технологии, которые вносят разнообразие в обучение, повышают интерес и мотивацию учащихся, увеличивают эффективность учебного процесса. Одним из видов ИКТ, обладающим широкими возможностями для использования, являются аудиовизуальные технологии, в особенности видеоматериалы.

На занятиях можно использовать видеоматериалы различных жанров, по-разному организовывать работу с ними, тем самым внося ещё больше разнообразия в привычный ход занятия. Несмотря на общие преимущества видеоматериалов, стоит отдавать предпочтение именно аутентичным видеоматериалам, так как они позволяют учащимся погрузиться в естественную языковую среду, наблюдать реальные ситуации общения на изучаемом ими языке. Однако для получения положительного результата от использования видеоматериалов необходимо соблюдать определённые правила отбора видео. При их учёте можно добиться высокого уровня заинтересованности учащихся, их активности, а также повысить эффективность занятия.

**ГЛАВА II. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ И ПРАКТИЧЕСКИЕ РАЗРАБОТКИ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ АУТЕНТИЧНЫХ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ**

В настоящей главе нами будут представлены методические рекомендации по работе с аутентичными видеоматериалами на занятиях по немецкому языку с учащимися старших курсов языковых специальностей, для которых немецкий язык является первым иностранным языком, а также будут предложены задания для работы с отобранными нами видеоматериалами.

**2.1. Выбор тем**

Перед тем как приступить к поиску видеоматериалов, было необходимо выбрать темы, с которыми мы будем работать. Для этого нами был проведён опрос среди студентов старших курсов, изучающих немецкий язык. Составленный нами опрос включал в себя три вопроса, в каждом из которых респондентам было предложено выбрать несколько вариантов ответов из предложенных. Нами были заданы следующие вопросы:

1. Какие из предложенных тем для Вас наиболее интересны?
2. Какие из предложенных тем для Вас наименее интересны?
3. Какие из предложенных тем Вы считаете наиболее сложными в языковом отношении?

Используемый в опросе перечень тем представлял собой темы, обсуждаемые на четвёртом курсе в рамках дисциплины «Реферирование медиа-текстов» и включал в себя следующие темы: *Religionen, typisch deutsch, Jugendszene, Aussteiger und Randgruppen, Migration, Suchtkrankheiten, Umweltschutz, Wissenschaft und Technik, Medizin und Ethik, Konsum und Werbung, Humor, Tourismus, Schule und Studium, moderne politische, wirtschaftliche und kulturelle Tendenzen Deutschlands und Russlands, Ehe und Familie, Sport, Medien, Traditionen, Sprache, Filmkunst, Wiedervereinigung*.

Целью проведения опроса было выявление тем, в ходе изучения которых возникает наибольшая потребность в использовании видеоматериалов. Вопрос о выборе наименее интересных тем демонстрировал, в отношении каких тем у учащихся наблюдается наименьшая мотивация к обучению в связи с отсутствием интереса к обсуждаемым в рамках данной темы событиям, явлениям и т.п. В таком случае использование на занятиях видеоматериалов может помочь не только внести разнообразие в ход занятий, но и повысить интерес обучающихся к данным темам.

Вопрос о выборе тем, которые наиболее сложны в языковом отношении, показывает, при изучении каких тем учащиеся могут испытывать наибольшие трудности, например, из-за особенностей лексики в рамках данной темы, а также, в каких сферах учащиеся ощущают себя недостаточно уверенно с точки зрения языка и, возможно, фоновых знаний. В таком случае использование на занятиях видеоматериалов может помочь снять отдельные трудности за счёт наличия видеоряда, а также расширить фоновые знания учащихся в более доступной и интересной форме.

Вопрос о выборе наиболее интересных тем, наоборот, указывает на сферы, в отношении которых у учащихся наблюдаются высокая внутренняя мотивация и интерес. При изучении таких тем отсутствует необходимость во внешней мотивации студентов, поэтому можно уделить внимание работе с более привычными печатными или аудиоматериалами, однако стоит отметить, что наличие у учащихся высокой мотивации к изучению тех или иных тем не исключает использование на занятиях видеоматериалов, поскольку в данном случае учащиеся могут получить удовольствие от просмотра видеоролика, что создаст приятные впечатления и эмоции от занятия в целом.

Результаты проведённого нами опроса представлены на следующих диаграммах:

Диаграмма 1. Распределение голосов при выборе наиболее интересных тем. 

Диаграмма 2. Распределение голосов при выборе наименее интересных тем. 

Диаграмма 3. Распределение голосов при выборе тем, наиболее сложных в языковом отношении. 

Результаты опроса показали, что наиболее интересными темами для студентов, изучающих немецких язык, являются *Tourismus* и *Medien*, наименее интересна тема *Religionen*. Самыми сложными в языковом отношении студенты считают следующие темы: *moderne politische, wirtschaftliche und kulturelle Tendenzen Deutschlands und Russlands, Wissenschaft und Technik и Medizin und Ethik*.

На основании полученных результатов мы решили выбрать следующие темы для поиска подходящих видеоматериалов: *Tourismus, Religionen, Medizin und Ethik, moderne politische, wirtschaftliche und kulturelle Tendenzen Deutschlands und Russlands, Wissenschaft und Technik*.

**2.2. Отбор видеоматериалов**

Нами было решено отобрать по два видеоролика для каждой из пяти выбранных нами тем. Отбор происходил с опорой на актуальные на данный момент явления общественной, культурной и политической жизни, однако при поиске видео мы уделяли внимание роликам, которые будут актуальны не только на сегодняшний день, но и не устареют в ближайшее время, следовательно, предложенные в данной главе задания для работы с представленными видео можно будет использовать на занятиях по немецкому языку и спустя некоторое время.

Для поиска подходящих видеоматериалов мы использовали следующие немецкоязычные сайты в сети Интернет: <https://www.zdf.de/> (*ZDF – Zweites Deutsches Fernsehen* – немецкая общественная телекомпания и входящий в неё телеканал), <https://www.dw.com/de/themen/s-9077> (*DW - Deutsche Welle*, немецкая телерадиокомпания и входящие в неё радиостанция и телеканал), <https://www.daserste.de/> (*das Erste* – немецкий общественный телеканал), <https://www.tagesschau.de/> (*tagesschau* – немецкая телевизионная служба новостей), <https://www.ndr.de/index.html> (*NDR – Norddeutscher Rundfunk*, телерадиокомпания земель Шлезвиг-Гольштейн, Нижняя Саксония, Гамбург и Мекленбург-Передняя Померания).

