

### **К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА МЛАДШИХ КУРСАХ ЯЗЫКОВОГО ФАКУЛЬТЕТА**

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,  
г. Чебоксары, Россия*

**Аннотация.** Актуальность статьи обусловлена необходимостью изучения эффективности новых организационно-методических приемов и технологий по совершенствованию языковой подготовки студентов-лингвистов на младших курсах. В современных условиях образовательного процесса для достижения студентами высокого уровня владения коммуникативной межкультурной компетенцией, предусмотренной ФГОС нового поколения, необходимо уделять особое внимание культурно-дидактическим и социально-психологическим аспектам. Проведенный анализ научных источников позволил доказать важность применения в образовательном процессе нестандартных методов обучения, содержащих элементы творческого подхода к усвоению нового языка, позволяющих качественно формировать профессиональные компетенции студентов. В статье предлагается комплексный анализ эффективности использования таких методов, авторы статьи дают подробные рекомендации по применению этих элементов на уроках немецкого языка при обучении студентов-лингвистов на младших курсах и иллюстрируют их наглядными примерами. В статье уделяется внимание анализу словообразовательных средств и словообразовательных моделей как способу не только систематизации языкового материала, но и усвоения концептуальной модели мира немецкого социума. Работа с немецкими аудиотекстами, овладение интонационными образцами, знакомство с темпоритмикой немецкой речи, использование видеоматериалов также рассматриваются в исследовании как эффективные средства формирования межкультурной компетенции. Статья предназначена для работников системы образования, руководителей образовательных учреждений, исследователей, магистрантов и студентов.

**Ключевые слова:** *межкультурная компетенция, иностранный язык, межкультурная коммуникация, аудиотекст, обучение.*

*M. G. Alekseeva, V. A. Frolova*

## **FORMATION OF CROSS-CULTURAL COMPETENCE IN THE JUNIOR YEARS OF STUDYING AT THE FACULTY OF FOREIGN LANGUAGES**

*I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia*

**Abstract.** The relevance of the article is due to the need to study the effectiveness of new organizational and methodological techniques and technologies for improving the language training of junior students. Nowadays, it is necessary to pay special attention to the cultural-didactic and social-psychological aspects of the educational process when mastering this competence to achieve a high level of knowledge of students' possession of the communicative cross-cultural competence provided by the new FSES. The analysis of literary sources made it possible to prove the importance of using non-standard teaching methods containing elements of creative continuation in language acquisition that allow students to form professional competencies qualitatively. The article offers an integrated analysis of the effectiveness of the use of such methods. The authors of the article give detailed recommendations on the use of these elements at German lessons with junior students and illustrate them with examples. The article focuses on the analysis of means and models of word-formation as a way of systematizing the language material and mastering the conceptual worldview of German society. Working with German audio texts, mastering intonation patterns, the tempo and rhythm of German speech and the use of different videos are considered as effective means of forming cross-cultural competence. The article is intended for education workers, heads of educational institutions, researchers, graduate and undergraduate students.

**Keywords:** *intercultural competence, foreign language, intercultural communication, audiotext, training.*

**Введение.** Обучение межкультурному взаимодействию на первом курсе языкового факультета является важным компонентом в профессиональной подготовке студентов. В условиях поликультурного мира возникает острая необходимость предложить студентам эффективные методы и приемы овладения иностранным языком, позволяющие за кратчайшие сроки (vs. в условиях сокращения времени проведения контактной работы) выйти на качественный уровень сформированности коммуникативной межкультурной компетенции.

**Актуальность исследуемой проблемы** обусловлена необходимостью исследования эмпирических методов обучения иностранным языкам на младших курсах языковых факультетов (использование анализа словообразовательных моделей, прослушивание аутентичных текстов), остающихся до настоящего времени практически вне лингводидактического рассмотрения. Однако без овладения такими значимыми умениями межкультурного взаимодействия, как вступать в диалог, реагировать на вопросы и пр., невозможно говорить о целостном формировании межкультурной компетенции студентов.

В данной работе предпринята попытка расширить содержание обучения межкультурной компетенции студентов на младших курсах, включив в него ряд умений в ходе формирования межкультурной компетенции. В связи с этим авторы данной научной работы ставят перед собой цель, которая заключается в систематизации и обобщении многолетнего опыта работы по формированию коммуникативной межкультурной компетенции у студентов на младших курсах обучения.

