

УДК 37.091.3:81'276.6 + 316.7

DOI:<https://doi.org/10.31861/gph2025.852.53-66>

**DEVELOPMENT OF SOCIO-CULTURAL COMPETENCE
IN AUDIOVISUAL TEACHING OF GERMAN
AS A SECOND FOREIGN LANGUAGE**

**РОЗВИТОК СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ПРИ АУДІОВІЗУАЛЬНОМУ НАВЧАННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ
ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ**

Світлана КІЙКО¹, Юрій КІЙКО²

¹ доктор філологічних наук, професор,
професор кафедри німецької мови як іноземної і фахової
Інститут мови і комунікації Технічного університету, м. Берлін
kiykosvit@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-4964-7043>

² доктор філологічних наук, професор,
професор кафедри германської філології та перекладу
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
y.kiyko@chnu.edu.ua
<https://orcid.org/0000-0002-2251-2811>

Within the framework of the sociocultural approach, audiovisual reception is considered as a leading mental activity for decoding national, regional and supra-regional socio-cultural background information. The article substantiates the need to distinguish audiovisual reception as one of the types of receptive speech activities in connection with the increasing role of audiovisual reception in the process of satisfying the information needs of an individual in the modern media space. Authentic video materials are considered to be the most effective and attractive materials for learning a foreign language, as they allow to visually present samples of speech and non-speech behaviour of native speakers in various everyday communication situations.

The developed complex of linguistic and country studies tasks in German contributes to the development of not only students' foreign language communication skills, but also socio-cultural ones, which are necessary for successful professional activity in intercultural communication. The results of the experimental training confirmed the hypothesis that the effectiveness of the development of audiovisual reception skills increases if the methodological dominant in the development of a set of tasks for video materials is problem tasks developed on the principles of the sociocultural approach to teaching German.

The proposed approach can be used in the development of task sets based on the material of other foreign languages for students who speak a foreign language at both A2

and B2-C1 levels. Such task sets can be developed taking into account the specifics of professional training of specialists in various fields: engineers, economists, lawyers, etc.

Key words: audiovisual competence, German language, socio-cultural aspect, experiment, questionnaire, media text.

У рамках соціокультурного підходу аудіовізуальну рецепцію розглядають як провідну ментальну діяльність по декодуванню національної, регіональної та надрегіональної соціокультурної фонові інформації. У статті обґрунтовується необхідність виокремлення аудіовізуальної рецепції як одного з різновидів рецептивних видів мовленнєвої діяльності у зв'язку зі збільшенням ролі аудіовізуальної рецепції в процесі задоволення інформаційних потреб індивіда в сучасному медійному просторі. Найбільш ефективним і привабливим матеріалами для вивчення іноземної мови вважаються автентичні відеоматеріали, які дозволяють наочно представити зразки мовленнєвої і немовленнєвої поведінки носіїв мови в різних щоденних ситуаціях спілкування.

Розроблений комплекс лінгвокраїнознавчих завдань з німецької мови сприяє розвитку не тільки інішомовної комунікативної навички студентів, а й соціокультурної, які необхідні для успішного здійснення професійної діяльності в умовах міжкультурного спілкування. Результати експериментального навчання підтвердили гіпотезу про те, що ефективність розвитку навичок аудіовізуальної рецепції збільшується, якщо за методичну домінанту при розробці комплексу завдань до відеоматеріалів виступають проблемні завдання, розроблені на принципах соціокультурного підходу до навчання німецької мови.

Запропонований підхід можна використати при розробці комплексів завдань на матеріалі інших іноземних мов, для студентів, які володіють іноземною мовою як на рівні A2, так й на рівнях B2-C1. Подібні комплекси завдань можуть розроблятися з урахуванням специфіки професійної підготовки фахівців різних напрямів: інженерів, економістів, юристів тощо.

Ключові слова: аудіовізуальна компетентність, німецька мова, соціокультурний аспект, експеримент, анкетування, медіатекст.