Нами были отобраны следующие видеоролики:

* <https://www.dw.com/de/sanfter-tourismus-nachhaltige-hotels-in-griechenland/av-54637866> - „Sanfter Tourismus: Nachhaltige Hotels in Griechenland“
* <https://www.daserste.de/information/ratgeber-service/live-nach-neun/videos/skifahren-geht-auch-ohne-schnee-live-nach-neun-video-100.html> - „Skifahren geht auch ohne Schnee!“
* <https://www.zdf.de/gesellschaft/sonntags/kunst-und-religion-102.html> - „Kunst und Religion“
* <https://www.dw.com/de/deutschland-letzte-chance-kirche/av-57091040> - „Deutschland: Letzte Chance Kirche“
* <https://www.daserste.de/information/politik-weltgeschehen/panorama/videosextern/todesalgorithmus-berechnete-lebenserwartung-100.html> - „Todesalgorithmus: Berechnete Lebenserwartung“
* <https://www.tagesschau.de/multimedia/video/video-867385.html> - „Protest gegen Corona-Politik: Auflösung von Querdenker-Demo in Berlin“
* <https://www.dw.com/de/kulturerbe-der-kolonialzeit-f%C3%BCr-alle/av-54983052> - „Kulturerbe der Kolonialzeit für alle“
* [https://www.ndr.de/fernsehen/sendungen/kulturjournal/Kolonialkunst-Der-Umgang-mit-dem-Erbe-von-Guenter-Tessmann,luebeck2174.html](https://www.ndr.de/fernsehen/sendungen/kulturjournal/Kolonialkunst-Der-Umgang-mit-dem-Erbe-von-Guenter-Tessmann%2Cluebeck2174.html) - “Kolonialkunst: Der Umgang mit dem Erbe von Günther Tessmann”
* <https://www.dw.com/de/fleisch-alternative-veganes-steak-aus-dem-3d-drucker/av-57135406> - „Fleisch-Alternative: Veganes Steak aus dem 3D-Drucker“
* <https://www.daserste.de/information/wissen-kultur/w-wie-wissen/videos/Die-Cyborgs-kommen-video-100.html> - „Die Cyborgs kommen“

**2.3. Методические рекомендации по использованию аутентичных видеоматериалов на занятиях по немецкому языку**

При организации работы с аутентичными видеоматериалами можно использовать следующие рекомендации:

* для занятий предпочтительнее выбирать видео и фрагменты видео продолжительностью не более 13-15 минут, так как при просмотре более длинных видео внимание учащихся будет ослабевать, что повлечёт за собой снижение концентрации и ухудшение уровня понимания содержания видеосюжета;
* длинные видеосюжеты или фильмы лучше оставлять для самостоятельного просмотра в качестве домашнего задания с написанием эссе или сочинения по увиденному. В начале следующего урока также можно устроить дискуссию относительно главной проблемы, поднимаемой в видео;
* видеоматериалы лучше использовать как дополнение при изучении какой-либо темы, сочетать работу с ними с выполнением на занятиях других заданий;
* при работе со студентами, владеющими немецким языком на продвинутом уровне, стоит делать акцент на выполнение речевых упражнений, давая учащимся возможность свободно высказывать свои мысли относительно обсуждаемых в видео событий или явлений, поднимаемых в видеосюжетах проблем;
* несмотря на высокий уровень владения языком студентов, не стоит исключать из занятий работу с лексикой, так как в видео будут встречаться новые лексические единицы, работа с которыми будет способствовать повышению активного и пассивного словарного запаса учащихся;
* высокий уровень владения языком позволяет студентам при просмотре видео концентрироваться не на форме, а на содержании, что делает возможными такие формы работы с видеосюжетами, как критический и сравнительный анализ;
* отдельные видео могут обладать запутанным сюжетом, демонстрировать проблему не напрямую, а в более завуалированной форме. Кроме того, в репортажах, посвящённых острым социальным проблемам, все «острые углы» зачастую сглаживаются в комментариях от редакции. При работе с такими видео рекомендуется уделять внимание их структуре, разбору основных точек зрения, представленных в видеосюжете, обсуждению того, кто представляет какую позицию;
* для более полного понимания некоторых видео от учащихся может требоваться определённый уровень осведомлённости об отдельных личностях или событиях. В таком случае перед просмотром видео рекомендуется привлечь дополнительные источники информации, например, статьи по теме видео, где более подробно будет описана поднимаемая в видео проблема. Это поможет снять трудности содержания видео.

**2.4. Варианты работы с аутентичными видеоматериалами**

В настоящем пункте нами будут предложены варианты работы с аутентичными видеоматериалами на примере отобранных нами видео. Предлагаемые нами задания будут нацелены на развитие у учащихся коммуникативной компетенции. Как было отмечено в пункте 1.1.2., в настоящей работе мы придерживаемся модели коммуникативной компетенции, предложенной И.Л. Бим, которая выделила следующие составляющие коммуникативной компетенции: языковую, речевую, социокультурную, компенсаторную и учебную. Следовательно, описанные нами варианты работы с видео будут направлены на развитие всех перечисленных компонентов.

**2.4.1. Фрагмент занятия №1**

Тема: Religion

Цель: развитие навыков монологической речи

Видео: <https://www.zdf.de/gesellschaft/sonntags/kunst-und-religion-102.html> - „Kunst und Religion“ (2 фрагмента, 00:00-05:15 и 22:40-26:45)

Этапы занятия:

1. Преддемонстрационный (2-3 минуты)

Преподавателю необходимо подготовить учащихся к восприятию видеосюжетов, ввести их в тему видео. Это можно сделать, задав следующие вопросы: *Wie sind Kunst und Religion verbunden? Was schafft was?* Учащиеся высказывают свои мысли, тем самым настраиваясь на просмотр видео по данной теме.

1. Демонстрационный (12 минут)

Перед демонстрацией видео преподаватель озвучивает или записывает по одному вопросу к каждому фрагменту, чтобы учащиеся понимали, на что им нужно обратить внимание при просмотре видео. Можно задать следующие вопросы: *Wie verstehen Sie die Aussage „Schönheit ist die Brücke zwischen Gläubigen und Nichtgläubigen“?* и *Warum lassen sich einige Menschen Tätowierungen mit den religiösen Motiven machen?*

Преподаватель демонстрирует учащимся два фрагмента видео, после просмотра учащиеся отвечают на вопросы.