Теоретической базой исследования послужили труды отечественных (Е. М. Ананьева, Л. М. Андрюхина, Н. Ю. Фадеева, Н. В. Барышников, В. Л. Бернштейн, А. В. Корнеева, И. Л. Малова, О. В. Редькина, П. В. Сысоев, А. Н. Шаповалов и др.) и зарубежных исследователей (А. Fischer, G. Storch и др.), занимающихся вопросами формирования межкультурной компетенции на уроках иностранного языка. С опорой на труды этих ученых

в статье анализируется актуальный вопрос изучения средств (условий) формирования межкультурной коммуникативной компетенции студентов в процессе образования.

Результаты данного исследования могут быть использованы на занятиях по методике обучения иностранному языку, а также применены в преподавании теоретических дисциплин в вузе.

**Материал и методы исследования.** Материалом данного исследования, составляющим эмпирическую основу для анализа, послужил педагогический опыт использования в течение нескольких лет авторской методики обучения немецкому языку на начальном этапе (младших курсах языкового факультета), включающей в себя разнообразные формы работы.

Методологической базой для рассмотрения вопроса формирования межкультурной компетенции является совокупность теоретического и практического методов исследования: проведен теоретический и эмпирический анализ отечественных и зарубежных исследований, использован метод наблюдения.

**Результаты исследования и их обсуждение.** В основной профессиональной образовательной программе подготовки бакалавров по профилю «Иностранный язык» значительную (базовую) часть как аудиторной, так и самостоятельной работы составляют две дисциплины: «Практический курс иностранного языка» и «Практикум по культуре речевого общения на иностранном языке» (с дублирующей дисциплиной по выбору «Практикум по межкультурной коммуникации»). Освоение этих курсов предполагает формирование у студентов навыков межкультурной коммуникации в ее различных формах (языковой, предметной и деятельностной), при этом особую роль играют стереотипы мышления и поведения в культурах стран изучаемого языка. Как отмечает Е. М. Ананьева, межкультурная коммуникация по своей сути близка к практике, «предлагая набор практических рекомендаций, но под так называемой «деловой коммуникацией» предполагает прежде всего статусно маркированные, элитные формы взаимодействия» [1, с. 51].

Формирование коммуникативной межкультурной компетенции у студентов-лингвистов происходит в процессе обучения на базе как традиционных (выполнение упражнений, прослушивание фонетических текстов, обучение письму и чтению и др.), так и инновационных методов и приемов, включая современные информационно-коммуникационные технологии (в том числе и в формате дистанционного преподавания). Совершенствование процесса формирования коммуникативной межкультурной компетенции у обучающихся оказывает, по мнению многих исследователей, «положительное воздействие на процесс формирования иноязычных компетенций, вносит элементы новизны в стандартное взаимодействие» в системе «студент – преподаватель» [3, с. 137], так как изучение языка предполагает не только освоение фонетического и лексического минимума и овладение фундаментальной базой в области грамматики, словообразования, но и умение ориентироваться в культурном многообразии страны изучаемого языка. При этом формирование межкультурной компетенции способствует развитию когнитивных процессов у студентов, поскольку язык играет значительную роль в накоплении знаний и их хранении в памяти, обеспечивая познавательную деятельность человека [4, с. 81].

В последнее время традиционная методика обучения иностранным языкам, когда студенты осваивают «диалог культур», т. е. учатся, как справедливо подчеркивает П. В. Сысоев, «инициировать межкультурный контакт, выступать представителями родной культуры, поддерживать межкультурное общение в духе мира» [8, с. 261], активно дополняется другими аспектами современного поликультурного мира: студентам необходимо предоставить возможность овладения жизненно важными умениями межкультурного взаимодействия в ситуациях культурных конфликтов (или «не-диалога культур») [8, с. 261–281], что, несомненно, приводит к обновлению и расширению содержания обучения межкультурной компетенции.

Организация процесса обучения межкультурному взаимодействию на первом курсе языкового факультета требует от преподавателя определенных усилий, особенно если студенты первого курса ранее не изучали немецкий язык. За первый год обучения студенты должны не только приобрести знание основ немецкой грамматики, фонетики, овладеть определенным лексическим материалом, но и получить представление о межкультурной коммуникации.