I. ВСТУП

Останнім часом велику увагу приділяють розвитку умінь студентів працювати зі зростаючими потоками вербальної і візуальної інформації. В умовах глобалізації інформаційного простору виникає необхідність в розвитку цих умінь засобами іноземної мови. У наш час існує можливість вільного перегляду відео- та аудіоматеріалів в різних соціальних мережах, інтерактивних медіа, онлайн версій великих друкованих видань і телеканалів іноземною мовою, що вимагає включення в зміст навчання автентичних відеоматеріалів і розвитку умінь аудіовізуальної рецепції. У загальноєвропейських документах, зокрема "Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment", аудіовізуальна рецепція виділена в окремий вид мовної діяльності, проте проблема розвитку вмінь аудіовізуальної рецепції досі недостатньо досліджена в теоретичному і прикладному аспектах.

Серед складників професійно-орієнтованого навчання іноземної мови виокремлюють соціокультурні знання, які мають на меті залучити студентів не лише до якісно нового і глибшого способу спілкування, але й до культури народу тієї мови, яку вони вивчають. Соціокультурна компетентність передбачає розвиток і володіння системою знань національно-культурних особливостей та реалій іншої країни. Соціокультурний компонент у процесі навчання іноземної мови відіграє важливу роль у розвитку особистості студента, оскільки він дає можливість не лише ознайомитися з культурною спадщиною країни, мову

якої вивчають, але й порівняти її з культурними цінностями своєї країни, що сприяє формуванню загальної культури студента. Соціокультурні знання можна поділити на країнознавчі і мовні, в яких найголовнішим аспектом є вміння порівнювати соціокультурний досвід народу-носія із власним досвідом, а тому вивчення іноземної мови не зводиться лише до вивчення мови за фахом.

Досі проблема навчання соціокультурним компетентностям німецької мови мало досліджена з урахуванням потреб окремих спеціальностей. Передбачаємо, що розробка конкретної методики роботи з автентичними відеоматеріалами, спрямованої на розвиток комплексу соціокультурних умінь студентів, сприятиме їх більш ефективній професійній підготовці в умовах обмеженої сітки годин. Проте методика розвитку зазначених компетентностей досі не розроблена, зокрема, й в процесі навчання аудіовізуальної рецепції засобами німецької мови. Окрім цього, недостатньо дослідженою є проблема побудови комплексу завдань для роботи над усуненням соціокультурної інтерференції на основі матеріалів німецьких медіа.

Отже, об'єктом дослідження є набуття соціокультурних компетентностей і усунення соціокультурної інтерференції в процесі аудіовізуальної рецепції німецького автентичного медіатексту. Предметом дослідження виступає методика розвитку соціокультурних компетентностей при навчанні аудіовізуалізації як основи успішної міжкультурної професійної комунікації студентів, які вивчають німецьку мову як другу іноземну і володіють нею на рівні B1 відповідно до європейської шкали рівня володіння іноземною мовою. **Мета дослідження** полягає в розробці ефективного науково обґрунтованого комплексу завдань до матеріалів німецькомовних медіа, націлених на розвиток соціокультурних компетентностей й усунення інтерференції в цій галузі в умовах навчання німецької мови як другої іноземної та використання цих умінь в професійних цілях. Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити такі завдання:

1) окреслити місце соціокультурної компетентності в структурі професійної компетентності студентів та описати основні проблеми розвитку вмінь аудіовізуальної рецепції з урахуванням соціокультурної інтерференції;

2) здійснити лінгводидактичний аналіз німецькомовного медіатексту з соціокультурного підходу та визначити принципи і критерії відбору автентичних німецькомовних відеоматеріалів з метою усунення соціокультурної інтерференції на заняттях з німецької мови як другої іноземної;

3) розробити і апробувати комплекс завдань до німецькомовних медіа для розвитку соціокультурної компетентності і усунення соціокультурної інтерференції у процесі аудіовізуальної рецепції і підготовки студентів до міжкультурної комунікації.