1. Последемонстрационный (10 минут)

На данном этапе необходимо дать учащимся задание в виде подготовки небольшого монолога-ответа на следующие вопросы: *Was denken Sie von solcher Verbindung von Religion und Kunst? Halten Sie das für positiv oder negativ? Warum?* После того как все учащиеся выполнят задание, преподаватель может подвести итог, обобщив основные аргументы, приводимые студентами в поддержку их точки зрения.

В качестве дополнительного задания можно более подробно обсудить второй фрагмент видео, сравнив отношение к татуировкам с религиозными мотивами в Германии и России.

Комментарий: предложенный нами вариант работы с фрагментами видео направлен на тренировку глобального просмотра, который подразумевает понимание общей идеи видео. Для данного типа просмотра достаточно лишь одного предъявления видеоматериала, что приближает подобный формат работы к аутентичному просмотру видео.

Данный фрагмент занятия нацелен на развитие речевой компетенции. Однако можно говорить о том, что параллельно происходит развитие и компенсаторной компетенции, поскольку при просмотре видео с целью глобального понимания учащиеся не концентрируются на деталях, не «зацикливаются» на незнакомых словах или целых фразах, смысл которых им не был понятен; они продолжают просмотр, стараясь понять только существенную информацию. Кроме того, просмотр данных фрагментов видео способствует повышению уровня фоновых знаний учащихся, а во фрагменте видео про татуировки речь идёт о ситуации в Германии, следовательно, можно говорить и о развитии социокультурной компетенции, поскольку учащиеся сталкиваются с реалиями страны изучаемого языка, повышают свой уровень осведомлённости относительно обсуждаемой темы.

**2.4.2. Фрагмент занятия №2**

Тема: Religion

Цель: развитие навыков письменной речи

Видео: <https://www.dw.com/de/deutschland-letzte-chance-kirche/av-57091040> - „Deutschland: Letzte Chance Kirche“ (12:36)

Этапы занятия:

1. Преддемонстрационный (1-2 минуты)

Для подготовки учащихся к просмотру видео можно задать следующий вопрос: *Was wissen Sie von solchen Situationen, wenn Menschen heutzutage wegen der religiösen Gründen, wegen ihres Glaubens verfolgt werden?* Учащиеся отвечают на вопрос, активизируя свои фоновые знания относительно данной проблемы.

На данном этапе также можно снять некоторые лексические трудности, напомнив учащимся отдельные слова, встречающиеся в видео, например, *die Abschiebung, abschieben, der Asylant, der Pfarrer, die Taufe, predigen, die Predigt*.

1. Демонстрационный (17-20 минут)

Вначале рекомендуется показать учащимся первые 40 секунд видео, попросив их определить главную проблему видеосюжета.

Перед продолжением просмотра преподавателю следует озвучить новую цель просмотра: учащимся необходимо сделать заметки относительно структуры видео, основных действующих лиц. После просмотра видеосюжета необходимо детально разобрать, какие точки зрения представлены в видеосюжете, кто их придерживается, обсудить со студентами основную проблему и то, как она раскрыта в видео.

3) Дальнейшую работу с данным видео мы предлагаем студентам осуществлять самостоятельно в виде домашнего задания – письменного пересказа видео с отражением главной проблемы и всех присутствующих в видео точек зрения относительно этой проблемы.

Комментарий: предложенный нами вариант работы с видео направлен на тренировку более детального понимания содержания с извлечением из видео не только главной проблемы, но и разных позиций относительно неё. Для такого анализа содержания видеоматериала нам представляется достаточным одного просмотра видео, однако при возникновении у учащихся трудностей возможно второе предъявление видеоматериала, но уже фрагментарно.

Данный фрагмент занятия нацелен на развитие речевой компетенции. Однако при просмотре видео учащиеся знакомятся с актуальной для страны изучаемого языка социокультурной проблемой, что способствует развитию социокультурной компетенции. Если на преддемонстрационном этапе будет организована работа с предложенными нами лексическими единицами, можно будет говорить и о развитии языковой компетенции.

**2.4.3. Фрагмент занятия №3**

Тема: Tourismus

Цель: развитие навыков диалогической речи

Видео: <https://www.dw.com/de/sanfter-tourismus-nachhaltige-hotels-in-griechenland/av-54637866> - „Sanfter Tourismus: Nachhaltige Hotels in Griechenland“ (04:36)

Этапы занятия:

1. Преддемонстрационный (2 минуты)

Подготовить учащихся к просмотру видео можно при помощи вопросов *Was wissen Sie über den sanften Tourismus? Wie unterscheiden sich sanfter Tourismus und Massentourismus?* Данные вопросы помогут активизировать фоновые знания учащихся и настроить их на просмотр видео по данной теме. Если учащиеся не знакомы с таким видом туризма, можно попросить их высказать свои предположения, а после просмотра видео снова задать им эти вопросы.

1. Демонстрационный (12-13 минут)

Перед первым предъявлением видео необходимо дать студентам задание на общее понимание. Например, можно попросить их просмотреть видео и ответить на вопросы *Was ist die Hauptidee von nachhaltigen Hotels? Wie finden Sie solche Hotels? Würden Sie in so einem Hotel Ihren Urlaub verbringen?*

Перед вторым просмотром видео необходимо дать учащимся задание на более детальное понимание содержания видео. Так, можно попросить их выписать упомянутые в видео экологические инициативы.

1. Последемонстрационный (15 минут)

На данном этапе можно поделить учащихся на пары и попросить их разыграть небольшие диалоги по данной теме. Для того чтобы избежать повторений, можно дать студентам разные задания. Например, одной паре необходимо подготовить диалог-интервью с владельцем экологичного отеля, другой – разыграть диалог, где один человек будет убеждать другого в необходимости остановиться в экологичном отеле, третья пара может разыграть диалог между представителями туризма относительно экологических инициатив на курортах Греции.

После завершения работы с видео можно дать учащимся домашнее задание в виде подготовки небольшой презентации о необычном отеле в любой точке мира.

Комментарий: предложенный нами вариант работы с видео является примером «классического» учебного использования видеоматериала с двойным предъявлением видео и сменой установки перед новым просмотром.