На начальном этапе обучения производные и сложные лексические единицы могут не только заучиваться, но и объясняться, анализироваться преподавателем, что позволит обучающимся приблизиться к особенностям немецкой картины мира. Ведь слово, по В. Гумбольдту, – это эквивалент того, как обозначаемый предмет был осмыслен речетворческим актом в конкретный момент изобретения [цит. по 6, с. 34].

Словообразовательные средства активно категоризируют явления и становятся тем самым частью концептуальной модели мира [9, с. 216–217]. Так, особое значение на начальном этапе обучения приобретают словообразовательные деривационные средства. Мотивированность деривата, как отмечает А. Н. Шапов, позволяет соединить новый и старый опыт, определить что-то новое через уже известное. Это обстоятельство способствует включению новых сведений в картину мира изучаемого языка. Производные лексические единицы преобразуют и обогащают тезаурус учащихся, упорядочивают языковой материал. Благодаря мотивированности значения дериваты аккумулируют опыт человека, зафиксированный внутренней формой слова. Последняя же является, по В. Гумбольдту, составной частью структуры национальных концептов, в ней ярче всего проступает национальная самобытность духа [цит. по 6, с. 35–37].

Как правило, уже с первых уроков студенты знакомятся с основными видами словообразования и базовыми словообразовательными моделями, в основном – имен существительных и прилагательных. Словообразование имеет непосредственное отношение к речетворчеству, к увлекательному процессу «потенциально возможного словотворчества». Так, обладая знаниями, например, о правилах субстантивации частей речи в немецком языке, обучающийся может без затруднений образовать необходимые для определенной коммуникативной ситуации лексические единицы.

На начальном этапе обучения словообразовательным моделям преподавателю нужно очень тщательно подбирать примеры, иллюстрирующие то или иное правило. Например, модель «основа прилагательного + основа существительного» при образовании сложных слов вызывает некоторые трудности при презентации ее студентам. В данном случае можно, как предлагает Г. Шторх, использовать наряду с морфологическим анализом также семантический анализ слова, так как только последний обеспечивает четкое различие мотивированного и немотивированного словообразования. Мотивированное словообразование подразумевает сведение значения композита к сумме значений его компонентов, например, *der Frühherbst* (*früh* + *Herbst*), в отличие от *Junggeselle*, где значение композита не равно сумме значений его непосредственных составляющих, т. е. не мотивировано [15, с. 91].

Следующая трудность при использовании словообразовательных средств на начальном этапе обучения состоит как в полифункциональности, так и в синонимичности некоторых средств, что также нужно учитывать в процессе презентации учебного материала.

Для овладения и закрепления основных сведений из немецкого словопроизводства и словосложения можно использовать, например, экспликативные упражнения, базирующиеся на отношении к парафразе, посредством чего становится явной связь между конститuentами: ... *trinkbar* → *man kann trinken* (ответ студента) и, наоборот, *Fahrt nach Italien* → *Italienfahrt* (ответ студента), и неэкспликативные упражнения (подразумевающие изолированное композитообразование и деривацию, например, образование сложных слов из двух столбцов *Reise – Studien, Geschäft, Urlaub, Leben, Ferien; Schuh – Abend*,

*Sport, Turnen, Hand*) [13, с. 91–99]. Следует отметить, что прием, основанный на парафразе, сам по себе представляет дидактическую ценность, поскольку способствует развитию коммуникативных навыков, требует от обучающегося определенных усилий, например, *das Fenster vergittern* → *das Fenster mit einem Gitter sichern, versehen*.

Словообразование обнаруживает еще одно важное свойство, оно служит структурной организации текста, ведь семантические взаимосвязи достигаются в тексте в том числе и словообразовательными средствами: *ruhig* – *Ruhe* – *beruhigen*; таким образом, используется известный стилистический прием – повтор.

Через прослушивание несложных аудиотекстов из немецкоязычных учебников (типа *Delfin* [11], *Aussichten* [10]) обучаемые также получают значимые сведения о культурных особенностях, конвенциональных установках страны изучаемого языка, например, о бытовом социально-речевом поведении немцев: в супермаркете, в общении между членами семьи и соседями, на приеме у врача, между прохожими и пр. По истечении некоторого времени в процесс обучения могут вводиться также более сложные в языковом отношении аудиотексты, содержащиеся в интернет-ресурсе *Deutsche Welle* (рубрика *Das sagt man so*), где фразеологические обороты, являющиеся одним из вербальных средств выражения того или иного национального концепта, красочно иллюстрируются на примере несложных ситуаций («*Etwas durch die Blume sagen*», «*Eine Kuh vom Eis holen*», «*Schwein haben*» и др.) [12].

