

ОБУЧЕНИЕ ГОВОРЕНИЮ НА ВТОРОМ ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ СТУДЕНТОВ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

© 2022

Досковская М.С.¹, Опарина К.С.²

¹Самарский государственный социально-педагогический университет (г. Самара, Российская Федерация)

²Самарский государственный технический университет (г. Самара, Российская Федерация)

Аннотация. Статья посвящена проблеме обучения говорению на втором иностранном языке. Внимание акцентируется на том, что два иностранных языка изучаются на многих гуманитарных направлениях подготовки, в том числе и на «Лингвистике». Однако наблюдения показывают, что уровень владения студентами вторым иностранным языком нулевой или значительно ниже, чем владение первым. В теоретической части статьи авторы рассматривают развитие навыков иноязычной устной речи в контексте коммуникативно-деятельностного подхода. Данный подход подразумевает, что основной целью обучения иностранным языкам является овладение всеми видами речевой деятельности (чтение, аудирование, письмо и говорение). При этом развитие лексических, грамматических, фонетических и других навыков носит вспомогательный характер. Перечисляются основные фазы процесса говорения, а также подчеркивается тесная взаимосвязь говорения и аудирования. Практическая часть статьи посвящена описанию упражнений на развитие умений вести подготовленный диалог по изучаемой теме. На первом этапе подготовки авторы предлагают отрабатывать отдельные ситуации в форме микродиалогов. На втором этапе учащиеся выполняют скрипт аудиозаписи и затем заучивают полученный текст. Заключительный этап подготовки представляет собой воспроизведение всего диалога с использованием речевых опор.

Ключевые слова: лингвистический вуз; второй иностранный язык; немецкий язык; обучение говорению; коммуникативно-деятельностный подход; речевая деятельность; речевая ситуация; диалогическая речь; активный словарный запас; пассивный словарный запас; речевые опоры.

TEACHING SPEAKING A SECOND FOREIGN LANGUAGE TO STUDENTS MAJORING IN LINGUISTICS

© 2022

Doskovskaya M.S.¹, Oparina K.S.²

¹Samara State University of Social Sciences and Education (Samara, Russian Federation)

²Samara State Technical University (Samara, Russian Federation)

Abstract. The paper deals with the problem of teaching speaking a second foreign language. The emphasis is put on the fact that two foreign languages are studied in many liberal fields of education, including linguistics. However, observations show that students' proficiency in a second foreign language is zero or significantly lower than in the first one. In the theoretical part of the paper the authors consider the development of foreign language speaking skills in the context of communicative activity approach. This approach implies that the main goal of foreign language learning is the mastery of all kinds of language activities (reading, listening, writing, and speaking). At the same time the development of lexical, grammatical, phonetic and other skills facilitate. The main phases of the speaking process are listed and the close interaction between speaking and listening is highlighted. The practical part of the paper is devoted to describing exercises to develop the skills of preparing a dialogue on the topic under study. At the first stage of training the authors suggest practicing individual situations in the form of micro-dialogs. At the second stage, students perform an audio script and then memorize the resulting text. The final stage of preparation is the reproduction of the whole dialogue using speech supports.

Keywords: linguistic university; second foreign language; German; teaching speaking; communicative activity approach; language activity; speech situation; dialogical speech; active vocabulary; receptive vocabulary; speech supports.

Большинство лингвистических и педагогических вузов в Российской Федерации готовят выпускников, которые должны на высоком уровне владеть как минимум двумя иностранными языками (ИЯ). Кроме того, обучение двум и более ИЯ осуществляется в рамках подготовки специалистов по международным отношениям, зарубежному регионоведению, межкультурной коммуникации, туризму и др. Поэтому проблема обучения второму ИЯ остается весьма актуальной, о чем свидетельствует множество публикаций, посвященных данной теме. При этом в центре внимания отечественных и зарубежных исследователей находятся как лингводидактические вопросы [1–

9], так и трудности, связанные с обучением конкретным видам речевой деятельности или с приобретением определенных языковых знаний, умений и навыков [10–13]. Отдельного упоминания заслуживают работы, посвященные изучению того или иного языка как второго иностранного [14–23].