Данный фрагмент занятия нацелен на развитие речевой компетенции. Однако при просмотре видео происходит развитие и предметной составляющей социокультурной компетенции. Предложенное нами домашнее задание направлено на развитие учебной компетенции, поскольку учащимся будет необходимо самостоятельно осуществить поиск подходящей информации.

**2.4.4. Фрагмент занятия №4**

Тема: Tourismus

Цель: развитие рецептивных лексических навыков

Видео: <https://www.daserste.de/information/ratgeber-service/live-nach-neun/videos/skifahren-geht-auch-ohne-schnee-live-nach-neun-video-100.html> - „Skifahren geht auch ohne Schnee!“ (06:51)

Этапы занятия:

1. Преддемонстрационный (1-2 минуты)

Подготовить учащихся к восприятию видео можно при помощи следующих вопросов: *Was wissen Sie über Orte, wo man Ski auch ohne Schnee fahren? Was gibt es dort statt Schnee?*

1. Демонстрационный (20 минут)

Перед первым просмотром видео необходимо задать учащимся цель просмотра. Сначала это может быть задание на общее понимание, например, *Schauen Sie sich das Video an und beschreiben die Erfindung, die im Video gezeigt wird (Was ist das? Wozu braucht man das? Was denken Menschen von solcher Alternative zum Schnee?).*

Во время второго просмотра можно дать студентам задание на восполнение пропущенной информации:

*-* *Der \_\_\_\_\_\_\_\_\_ ist spürbar überall (Klimawandel);*

*- Viele Menschen fanden die Tatsache, dass es sowas wie Kunstschnee gibt total \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ (verblüffend);*

*- Es ist eine Idee, die Skifahrer erstmal kaum vor Freude \_\_\_\_\_\_\_\_\_ lässt (hüpfen);*

*- Eine künstliche \_\_\_\_\_\_\_ soll Skilanglauf auch ohne Schnee möglich machen (Loipe);*

*- Die neue Erfindung kann bei immer milderen Wintern die Rettung für den \_\_\_\_\_\_\_\_ sein (Nachwuchssport);*

*- Nach einer kurzen \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ macht es wirklich viel Spaß (Gewöhnungsphase);*

*- Die Idee bekommt \_\_\_\_\_\_\_\_\_ Unterstützung von Kati Wilhelm (prominente);*

*- Das Material ist \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_, es gibt keine Gefahr für die Natur (grundwasserneutral).*

После проверки этого задания рекомендуется продолжить работу с лексикой. Так, можно попросить учащихся объяснить своими словами значение вписанных ими в предыдущем задании слов.

1. Последемонстрационный (5-7 минут)

На данном этапе предлагается узнать мнение учащихся об увиденном. Можно задать им следующие вопросы: *Was denken Sie von solcher Alternative zum Schnee? Möchten Sie auch mal Skifahren auf Stoffbahnen probieren? Kann es wirklich so sein, dass man in der Zukunft nur auf Stoffbahnen Wintersport treibt?*

Комментарий: данный фрагмент занятия нацелен на развитие языковой и компенсаторной компетенций. При этом, так как во время просмотра видео тренируются и навыки аудирования, можно говорить о развитии речевой компетенции. Более того, предложенный нами видеосюжет способствует расширению фоновых знаний учащихся, развитию социокультурной компетенции.

**2.4.5. Фрагмент занятия №5**

Тема: Medizin und Ethik

Цель: совершенствование навыков аудирования

Видео: <https://www.daserste.de/information/politik-weltgeschehen/panorama/videosextern/todesalgorithmus-berechnete-lebenserwartung-100.html> – „Todesalgorithmus: Berechnete Lebenserwartung“ (12:21)

Этапы занятия:

1. Преддемонстрационный (1 минута)

Можно начать работу с данным видео, попросив учащихся посмотреть на список слов *(sterben, schwerkrank, die Zeit, der Arzt/die Ärztin, die Hoffnung, das Computerprogramm)* и сделать предположения по поводу того, о чём пойдёт речь в видеосюжете. После этого необходимо продемонстрировать первые 40 секунд видео, чтобы студенты проверили, были ли их предположения верны.

1. Демонстрационный (20-25 минут)

На данном этапе учащимся предлагается выполнить упражнение на детальное понимание содержания, отметив, верны или неверны следующие утверждения:

*-* *Monika hat alles für ihren nahen Tod vorbereitet (r);*

*- Prof. Dr. Wolfgang Hiddemann ist der Meinung, dass man todgeweihte Patienten weiter behandeln soll (r);*

*- Der Algorithmus von „Aspire Health“ kann genaue Diagnosen stellen (f);*

*- Algorithmen können auch den Überlebenswillen der Patienten messen (f);*

*- Computerprognosen können einen negativen Einfluss auf den Überlebenswillen von Patienten haben (r);*

*- Die Verwendung von Todesalgorithmen ist in Deutschland verboten (f);*

*- Es gibt keine Transparenz in Bezug darauf, wie ein Algorithmus die Entscheidung trifft (r);*

*- Das „Todesurteil“ für Lukas Hartmann war ein Fehler (r);*

*- Firmen sind bereit, Fehler in ihren Algorithmen zu korrigieren (f).*

Для выполнения этого задания рекомендуется предъявлять видео дважды.

1. Последемонстрационный (3-5 минут)

На данном этапе можно провести опрос мнений учащихся по проблеме, представленной в видео. Для этого можно использовать следующие вопросы: *Wie beurteilen Sie solche Todesalgorithmen? Sind sie überhaupt nötig? Wenn ja, für wen? Müssen solche Algorithmen aus ethischen Gründen nicht verboten sein?*

Комментарий: данный фрагмент занятия нацелен на развитие речевой компетенции. Благодаря информативности видеосюжета параллельно происходит развитие и социокультурной компетенции. Задание, выполняемое учащимися на преддемонстрационном этапе, направлено на развитие компенсаторной компетенции.

**2.4.6. Фрагмент занятия №6**

Тема: Medizin und Ethik

Цель: развитие навыков полилогической речи

Видео: <https://www.tagesschau.de/multimedia/video/video-867385.html> - „Protest gegen Corona-Politik: Auflösung von Querdenker-Demo in Berlin“ (01:50)

Этапы занятия:

1. Преддемонстрационный (2 минуты)

Подготовить учащихся к восприятию видео и помочь им активизировать свои знания по теме видеосюжета можно при помощи вопроса: *Was wissen Sie über die Corona-Politik Deutschlands?* На тот случай, если учащиеся не обладают знаниями по данному вопросу, можно перед просмотром видео предложить им прочитать заранее подобранную статью, посвящённую данной теме.