Согласно В. Гумбольдту, национальное своеобразие духа и характера оказывает влияние и на построение речи [цит. по 6, с. 36]. У каждого языка неповторимый интонационный рисунок, усвоение которого очень важно при изучении иностранного языка. Ошибки в произношении являются помехами при восприятии и понимании речи, осложняют коммуникацию. С точки зрения И. Л. Маловой, несоблюдение метрических признаков ритма затрудняет перцепцию речи в большей степени, чем неправильная артикуляция звуков. Таким образом, темпоритмика квалифицируется И. Л. Маловой как наиболее важный интонационный феномен [5, с. 64]. На начальном этапе обучения немецкому языку можно заучивать в соответствии с принципом «от легкого к сложному» детские скороговорки, четверостишия и двустишия, считалочки, сопровождая их подходящими жестами и телодвижениями (см. также методику А. Фишера) [14], затем поэтические и прозаические произведения немецкой классики, например, «*Gefunden*», «*Lorelei*», «*Erlkönig*», «*Handschuh*», «*Harzreise*». Многократное прослушивание декламаций поэтических произведений в исполнении носителей языка оказывает, на наш взгляд, положительное влияние на формирование интонационной базы немецкого языка у студентов. Кроме того, оно помогает студентам понять структуру немецкой ритмической группы, сильно отличающейся от русской [5, с. 66–67]. Знакомство с художественными произведениями, историей их создания может быть полезным для обучающихся и при изучении теоретического курса истории немецкой литературы на среднем этапе обучения.

Еще одним эффективным средством, позволяющим быстро и непринужденно обогатить свой словарный запас, является работа с видеоматериалами (чаще всего это просмотр учебных фильмов с отработкой лексики по определенной теме). На младших курсах студентам, изучающим немецкий язык, можно предложить серию учебных фильмов *Extra* – это серия коротких фильмов о жизни студентов в Германии [13]. Им можно предложить самостоятельно просмотреть (как правило, два раза) фильм, а в ходе контактной работы закрепить новый материал и провести контроль сформированности компетенции. При этом можно начать с культурных ссылок, которые есть в каждой из серий в небольшом количестве (это культурные явления, некоторые из которых повторяются несколько раз для лучшего запоминания).

Все упражнения, которые целесообразно использовать при работе с указанным фильмом, можно разделить на следующие группы:

а) выбрать правильный ответ из предложенных альтернатив:

	<b>A oder B</b>
1. Was findet Sascha verrückt: A Anrufe, Namen und FBI B oder Filme, Kleider und Blumen?	
2. Was hat Anna gern: A Schoko-Eis B oder Schoko-Kaffee?	
3. Wer erzählt den Wetterbericht im Fernsehen: A Russell Crowe B oder Kurt Knall?	

б) определить, соответствует ли сказанное содержанию фильма:

	<b>Richtig</b>	<b>Falsch</b>
1. Saftige Happen mit Kaninchen und mit Huhn sind Katzenfutter, stimmt das?		
2. Nic sagt: „Im Süden ist es sehr kalt“. Stimmt das?		
3. Die Fernseharbeit muss für Nic leicht sein, stimmt das?		

в) ответить на специальные вопросы по фильму:

- Bei welcher Firma sucht Nic einen Job?
- Wer will Eier kochen?
- Sascha sagt: “Wir brauchen mehr Geld”. Wofür braucht sie Geld? Was will sie?
- Welchen Job wählen die Mädchen für Sam?
- Wer ruft Sascha an?
- Worüber will Stephan mit Sascha sprechen?
- Was bekommen Sascha und Anna in einem Korb?

г) ответить на вопросы для развития речетворчества:

- Wie finden Sie diese Episode?
- Was meinen Sie: wer hat Recht?

Выполнение подобного рода упражнений способствует многократному повторению и закреплению лексического минимума по данной серии фильма, а молодежная тематика еще больше мотивирует студентов на освоение нового материала, тем самым эффективно воздействуя на формирование коммуникативной межкультурной компетенции.