Прошлый и актуальный опыт работы авторов статьи в языковых университетах показал, что существует значительный разрыв в уровнях владения студентами лингвистических направлений подготовки первым (основным) и вторым ИЯ. Одной из причин сложившейся ситуации является то, что абитуриенты во время обучения в школе уделяют пристальное

внимание изучению первого ИЯ, что вполне логично и может быть обосновано желанием как можно успешнее сдать экзамен и поступить на выбранное направление подготовки. Кроме того, на сегодняшний день далеко не во всех школах ведется обучение двум ИЯ. Поэтому многие студенты, поступив в университет, вынуждены изучать второй ИЯ с нуля. В таком случае разрыв очевиден и неизбежен. Однако учебные планы лингвистических вузов предусматривают интенсивное изучение второго ИЯ уже на младших курсах. Поэтому преподаватели находятся в непрерывном поиске наиболее эффективных путей решения этой проблемы.

Очевиден тот факт, что рецептивные виды речевой деятельности (чтение и аудирование, ориентированное на общее понимание услышанного) чаще всего являются для учащихся относительно легкими даже на начальном уровне владения вторым ИЯ, в то время как письмо и говорение вызывают значительные затруднения. Опираясь на опыт выдающегося ученого И.А. Зимней, можно выделить следующие фазы, или уровни, речевой деятельности: мотивационно-побудительную, ориентировочно-исследовательскую (аналитико-синтетическую), исполнительную (реализующую) [24, с. 47]. Стоит пояснить, что в данной статье под речевой деятельностью будет подразумеваться только один ее вид – говорение. Следовательно, можно утверждать, что во второй фазе осуществляется отбор лексических, грамматических и интонационных средств того или иного ИЯ, необходимых для осуществления устного монологического или диалогического высказывания. Третья фаза представляет собой непосредственно говорение. Успех реализации второй и третьей фаз во многом зависит от степени сформированности грамматических и фонетических навыков учащихся, а также от объема его активного словарного запаса. Однако именно перевод пассивного вокабуляра в активный является одним из самых сложных процессов в обучении ИЯ, требующим пристального внимания преподавателей.

В педагогической парадигме последних десятилетий прочно закрепился коммуникативно-деятельностный подход [25, с. 77; 26, с. 278; 27, с. 99–100; 28, с. 142; 29, с. 12; 30, с. 157; 31, с. 28], который ориентируется, в первую очередь, на активизацию речевой деятельности учащихся. В приведенных выше трудах неоднократно подчеркивается вторичность отдельных лексических, грамматических и фонетических знаний, умений и навыков по отношению к способности осуществлять иноязычную коммуникацию в целом, что, безусловно, является основной целью обучения ИЯ. Следовательно, коммуникативно-деятельностный подход предоставляет широкие возможности решения проблемы перевода пассивного словарного запаса в активный. Как показали исследования, эффективными являются следующие типы упражнений:

1. Карточки. Слова и выражения, которые следует перевести в активный вокабуляр, рекомендуется выписывать на отдельные карточки с добавлением перевода, примеров употребления и необходимых грамматических характеристик (например, для немецкого языка это могут быть род, образование форм родительного падежа и множественного числа у существительных или образование трех форм у сильных

глаголов). Залогом эффективности данного упражнения является регулярное повторение лексики, зафиксированной на карточках.

2. Ассоциограммы (mindmapping).

3. Интернет-ресурсы для изучения лексики. Пункты 2 и 3 являются тесно взаимосвязанными с первым типом упражнений.

4. Написание и заучивание наизусть связных мини-текстов или историй (сторителлинг). Данный тип упражнений на перевод пассивного словарного запаса в активный является более сложным по сравнению с первыми тремя и требует наличия у учащихся достаточных грамматических навыков. В качестве альтернативы может быть использовано создание синквейнов.

5. Прослушивание песен и просмотр фильмов (видеосюжетов) по соответствующей тематике. Данный способ наращивания активного словарного запаса является самым трудоемким как для учащегося из-за потенциально сложного уровня таких заданий, так и для педагога в силу ограниченного количества подобных методических разработок.

Однако активное овладение необходимой лексикой является лишь предварительным этапом в обучении говорению на ИЯ. Не вызывает сомнений то обстоятельство, что освоение всех видов речевой деятельности происходит наиболее успешно во взаимодействии друг с другом [32, с. 79; 33, с. 32; 34, с. 214]. В частности, исследователями была отмечена особая связь говорения и аудирования: «Таким образом, мы приходим к выводу, что говорение и аудирование есть неразрывные, диалектически взаимосвязанные между собой стороны одного процесса, при этом активной, ведущей стороной этого единства является говорение, а аудирование – вторичной, пассивной, зависимой стороной» [35, с. 22]. Поэтому из двух возможных путей обучения говорению – «пусть сверху вниз» и «пусть снизу вверх» – авторы данной статьи предлагают использовать первый, так как при освоении второго ИЯ с нуля он имеет ряд преимуществ, к наиболее значимым из которых можно отнести наличие необходимой лексики, выражений и речевых клише при условии использования аутентичных текстов; полезной и интересной лингвострановедческой информации, а также заданной речевой ситуации, которую можно моделировать под конкретные цели и задачи урока. Однако, принимая во внимание упомянутую выше тесную взаимосвязь говорения и аудирования, авторы статьи считают весьма эффективным использовать в качестве источника вокабуляра и речевых клише не только аутентичные тексты, но и аудиоматериалы.