1. Демонстрационный (5-7 минут)

В качестве цели первого просмотра можно попросить учащихся сконцентрироваться на понимании главной проблемы видео.

Перед вторым просмотром следует сменить установку. Так, можно предложить учащимся обратить внимание на эмоции и действия участников демонстрации, попросить их описать общую атмосферу, передаваемую в видео, а после – высказать своё отношение к увиденному.

1. Последемонстрационный (20 минут)

Для организации на данном этапе беседы между учащимися рекомендуется выбрать игровой формат ток-шоу. Студентам необходимо дать 7-10 минут на подготовку. Преподавателем могут быть предложены следующие роли для участников ток-шоу: ведущий, политик, врач, противник коронавирусных ограничений, психолог, директор школы и т.д. Цель полилога – обсудить эффективность введённых мер ограничений, их последствия для разных сфер жизни, возможную необходимость введения новых ограничений и т.п.

Комментарий: данный фрагмент занятия нацелен на развитие речевой компетенции. Благодаря использованию игровой формы работы в виде подготовки ток-шоу, можно способствовать повышению интереса студентов к занятию, увеличению их активности, а также созданию более комфортной атмосферы на занятии. Кроме того, в ходе работы с предложенным нами видео учащиеся ближе знакомятся с актуальной для страны изучаемого языка социальной проблемой, происходит расширение их фоновых знаний и развитие социокультурной компетенции.

**2.4.7. Фрагмент занятия №7**

Тема: moderne politische, wirtschaftliche und kulturelle Tendenzen Deutschlands und Russlands

Цель: развитие социокультурной компетенции

Видео: [https://www.ndr.de/fernsehen/sendungen/kulturjournal/Kolonialkunst-Der-Umgang-mit-dem-Erbe-von-Guenter-Tessmann,luebeck2174.html](https://www.ndr.de/fernsehen/sendungen/kulturjournal/Kolonialkunst-Der-Umgang-mit-dem-Erbe-von-Guenter-Tessmann%2Cluebeck2174.html) - “Kolonialkunst: Der Umgang mit dem Erbe von Günther Tessmann” (05:48)

Этапы занятия:

1. Преддемонстрационный (5 минут)

Для снятия трудностей содержания видео рекомендуется перед его просмотром кратко познакомить учащихся с личностью Гюнтера Тессманна и его деятельностью. Далее следует настроить студентов на просмотр видео по данной теме. Для этого можно использовать следующий вопрос: *Wissen Sie, warum die Kolonialkunst heutzutage so heiß diskutiert wird?*

2) Демонстрационный (15 минут)

Перед первым предъявлением видео предлагается дать учащимся задание на понимание основной проблемы видеосюжета: *Schauen Sie sich das Video an. Wo liegt das Problem?*

Перед вторым просмотром следует дать установку на более детальное понимание. Так, можно попросить студентов ответить на следующие вопросы по видео:

* *Warum ist die Rückgabe von der Figur wichtig für Drossilia Igouwe?*
* *Wie hat Günther Tessmann Kulturobjekte erworben?*
* *Wozu hat er das gemacht?*
* *Nach der Meinung von Lars Frühsorge, ist es richtig, die Kolonialzeit als ein binäres System zu sehen? Warum?*
* *Was erwartet die Kulturobjekte in der Zukunft?*

3) Последемонстрационный (12-15 минут)

Завершить работу с данным видео предлагается небольшим монологом по теме просмотренного видеосюжета. При ответе учащимся необходимо обозначить проблему и выразить своё мнение относительно данной проблемы. Рекомендуется дать учащимся немного времени на продумывание ответа.

Комментарий: предложенный нами фрагмент занятия нацелен на развитие социокультурной компетенции учащихся, расширение их знаний относительно колониального периода в истории Германии. Студенты знакомятся с личностью Гюнтера Тессманна, узнают о прошлом отдельных культурных объектов, а также о мнении современных исследователей относительно будущей судьбы этих объектов. Кроме того, при выполнении задания по содержанию видео совершенствуются навыки аудирования, а на последемонстрационном этапе – навыки монологической речи, что позволяет говорить о развитии речевой компетенции.

**2.4.8. Фрагмент занятия №8**

Тема: moderne politische, wirtschaftliche und kulturelle Tendenzen Deutschlands und Russlands

Цель: развитие навыков письменной речи

Видео: <https://www.dw.com/de/kulturerbe-der-kolonialzeit-f%C3%BCr-alle/av-54983052> - „Kulturerbe der Kolonialzeit für alle“ (05:37)

Этапы занятия:

1. Преддемонстрационный (1-2 минуты)

Подготовить учащихся к просмотру видеосюжета можно при помощи вопросов: *Wem sollen Kulturobjekte der Kolonialkunst heutzutage gehören? Gibt es die Möglichkeit, sie für alle zugänglich machen?*

1. Демонстрационный (15 минут)

Перед первым просмотром видео рекомендуется дать учащимся задание на понимание общей идеи видео: *Schauen Sie sich das Video an und sagen, welche Lösung zu dem Problem wird dort gezeigt?*

Перед вторым просмотром стоит дать студентам установку на более детальное понимание сюжета. Так, можно попросить их сконцентрироваться на описании проектов Норы Аль-Бадри: в чём их суть, как происходит осуществление задуманных идей, насколько эти действия законны и каков посыл проектов.

1. Последемонстрационный (45-60 минут)

На данном этапе мы предлагаем студентам написать письменную работу в виде сочинения-рассуждения объёмом примерно 250-300 слов по видеосюжетам из фрагмента занятия №7 и фрагмента занятия №8 на тему “Kulturerbe der Kolonialzeit”. В работе необходимо описать, в чём заключается проблема, связанная с культурными объектами колониальных времён, почему эта проблема возникла, какие позиции относительно данной проблемы существуют в современном мире, и выразить свою точку зрения по данному вопросу.

Комментарий: предложенный нами фрагмент занятия нацелен на развитие речевой компетенции (навыков письменной речи и аудирования). Помимо этого, происходит расширение фоновых знаний учащихся, развитие предметной составляющей социокультурной компетенции.