Следует также отметить, что в условиях современного поликультурного мира формирование межкультурной коммуникативной компетенции происходит не только в процессе аудиторного обучения иностранным языкам, но и во внеучебное время и в ходе самостоятельной работы студентов. Активно внедряются т. н. «креативные платформы (или практики)», когда обучающиеся принимают участие в «деятельности различных ассоциаций, общественных организаций, ориентированных на поддержку и развитие межкультурного диалога» [2, с. 325].

Межкультурное взаимодействие может быть интегрировано во все виды аудиторной и внеаудиторной работы, будь то анализ немецких пословиц и поиск русских эквивалентов, использование на уроках аудио- (песенного) и видеоматериала [7] или подготовку студентами докладов о стране изучаемого языка.

**Выводы.** В системе современного высшего профессионального образования, которая подразумевает компетентностный подход к обучению студентов, особое внимание уделяется формированию межкультурной компетенции уже на младших курсах обучения. Эффективные пути формирования этой значимой компетенции являются объектом многих исследований. Глубокий анализ словообразовательных средств, активное использование аутентичных аудио- и видеоматериалов, раннее усвоение интонационных образцов могут способствовать успешному развитию межкультурной компетенции.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Ананьева Е. М.* Исследовательская программа теории межкультурной коммуникации и границы ее применимости // *Международный журнал исследований культуры*. – 2017. – № 2(27). – С. 45–53.
2. *Андрюхина Л. М., Фадеева Н. Ю.* Креативные практики формирования межкультурной коммуникативной компетентности // *Интеграция образования*. – 2016. – № 3(84), т. 20. – С. 320–330.
3. *Барышников Н. В., Бернштейн В. Л.* Формирование профессиональной коммуникативной межкультурной компетенции: обобщение опыта, поиск методических решений // *Язык и культура : научные исследования*. – 2018. – № 43. – С. 136–147.
4. *Корнеева А. В.* Коммуникативное поведение и коммуникативное сознание как механизмы межкультурного взаимодействия // *Вестник Новосибирского государственного университета. Серия : Лингвистика и межкультурная коммуникация*. – 2017. – № 4, т. 15. – С. 78–86.
5. *Малова И. Л.* Темпоритмика в межкультурной коммуникации // *Человек и языковое пространство. Аспекты взаимодействия : межвузовский сборник научных трудов*. – Н. Новгород, 2004. – С. 63–69.
6. *Межкультурная коммуникация. Практикум. Часть I / сост. А. Е. Бочкарев, В. Г. Зусман, З. И. Кирнозе*. – Н. Новгород : НГЛУ, 2002. – 230 с.
7. *Редькина О. В.* Использование песни в качестве дидактического средства при обучении русскому языку как иностранному // *На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы современного гуманитарного знания : межвузовский сборник статей. Выпуск. 6*. – Киров, 2014. – С. 190–193.
8. *Сысоев П. В.* Пересматривая конструкт межкультурной компетенции : обучение межкультурному взаимодействию в условиях «диалога культур» и «не-диалога культур» // *Язык и культура : научные исследования*. – 2018. – № 43. – С. 261–281.
9. *Шамов А. Н.* Словопроизводство как когнитивный процесс и как способ формирования языковой картины мира // *Человек и языковое пространство. Аспекты взаимодействия : межвузовский сборник научных трудов*. – Н. Новгород, 2004. – С. 216–222.
10. *Aussichten B1. Kurs- und Arbeitsbuch mit 2 Audio-CDs und DVD*. – Stuttgart : Ernst Klett Sprachen GmbH, 2011. – 214 S.
11. *Delfin. Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache*. – München : Max Hueber Verlag, 2005. – 256 S.
12. *Deutsche Welle*. – URL : [www.deutschwelle.de](http://www.deutschwelle.de).
13. *Extr@Deutsch*. – URL : [www.de-online.ru/Extr@Deutsch](http://www.de-online.ru/Extr@Deutsch).
14. *Fischer A.* Deutsch lernen mit Rhythmus. Der Sprechrhythmus als Basis einer integrierten Phonetik im Unterricht. *Deutsch als Fremdsprache*. – Leipzig : Schubert-Verlag, 2007. – 168 S.
15. *Storch G.* *Deutsch als Fremdsprache. Eine Didaktik. Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung*. – München : Wilhelm Fink Verlag, 2001. – 367 S.