Одним из требований к прохождению промежуточной аттестации является способность учащихся осуществить диалогическое высказывание по заданной теме. Поэтому в практической части данной статьи авторы хотели бы сосредоточиться именно на обучении навыкам типового диалога. Одной из обязательных тем является ситуация общения в кафе или ресторане. В качестве примера приведем комплекс заданий по данной тематике, подобранных и разработанных авторами данной статьи для студентов второго курса факультета иностранных языков, направления подготовки «Лингвистика» профиль «Перевод и переводоведение» для занятий по предмету «Практический курс второго ИЯ (немецкий)».

Рассматриваемые упражнения могут быть использованы в качестве дополнительных к основным учебным пособиям. Важным моментом является то, что студенты начали изучать немецкий как второй ИЯ на первом курсе с нуля, при этом основным иностранным языком для них является английский.

На первом этапе целесообразно отработать и закрепить лексику по теме «В кафе / ресторане» с помощью следующих упражнений:

1. Machen Sie einen Assoziogramm zum Thema «Im Café / Im Restaurant». Учащиеся должны записать все возможные слова и выражения по этой теме. В случае необходимости ассоциогамма дополняется и корректируется преподавателем так, чтобы в итоге у студентов был словарный запас, подлежащий обязательному изучению.

2. Füllen Sie den Lückentext zum Thema «Im Café / Im Restaurant» aus. Сформированный с помощью составления ассоциогаммы необходимый вокабуляр отрабатывается посредством заполнения пропусков в связном тексте. При этом могут быть пропущены как обязательные для изучения слова и выражения, так и дополнительная лексика. Подразумевается, что текст составляется преподавателем. Самым сильным учащимся можно предложить написать небольшой текст самостоятельно.

3. Machen Sie die Sätze aus folgenden Vokabeln. Учащимся предлагается самостоятельно составить предложения из отрабатываемого словарного запаса. Соответственно, для студентов с более высоким уровнем владения ИЯ это упражнение является необязательным.

На втором этапе авторы предлагают отрабатывать тему «В кафе / ресторане», сначала предъявив учащимся диалог-образец целиком, а затем разбив его на несколько микродиалогов. Студенты, исполняющие роль посетителя, отрабатывают такие коммуникативные установки, как выбор и заказ еды и оплату, оставление чаевых. В роли официанта предусмотрены вопросы о пожеланиях клиента касательно еды и напитков и оплаты. Каждый из указанных микродиалогов отрабатывается отдельно, при этом, как показали наблюдения, ощутимую пользу приносит обмен ролями (табл. 1); в скобках представлены синонимичные выражения.

Таблица 1 – Предварительная отработка диалога «В кафе / ресторане»

Микродиалог 1. Выбор и заказ еды	Микродиалог 2. Оплата и чаевые
Kellner(-in), K: Was möchten (wünschen) Sie?	Gast, G: Kann ich bitte zahlen? (Zahlen, bitte! Die Rechnung, bitte).
Gast, G: Guten Tag. Für mich bitte (Ich nehme...; Ich hätte gern...).	Kellner(-in), K: Zusammen oder getrennt? (Geht das zusammen?)
K: Was möchten Sie trinken? (Möchten Sie auch etwas trinken?)	G: Zusammen.
G: Ja, eine Tasse Tee, bitte.	K: Das macht ... Euro. Zahlen Sie mit Kreditkarte oder bar?
	G: Bar. Hier ist ... Euro. Stimmt so. (Machen Sie ... Euro, bitte; ... Euro, bitte).