**2.4.9. Фрагмент занятия №9**

Тема: Wissenschaft und Technik

Цель: совершенствование навыков аудирования

Видео: <https://www.dw.com/de/fleisch-alternative-veganes-steak-aus-dem-3d-drucker/av-57135406> - „Fleisch-Alternative: Veganes Steak aus dem 3D-Drucker“ (04:40)

Этапы занятия:

1. Преддемонстрационный (1 минута)

Для подготовки учащихся к восприятию видео можно использовать следующий вопрос: *Was kann man heute mit dem 3D-Drucker produzieren?*

1. Демонстрационный (13 минут)

На данном этапе учащимся предлагается выполнить задание по содержанию видеосюжета, дополнив следующие утверждения:

* *Die Struktur vom Fleisch aus dem 3D-Drucker ist \_\_\_\_\_\_\_\_\_;*
* *Steaks von “Novameat” sind einzigartig, weil \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_;*
* *Steaks werden aus \_\_\_\_\_\_\_\_\_ produziert;*
* *Um ein Steak zu drucken, braucht man \_\_\_\_\_\_\_ Minuten;*
* *“MeaTech 3D” druckt Fleischschichten aus \_\_\_\_\_\_\_\_\_;*
* *“Eat Just” züchtet und kultiviert Hühnerfleisch in \_\_\_\_\_\_\_\_ auf der Basis von \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_;*
* *Francesc Balague meint, dass der Konsum von Fleisch-Alternativen in der Zukunft \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ wird;*
* *Im kommenden Jahr möchte Giuseppe Scionti \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_*.

Для выполнения данного задания рекомендуется предъявить видео два раза.

1. Последемонстрационный (5 минут)

На данном этапе следует дать учащимся возможность высказать своё отношение к содержанию видео. Для этого можно провести небольшой опрос мнений, задав студентам следующие вопросы: *Wie finden Sie die Idee von Giuseppe Scionti? Möchten Sie ein Steak aus dem 3D-Drucker probieren? Ist es möglich, dass sich Menschen in der Zukunft nur von solcher Art von Fleisch ernähren werden?*

После завершения работы с данным видеороликом мы предлагаем дать студентам домашнее задание в виде подготовки небольшой презентации о новом или необычном изобретении, стартапе или новых технологиях.

Комментарий: предложенный нами фрагмент занятия нацелен на развитие речевой компетенции. Кроме того, происходит развитие предметной составляющей социокультурной компетенции, так как просмотр видеосюжета из данного фрагмента занятия способствует расширению кругозора учащихся. Предложенное нами домашнее задание направлено на развитие у студентов учебной компетенции.

**2.4.10. Фрагмент занятия №10**

Тема: Wissenschaft und Technik

Цель: развитие продуктивных лексических навыков

Видео: <https://www.daserste.de/information/wissen-kultur/w-wie-wissen/videos/Die-Cyborgs-kommen-video-100.html> - „Die Cyborgs kommen“ (06:49)

Этапы занятия:

1. Преддемонстрационный (3-5 минут)

На данном этапе можно предложить учащимся по названию видео предположить, о чём пойдёт речь в видеосюжете. После этого необходимо ввести новую лексику, которая встретится в видео: *etwas von einer Festplatte ins Gehirn überspielen, den Datenträger an den Kopf anschließen, in den Körper/ins Gehirngewebe implantieren, verloren gegangene Körperfunktionen wiederherstellen, der Herzschrittmacher, die Handprothese, das Tastgefühl zurückgeben, etwas an die Nervenfasern anschließen, die elektrischen Impulse/Signale, bestimmte Regionen im Gehirn manipulieren, der Stecker für den Kopf, Erinnerungen als Back-up speichern*. Рекомендуется предложить учащимся самим догадаться о значении непонятных слов и выражений.

1. Демонстрационный (18-20 минут)

Учащимся необходимо посмотреть видео и выписать, в каком контексте в нём употребляются перечисленные выше лексические единицы. Для выполнения данного задания следует предъявить видео дважды.

1. Последемонстрационный (10 минут)

На данном этапе рекомендуется дать учащимся задание в виде подготовки монологов или диалогов, в которых им с опорой на содержание видео необходимо рассказать про современный уровень развития технологий, связанных с использованием микроэлектроники в медицине, о возможностях использования подобных технологий в других сферах, а также о вероятности применения данных разработок для связи человеческого мозга с компьютером. При ответе студентам необходимо использовать как можно больше слов и выражений из предложенного списка.

Комментарий: данный фрагмент занятия нацелен на развитие языковой компетенции, основное внимание при работе с видео уделяется лексике. Так как учащимся предлагается догадаться о значении непонятных слов и выражений, можно говорить о развитии компенсаторной компетенции. Однако происходит развитие и речевой компетенции (навыков аудирования и монологической/диалогической речи). Кроме того, учащиеся расширяют свой кругозор, что способствует развитию социокультурной компетенции.

**ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ II**

В данной главе нами были разработаны методические рекомендации по использованию аутентичных видеоматериалов на занятиях по немецкому языку с учащимися старших курсов языковых специальностей, для которых немецкий язык является первым иностранным языком, а также предложены различные варианты работы с аутентичными видеоматериалами на примере отобранных нами видео.

Перед тем как приступить к отбору видео, мы разработали и провели опрос среди учащихся четвёртого курса для выявления тем, которые студенты считают наиболее трудными в языковом отношении и наименее интересными, так как при изучении именно таких тем необходимо дополнительно мотивировать студентов. Для этой цели можно использовать на занятиях видеоматериалы.

Для отбора видеоматериалов мы использовали сайты немецких телекомпаний и телеканалов в сети Интернет; упор делался на видеосюжеты, отражающие актуальную на момент отбора информацию.

На основании отобранных аутентичных видеоматериалов нами было разработано десять фрагментов занятий для демонстрации вариантов работы с данным типом материалов. Целью каждого из предложенных фрагментов занятий является развитие одного из компонентов коммуникативной компетенции, однако стоит отметить, что при работе с видеоматериалами нельзя говорить об изолированном развитии только одной из составляющих коммуникативной компетенции, их развитие происходит совместно. Например, при просмотре видео учащиеся могут не только совершенствовать навыки аудирования, то есть развивать речевую компетенцию, но и узнавать новую информацию из разных сфер, расширять свои знания относительно страны изучаемого языка, что способствует развитию социокультурной компетенции. При выполнении предлагаемых упражнений студенты учатся работать с основными типами заданий, а также осваивают принципы работы с видеоматериалами в целом. Таким образом, у учащихся развивается учебная компетенция. Развитие компенсаторной компетенции может быть связано с развитием языковой компетенции, если при изучении новой лексики или грамматики учащиеся выполняют задания на перефразирование предложений, замену уже известных им слов новыми. Однако развитие компенсаторной компетенции может происходить и при непосредственном просмотре видео, когда студенты учатся не концентрироваться на непонятных или незнакомых им словах или выражениях, а продолжают смотреть видеосюжет, при необходимости пытаясь догадаться о значении непонятных слов из контекста или на основании видеоряда.