Статья поступила в редакцию 14.12. 2020

#### REFERENCES

1. *Anan'eva E. M.* Issledovatel'skaya programma teorii mezhkul'turnoj kommunikacii i granicy ee primenimosti // *Mezhdunarodnyj zhurnal issledovanij kul'tury*. – 2017. – № 2(27). – S. 45–53.
2. *Andryuhina L. M., Fadeeva N. Yu.* Kreativnye praktiki formirovaniya mezhkul'turnoj kommunikativnoj kompetentnosti // *Integraciya obrazovaniya*. – 2016. – № 3(84), t. 20. – S. 320–330.
3. *Baryshnikov N. V., Bernshtejn V. L.* Formirovanie professional'noj kommunikativnoj mezhkul'turnoj kompetencii: obobshchenie opyta, poisk metodicheskikh reshenij // *Yazyk i kul'tura : nauchnye issledovaniya*. – 2018. – № 43. – S. 136–147.
4. *Korneeva A. V.* Kommunikativnoe povedenie i kommunikativnoe soznanie kak mekhanizmy mezhkul'turnogo vzaimodejstviya // *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya : Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikaciya*. – 2017. – № 4, t. 15. – S. 78–86.

5. Malova I. L. Temporitmika v mezhkul'turnoj kommunikacii // Chelovek i yazykovoe prostranstvo. Aspekty vzaimodejstviya : mezhvuzovskij sbornik nauchnyh trudov. – N. Novgorod, 2004. – S. 63–69.
6. Mezhkul'turnaya kommunikaciya. Praktikum. Cast' I / sost. A. E. Bochkarev, V. G. Zusman, Z. I. Kirnoze. – N. Novgorod : NGLU, 2002. – 230 s.
7. Red'kina O. V. Ispol'zovanie pesni v kachestve didakticheskogo sredstva pri obuchenii russskomu yazyku kak inostrannomu // Na peresechenii yazykov i kul'tur. Aktual'nye voprosy sovremennogo gumanitarnogo znaniya : mezhvuzovskij sbornik statej. Vypusk. 6. – Kirov, 2014. – S. 190–193.
8. Sysoev P. V. Peresmatrivaya konstrukt mezhkul'turnoj kompetencii : obuchenie mezhkul'turnomu vzaimodejstviyu v usloviyah «dialoga kul'tur» i «ne-dialoga kul'tur» // Yazyk i kul'tura : nauchnye issledovaniya. – 2018. – № 43. – S. 261–281.
9. Shamov A. N. Slovoпроизводство как когнитивный процесс и как способ формирования языковой картины мира // Chelovek i yazykovoe prostranstvo. Aspekty vzaimodejstviya : mezhvuzovskij sbornik nauchnyh trudov. – N. Novgorod, 2004. – S. 216–222.
10. Aussichten B1. Kurs- und Arbeitsbuch mit 2 Audio-CDs und DVD. – Stuttgart : Ernst Klett Sprachen GmbH, 2011. – 214 S.
11. Delfin. Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache. – München : Max Hueber Verlag, 2005. – 256 S.
12. Deutsche Welle. – URL : [www.deutschewelle.de](http://www.deutschewelle.de).
13. Extr@ Deutsch. – URL : [www.de-online.ru/Extr@Deutsch](http://www.de-online.ru/Extr@Deutsch).
14. Fischer A. Deutsch lernen mit Rhythmus. Der Sprechrhythmus als Basis einer integrierten Phonetik im Un-terricht. Deutsch als Fremdsprache. – Leipzig : Schubert-Verlag, 2007. – 168 S.
15. Storch G. Deutsch als Fremdsprache. Eine Didaktik. Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung. – München : Wilhelm Fink Verlag, 2001. – 367 S.

The article was contributed on December 14, 2020

#### **Сведения об авторах**

*Алексеева Марина Геннадьевна* – кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германской филологии Чувацкого государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: [margennal@yandex.ru](mailto:margennal@yandex.ru)

*Фролова Вера Александровна* – кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германской филологии Чувацкого государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: [frvera@yandex.ru](mailto:frvera@yandex.ru)

#### **Author information**

*Alekseeva, Marina Gennadyevna* – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Romano-Germanic Philology, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia; e-mail: [margennal@yandex.ru](mailto:margennal@yandex.ru)

*Frolova, Vera Alexandrovna* – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Romano-Germanic Philology, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia; e-mail: [frvera@yandex.ru](mailto:frvera@yandex.ru)