На третьем этапе целесообразно привлечь аутентичные аудиотексты по изучаемой теме. Для хорошо успевающих студентов рекомендуется самостоятельно делать скрипты. Затем полученные расшифровки проверяются педагогом, и исправленный вариант предлагается всем учащимся для инсценировки. В качестве примера можно привести скрипт следующего диалога по теме «В кафе / ресторане»:

- Gast 1, G. 1: Bestellst du auch was zu essen?
- Gast 2, G. 2: Ja, ich habe Hunger. Hey, wer ist denn das?
- G. 1: Das ist Tobi, mein Hund.
- G. 2: Der ist ja süß.
- Kellnerin, K: Für wen ist die Apfelsaftschorle?
- G. 2: Für mich. Danke schön.
- K: Dann ist die Cola für Sie. Bitte schön. Was möchten Sie essen?
- G. 2: Für mich bitte einen Salat mit Käse. Und für dich, Sven?
- G. 1: Für mich bitte Schnitzel mit Pommes.
- K: Also, ein Salat mit Käse und einmal Schnitzel mit Pommes. Alles klar.
- G. 1: Entschuldigung, könnten Sie auch Wasser für den Hund bringen?
- K: Wasser für den Hund. Ja, natürlich [36, s. 64].

Заключительным этапом отработки диалога может быть его воспроизведение по памяти с использованием речевых опор. При этом для сильных студентов они могут быть сформулированы на ИЯ, а студенты с более низким уровнем знаний могут опираться на русскоязычный вариант (табл. 2).

Таблица 2 – Речевые опоры для итоговой презентации диалога «В кафе / ресторане»

Kellner(-in), K: Begrüßen Sie den Gast und fragen, was sie (er) wünscht.	Официант (О.): Поздоровайтесь с посетителем и спросите его, что он желает.
Gast, G: Grüßen Sie zurück und bestellen das Essen (Salat, Suppe, Hauptgericht und Nachtisch).	Посетитель (П.): Ответьте на приветствие и сделайте заказ (салат, суп, второе и десерт).
K: Fragen Sie den Gast, ob sie (er) etwas trinken möchte.	О.: Спросите посетителя, что он желает пить.
G: Bestellen Sie die Getränke.	П.: Закажите напитки.
K: Fragen Sie den Gast, ob sie (er) noch etwas bestellen möchte.	О.: Спросите у посетителя, не желает ли он заказать что-то еще.
G: Bedanken Sie sich bei dem Kellner und verzichten darauf. Bitten Sie die Rechnung.	П.: Поблагодарите и откажитесь. Попросите счет.
K: Wiederholen Sie die Bestellung und bringen die Rechnung. Fragen Sie den Gast, wie sie (er) zahlen möchte – bar oder mit Kreditkarte.	О.: Повторите заказ и принесите счет. Спросите у посетителя, желает ли он оплатить наличными или с помощью карты.
G: Zahlen Sie und geben Trinkgeld.	П.: Оплатите и оставьте чаевые.
K: Danken Sie dem Gast.	О.: Поблагодарите посетителя.
G: Verabschieden Sie sich.	П.: Попрощайтесь.

Конечный результат представления диалога может выглядеть следующим образом:

– Kellner(-in), K: Guten Tagen, was möchten Sie?

– Gast, G: Guten Tag. Für mich bitte einen Salat mit Käse, eine Fischsuppe, einen Schnitzel mit Pommes und als Nachtisch einen Kuchen.

– K: Was möchten Sie trinken?

– G: Ein Mineralwasser.

– K: Möchten Sie noch etwas?

– G: Nein, Danke. Kann ich bitte zahlen?

– K: Gut. Einmal Salat mit Käse, Fischsuppe, Schnitzel mit Pommes und Kuchen. Das macht 22 Euro. Zahlen Sie mit Kreditkarte oder bar?

– G: Bar. Hier ist 25 Euro. Stimmt so.

– K: Vielen Dank. Auf Wiedersehen.

– G: Auf Wiedersehen.

Таким образом, авторы статьи пришли к выводу, что одним из важнейших условий успешного говорения на втором ИЯ является перевод пассивного словарного запаса в активный. При этом, придерживаясь традиционного пути обучения говорению «сверху вниз», нельзя забывать о доказанной взаимосвязи устной речи и аудирования. Аутентичные аудиоматериалы не только выполняют свою непосредственную задачу – улучшить аудитивные навыки учащихся, но и убедительно демонстрируют свою эффективность в обучении диалогу.