Таким образом, использование на занятиях по иностранному языку аутентичных видеоматериалов может способствовать развитию всех составляющих коммуникативной компетенции, а следовательно, и самой коммуникативной компетенции.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Целью данной выпускной квалификационной работы было исследование взаимосвязи использования аутентичных видеоматериалов на занятиях по немецкому языку со студентами старших курсов языковых специальностей и развития у учащихся коммуникативной компетенции. В ходе исследования научной литературы нами были сделаны следующие выводы:

1. Исследователи придерживаются единого мнения относительно сущности и многокомпонентности понятия коммуникативной компетенции, однако разные исследователи предлагают различные модели структуры данного понятия, что свидетельствует об отсутствии в научном сообществе целостного понимания содержания понятия коммуникативной компетенции. Тем временем именно содержание данного понятия является крайне важным для лингводидактики, поскольку формирование и развитие у учащихся коммуникативной компетенции является требованием к освоению программ по изучению иностранных языков;
2. Аутентичные материалы, являясь продуктом реальной коммуникации носителей языка, обладают большим количеством преимуществ: они отражают актуальное состояние языка, что является важным фактором для лингводидактики, демонстрируют разнообразие лексики и грамматики изучаемого языка, приближают учащихся к процессу живого общения, а также помогают повысить их интерес и мотивацию;
3. Аутентичные видеоматериалы обладают теми же преимуществами, что и аутентичные материалы в целом, однако восприятие видеоматериалов через слуховой и зрительный каналы предоставляет учащимся возможность быть полноценными свидетелями живого иноязычного общения, наблюдать, как осуществляется не только вербальная, но и невербальная коммуникация между участниками общения. Преимущества аутентичных видеоматериалов позволяют говорить о большом методическом потенциале их использования на занятиях для совершенствования уровня владения иностранным языком учащихся, для расширения их фоновых знаний и знаний о культуре страны изучаемого языка, при условии соблюдения основных требований к отбору видеоматериалов;
4. В ходе практического исследования нами были разработаны методические рекомендации по использованию на занятиях аутентичных видеоматериалов, а также предложены варианты работы с неадаптированными аутентичными видеоматериалами на примере отобранных нами немецкоязычных видеосюжетов. Представленные разработки демонстрируют потенциал использования аутентичных видеоматериалов на занятиях по иностранному языку;
5. Предложенные фрагменты занятий с использованием аутентичных видеоматериалов нацелены на развитие разных составляющих коммуникативной компетенции. Однако нами было выявлено и доказано, что в контексте работы с аутентичными видеоматериалами нельзя говорить об изолированном развитии лишь одного из компонентов коммуникативной компетенции, так как параллельно происходит развитие сразу нескольких составляющих данного понятия. Это позволяет сделать вывод о том, что между использованием на занятиях по иностранному языку аутентичных видеоматериалов и развитием у учащихся коммуникативной компетенции наблюдается прямая связь.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Аксенова И.Н. Особенности функционирования информационных и коммуникационных технологий в современном образовании // Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания, 2013. Вып. 17. – С. 42-45.
3. Бим И.Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского): Учебное пособие. – Обнинск: Титул, 2001. – 48 с.
4. Бобрикова О.С. Использование аутентичных видеоматериалов в формировании социолингвистической компетенции студентов // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки, 2010. Вып. 1. – С. 226-232.
5. Брыгина А.В. Лингвистические принципы адаптирования художественного текста: автореф. дис. … канд. филол. наук. – М., 2005. – 15 с.
6. Вейзе А.А. Теория и практика порождения вторичного текста в курсе вузовского обучения иностранным языкам: на материале английского языка: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.02 / Вейзе А.А. – Минск, 1993. – 434 с.
7. Воронина Г.И. Организация работы с аутентичными текстами молодёжной прессы в старших классах школ с углублённым изучением немецкого языка // Иностранные языки в школе, 1999. Вып. 2. – С. 23-25.
8. Вятютнев М.Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах // Русский язык за рубежом, 1977. Вып. 6. – С. 38-45.
9. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.
10. Гриднева Н.А. Использование аутентичных материалов в обучении иностранному языку на уровне А1 // Самарский научный вестник, 2017. Т. 6, № 4 (21). – С. 210-214.
11. Дармаева Р.Д. Аудиовизуальные технологии обучения как средство повышения качества обучения // Проблемы и перспективы развития образования в России, 2010. Вып. 6. – С. 150-154.
12. Дубаков А.В. Достоинства и недостатки использования информационно-коммуникационных технологий в обучении иностранным языкам // Science Time, 2015. Вып. 4 (16). – С. 242-247.
13. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. – В 2 т. – М.: Русский язык, 2000.
14. Жоглина Г.Г. Развитие умений коммуникативной компетенции на основе использования аутентичных видеодокументов: Французский язык, языковой вуз: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.02. – М., 1998. – 17 с.
15. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
16. Кайбуллаева З.Т. Использование аудиовизуальных средств при обучении иностранному языку // Достижения науки и образования, 2018. Вып. 19 (41). – С. 45-46.
17. Кулибина Н.В. Адаптировать нельзя понять. Принципы адаптации художественных текстов в соответствии с «Общеевропейскими компетенциями владения иностранным языком» // Русский язык за рубежом, 2013. Вып. 5 (240). – С. 22-30.
18. Мирошникова Е.А. Адаптация текстового учебного материала при дифференцированном обучении иностранному языку // Вестник Брянского государственного университета, 2016. Вып. 3 (29). – С. 229-234.
19. Моисеенкова И.В. Проблема использования ИКТ для повышения качества обучения, воспитания и развития дошкольников // Инновационная наука, 2017. Вып. 11. – С. 122-125.
20. Плеханова М.В. Формирование межкультурной компетенции на основе использования аутентичных видеоматериалов при обучении иноязычному общению студентов технического вуза (немецкий язык, базовый курс): автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.02. – Томск, 2006. – 20 с.
21. Попова Т.П. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции у студентов заочного отделения языкового вуза. – Н. Новгород, 2013. – 186 с.
22. Савинова Н.А., Михалева Л.В. Аутентичные материалы как составная часть формирования коммуникативной компетенции // Вестник Томского государственного университета, 2007. Вып. 294. – С. 116-119.
23. Самчик Н.Н. Применение аутентичных видеоматериалов на занятиях по русскому языку как иностранному: практический аспект // Азимут научных исследований: педагогика и психология, 2019. Вып. 3 (28), Т. 8. – С. 244-246.
24. Смирнова Л.Е. Методическая аутентичность в обучении иностранному языку // Инновационная наука, 2016. Вып. 11-2. – С. 129-131.
25. Соболева Е.А., Казанцева Н.А. Иноязычная коммуникативная компетенция как цель обучения иностранным языкам в основной общеобразовательной школе // Наука и образование сегодня, 2020. Вып. 1 (48). – С. 49-52.
26. Содикова Г.Ш. Информационные технологии в образовании // Вопросы науки и образования, 2018. Вып. 11 (23). – С. 76-78.
27. Сысоев П.В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании: Учебное пособие. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2013. – 264 с.
28. Таранцова А.В. Информационные технологии в педагогике // Вестник Шадринского государственного педагогического университета, 2015. Вып. 4 (28). – С. 54-57.
29. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. №1897).
30. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. №413).
31. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. №2103 «Иностр. яз.» – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1986. – 223 с.
32. Шульгина Е.М. Аутентичность как одно из методических условий при формировании иноязычной коммуникативной компетенции студентов посредством технологии веб-квест // Язык и культура. Приложение, 2013. Вып. 2. – С. 59-63.
33. Щукин А.Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке. Учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов. – М.: Издательство Икар, 2011. – 454 с.
34. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Филоматис, 2006. – 480 с.
35. Bick Har L. Authentic Learning // The Hong Kong Institute of Education, 2005. – 6 p.
36. Breen M. Authenticity in the Language Classroom // Applied Linguistics, 1985. Vol. 6, № 1, pp. 60-70.
37. Canale M., Swain M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing // Applied Linguistics, 1980. Vol. I, № 1, pp. 1-47.
38. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume. – Council of Europe, 2020. – 278 p.
39. Demiryay N. Authentische Materialien aus der Perspektive von Fremdsprachendidaktik: Überlegungen zur Anwendbarkeit // ZfWT, 2016. Vol. 8, № 1. S. 239-253.
40. Gilmore A. Authentic materials and authenticity in foreign language learning // Language Teaching, 2007. № 40 (2), pp. 97-118.
41. Guariento W., Morley J. Text and task authenticity in the EFL classroom // ELT Journal, 2001. Vol. 55/4, pp. 347-353.
42. Hymes D.H. On Communicative Competence. In J.B. Pride and J. Holmes (eds.), Sociolinguistics. Selected Readings. Harmondsworth: Penguin. 1972, pp. 269-293.
43. Lier L.V. The Classroom and the Language Learner: Ethnography and Second Language Classroom Research. – (Applied linguistics and language study). Harlow, UK: Longman, 1998. – 262 p.
44. Lonergan J. Video in Language Teaching. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1984. – 134 p.
45. Long M.H., Crookes G. Three Approaches to Task-Based Syllabus Design // TESOL Quarterly, 1992. Vol. 26, № 1, pp. 27-56.
46. Mishan F. Designing Authenticity into Language Learning Materials. Bristol: Intellect Books, 2005. – 330 p.
47. Nunan D. Designing Tasks for the Communicative Classroom. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2001. – 211 p.
48. Peacock M. The effect of authentic materials on the motivation of EFL learners // ELT Journal, 1997. №51 (2), pp. 144-156.
49. Willis J. A Framework for Task-Based Learning. Harlow, UK: Longman, 1996. – 183 p.