Список литературы:

1. Ажмаганбетова А., Сейдіғазы Б. Лингводидактические основы обучения второму иностранному языку // Актуальные научные исследования в современном мире. 2021. № 4–7 (72). С. 206–211.
2. Алымова Ю.О., Осипова Н.В. К вопросу о влиянии родного и первого иностранного языка при обучении второму иностранному языку // Филологический аспект. 2021. № S6 (9). С. 6–11.
3. Бороздина Н.А. Этапы обучения студентов второму иностранному языку в вузе на основе когнитивно-коммуникативного подхода // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2020. Т. 25, № 186. С. 42–47.
4. Захарова А.Н. Психолингвистические особенности изучения второго иностранного языка студентами-лингвистами // Вестник педагогических наук. 2021. № 6. С. 52–55.
5. Иванова А.В., Парникова Г.М. Современное состояние обучения второму иностранному языку в языковых вузах России // Перспективы науки. 2021. № 8 (143). С. 91–94.
6. Лихачева А.Н. Эффективность процесса обучения в формате и контексте компетентностной парадигмы обучения второму иностранному языку // Школа науки. 2020. № 5 (30). С. 19–22.
7. Павлова С.Н. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции при обучении второму иностранному языку студентов-переводчиков в условиях национального региона: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Екатеринбург, 2021. 180 с.
8. Флеров О.В. Содержательно-методические особенности обучения взрослых второму иностранному языку // Мир педагогики и психологии. 2021. № 9 (62). С. 90–102.
9. Чиркова В.М. Основные подходы в обучении второму иностранному языку в лингводидактическом и историческом аспектах // Региональный вестник. 2020. № 3 (42). С. 54–55.
10. Жалсанова Ж.Б., Мюллер Ю.Э., Северова Н.Ю., Успенская Е.А. К вопросу об аутентичности и критериях отбора текстов для обучения чтению на начальном этапе овладения вторым иностранным языком // Педагогика и психология образования. 2021. № 1. С. 107–117. DOI: 10.31862/2500-297x-2021-1-107-117.
11. Павлова С.Н. Использование учебных ситуаций при обучении второму иностранному языку студентов языкового вуза в национальном регионе // Глобальный научный потенциал. 2021. № 6 (123). С. 73–76.
12. Павлова С.Н. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов при обучении второму иностранному языку: работа с текстом // Глобальный научный потенциал. 2020. № 3 (108). С. 37–40.
13. Pikhart M., Botezat O. The impact of the use of social media on second language acquisition // Procedia Computer Science. 2021. Vol. 192. P. 1621–1628. DOI: 10.1016/j.procs.2021.08.166.
14. Амелина О.О. Специфика преподавания немецкого языка как второго иностранного // Педагогический поиск. 2020. № 1. С. 33–36.
15. Akhmedova Kh.T. The tendency of teaching English as a second foreign language // Вестник науки и образования. 2020. № 9–3 (87). С. 57–59.
16. Брыксина И.Е., Поляков О.Г. Межкультурное обучение на занятиях по французскому языку как второму иностранному после английского // Язык и культура. 2020. № 49. С. 186–198. DOI: 10.17223/19996195/49/12.
17. Дементьева Т.М. Немецкий язык как второй иностранный язык для российских студентов – дилемма выбора: классический или плюрицентрический немецкий язык? // Вестник Томского государственного университета. 2021. № 464. С. 181–192. DOI: 10.17223/15617793/464/21.
18. Елизарьева М.А., Александрова И.В. Сравнительно-сопоставительный подход при обучении немецкому языку как второму иностранному на базе чешского как первого иностранного языка (на примере предложного управления глаголов) // Филологические науки в МГИМО. 2021. Т. 7, № 1 (25). С. 130–139. DOI: 10.24833/2410-2423-2021-1-25-130-139.
19. Игнатова М.Н., Гальченко С.И., Гончарова Н.В. Сравнительно-сопоставительный аспект в обучении грамматике немецкого языка как второго иностранного на базе английского // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2021. № 3 (59). С. 156–160.
20. Карцева Е.Ю. Последовательность ввода и отработки звуков при обучении английскому языку как второму иностранному (после немецкого) // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 2 (87). С. 229–232. DOI: 10.24412/1991-5497-2021-287-229-232.
21. Луговой В.С. Особенности формирования социолингвистической компетенции пользователей французского языка как второго иностранного (уровни A2–B1) в гуманитарном вузе // Севастопольские Кирилло-Медфодиевские чтения: сборник научных статей. № 14 / гл. ред. Л.А. Моря. Севастополь: Шико-Севастополь, 2021. С. 221–228.
22. Шуцаева Е.А. Сопоставительный подход при обучении студентов грамматике французского языка как второго иностранного (на базе английского языка) // Филологический аспект. 2020. № S2 (5). С. 52–59.
23. Yapp D., de Graaff R., van den Bergh H. Effects of reading strategy instruction in English as a second language on students' academic reading comprehension // Language Teaching Research. 2021. DOI: 10.1177/1362168820985236.

24. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. М.: Просвещение, 1985. 160 с.

25. Фролова Т.П. Особенности иноязычной диалогической речевой деятельности на занятиях по иностранному языку в вузе // Вестник Вятского государственного университета. 2012. № 2–3. С. 76–81.

26. Тихоненко Е.В. Реализация принципов коммуниктивно-деятельностного подхода в преподавании РКИ // Язык в различных сферах коммуникации: мат-лы II междунар. науч. конф. 29–30 сентября 2016 г., г. Чита, Российская Федерация / сост. Т.Ю. Игнатович, Ю.В. Биктирова. Чита: ЗабГУ, 2016. С. 277–279.

27. Соболева Е.А. Внедрение коммуниктивно-деятельностного подхода в практику обучения иностранному языку // Pedagogical Journal. 2017. Vol. 7, iss. 4A. P. 98–107.

28. Чернякова Л.А., Алтухова В.А. О роли целевых установок на этапах урока русского языка как иностранного в соответствии с коммуниктивно-деятельностным подходом в обучении // Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации: сб. мат-лов III междунар. науч.-метод. онлайн-конф. 14 мая 2018 г., г. Курск, Российская Федерация. Курск: Изд-во КГМУ, 2018. С. 142–146.

29. Анненкова А.В. К вопросу о методике преподавания русского языка как иностранного: современный аспект // Открытие русского мира: преподавание русского языка как иностранного и общеобразовательных дисциплин в современном образовательном пространстве: сб. науч. ст. II междунар. науч.-практ. конф. 28–

29 мая 2020 г., г. Курск, Российская Федерация / отв. ред. Н.С. Степанова. Курск: Юго-Зап. гос. ун-т, 2020. С. 10–16.

30. Бренчугина-Романова А.Н., Денисова Л.О., Рамазанов Р.К., Павлюченко С.С. Реализация коммуниктивного подхода к обучению студентов педагогического вуза на примере дисциплин методического цикла // Филология и культура. 2020. № 4 (62). С. 156–161. DOI: 10.26907/2074-0239-2020-62-4-156-161.

31. Девдариани Н.В. Обучение русскому языку как иностранному в контексте коммуниктивно-деятельностного подхода // Карельский научный журнал. 2020. Т. 9, № 3 (32). С. 28–30. DOI: 10.26140/knz4-2020-0903-0007.

32. Сакаева Л.Р., Баранова А.Р. Методика обучения иностранным языкам. Казань: КФУ, 2016. 189 с.

33. Бредихина И.А. Методика преподавания иностранных языков. Обучение основным видам речевой деятельности. Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2018. 104 с.

34. Рубцова Е.В., Девдариани Н.В. Аудирование как рецептивный вид речевой деятельности // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2021. Т. 10, № 1 (34). С. 213–215. DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0054.

35. Ламзин С.А. О видах речевой деятельности в обучении иностранным языкам // Вестник Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина. 2011. № 4 (33). С. 19–30.

36. Dengler S., Rusch P., Schmitz H., Sieber T. Netzwerk deutsch als fremdsprache. Berlin und München: Langenscheidt KG, 2011. 168 s.

Информация об авторе(-ах):	Information about the author(-s):
Досковская Мария Сергеевна , кандидат филологических наук, доцент кафедры романской филологии; Самарский государственный социально-педагогический университет (г. Самара, Российская Федерация). E-mail: md-63@yandex.ru.	Doskovskaya Mariya Sergeevna , candidate of philological sciences, associate professor of Romance Philology Department; Samara State University of Social Sciences and Education (Samara, Russian Federation). E-mail: md-63@yandex.ru.
Опарина Ксения Сергеевна , кандидат филологических наук, доцент кафедры педагогики, межкультурной коммуникации и русского как иностранного; Самарский государственный технический университет (г. Самара, Российская Федерация). E-mail: ks.oparina@mail.ru.	Oparina Kseniya Sergeevna , candidate of philological sciences, associate professor of Education, Cross-cultural Communication and Russian as a Foreign Language Department; Samara State Technical University (Samara, Russian Federation). E-mail: ks.oparina@mail.ru.

Для цитирования:

Досковская М.С., Опарина К.С. Обучение говорению на втором иностранном языке студентов лингвистических направлений подготовки // Самарский научный вестник. 2022. Т. 11, № 3. С. 259–263. DOI: 10.55355/snv2022113306.