**СПИСОК ИСТОЧНИКОВ**

1. Sanfter Tourismus: Nachhaltige Hotels in Griechenland. URL: <https://www.dw.com/de/sanfter-tourismus-nachhaltige-hotels-in-griechenland/av-54637866> (дата обращения 30.04.2021).
2. Video: Skifahren geht auch ohne Schnee! URL: <https://www.daserste.de/information/ratgeber-service/live-nach-neun/videos/skifahren-geht-auch-ohne-schnee-live-nach-neun-video-100.html> (дата обращения 30.04.2021).
3. Kunst und Religion. URL: <https://www.zdf.de/gesellschaft/sonntags/kunst-und-religion-102.html> (дата обращения 30.04.2021).
4. Deutschland: Letzte Chance Kirche. URL: <https://www.dw.com/de/deutschland-letzte-chance-kirche/av-57091040> (дата обращения 30.04.2021).
5. Video: Todesalgorithmus: Berechnete Lebenserwartung. URL: <https://www.daserste.de/information/politik-weltgeschehen/panorama/videosextern/todesalgorithmus-berechnete-lebenserwartung-100.html> (дата обращения 30.04.2021).
6. Protest gegen Corona-Politik: Auflösung von Querdenker-Demo in Berlin. URL: <https://www.tagesschau.de/multimedia/video/video-867385.html> (дата обращения 25.05.2021).
7. Kolonialkunst: Der Umgang mit dem Erbe von Günther Tessmann. URL: [https://www.ndr.de/fernsehen/sendungen/kulturjournal/Kolonialkunst-Der-Umgang-mit-dem-Erbe-von-Guenter-Tessmann,luebeck2174.html](https://www.ndr.de/fernsehen/sendungen/kulturjournal/Kolonialkunst-Der-Umgang-mit-dem-Erbe-von-Guenter-Tessmann%2Cluebeck2174.html) (дата обращения 30.04.2021).
8. Kulturerbe der Kolonialzeit für alle. URL: <https://www.dw.com/de/kulturerbe-der-kolonialzeit-f%C3%BCr-alle/av-54983052> (дата обращения 25.05.2021).
9. Fleisch-Alternative: Veganes Steak aus dem 3D-Drucker. URL: <https://www.dw.com/de/fleisch-alternative-veganes-steak-aus-dem-3d-drucker/av-57135406> (дата обращения 30.04.2021).
10. Video: Die Cyborgs kommen. URL: <https://www.daserste.de/information/wissen-kultur/w-wie-wissen/videos/Die-Cyborgs-kommen-video-100.html> (дата обращения 30.04.2021).