II. РЕЗУЛЬТАТИ ТА ОБГОВОРЕННЯ

Німецька дослідниця М. Рост-Рот (*Rost-Roth, 2003*) на основі аналізу робіт, виконаних студентами-іноземцями, виокремила такі аспекти мовної поведінки, які виявляють соціокультурні відмінності: дискурсивні стилі (побудова аргументації), протиставлення (прямолінійність vs непрямолінійність, вираження незгоди), реалізація типів дискурсу (оформлення і зміст автобіографії, особистого листа, резюме тощо), реалізація окремих фаз розмови (початок розмови і вітання; закінчення розмови і прощання), реалізація окремих мовленнєвих актів (прохання, спонукання, подяка, вибачення, пропозиції). У дидактичному плані це означає необхідність включення в модель навчання іноземної мови загалом і німецької мови зокрема таких завдань, які б забезпечили:

– можливість порівняння особливостей мовної і немовної поведінки не тільки рідною і іноземною мовою, а й здійснення порівняльного аналізу між трьома мовами: L1 – рідна мова, L2 – перша іноземна мова (англійська), L3 – друга іноземна мова (німецька);

– розвиток соціокультурної спостережливості з метою встановлення не тільки подібностей, але й відмінностей у досліджуваних іноземних мовах, і в зіставленні з рідною мовою;

– розвиток компетентностей самоосвіти студентів при вивченні німецької мови, навчання використанню різних стратегій вивчення іноземної мови, освоєних в процесі вивчення першої іноземної мови;

– розвиток необхідних професійних компетентностей, умінь і навичок, як наприклад: інформаційно-комунікаційної компетентності, умінь пошуку та аналізу інформації, оцінки достовірності джерела інформації, перетворення вербального тексту в таблицю та графічних зображень (діаграм, таблиць, графіків) у вербальний текст, створення текстів у різних стилях.

Тісні економічні, політичні та культурні зв'язки з німецькомовними країнами визначають затребуваність фахівців, які володіють німецькою мовою, а менша кількість аудиторних годин, що відводяться на вивчення іноземної мови на неспеціальних факультетах, і високі вимоги до рівня підготовки випускників спеціалізованих вузів вимагають пошуку нових підходів до навчання німецької мови і створення ефективної методики навчання соціокультурним компетентностям.

Вперше виокремити візуалізацію як певний вид мовленнєвої діяльності запропонував І. Швердтфегер у 1989 р. (*Schwerdtfeger, 1989*). У подальшому Б. Біхеле запропонувала розглядати розуміння аудіовізуальних текстів як когнітивне сприйняття комунікативної ситуації загалом. Це означає декодування мовних знаків вербальної і невербальної інформації, а також адекватну інтерпретацію цієї інформації з урахуванням чинників національно-культурної специфіки мовного спілкування (*Biechele, 2000, с. 65-66*). Б. Біхеле ввела в науковий обіг термін *аудіовізуальна рецепція* для визначення складного процесу сприйняття інформації, що передається одночасно зоровими і слуховими каналами. У вітчизняній методиці поруч із згаданим терміном вживається термін *аудіовізуалізація* (*Лісневська, 2023, с. 157*). Аудіовізуальна рецепція витісняє просте аудіювання, оскільки не можна залишити без уваги процеси розвитку сучасних медіа, зростання ролі Інтернету та інших аудіовізуальних можливостей. За винятком декількох випадків (класична телефонна розмова, радіопередача, оголошення на вокзалі тощо) сприйняття мови на слух супроводжується здебільшого зоровим сприйняттям, тому є доцільним навчати студентів не тільки аудіювання, але й аудіовізуальної рецепції (*Biechele, 2006, с. 257*). У більшості ситуацій спілкування реципієнт стикається не з аудіюванням, а з аудіовізуальною рецепцією, оскільки і новини по телебаченню, і розповіді співрозмовників, виступи акторів і навіть лекції супроводжуються візуалізацією. У кожному з перерахованих випадків візуалізація буде різною, наприклад, при безпосередньому спілкуванні зі співрозмовником, як й при виступі акторів, важливу роль відіграє жестикуляція, міміка, навколишнє оточення. У своїх дослідженнях М. Гармс показав, що 70-80% інформації людина отримує через візуальні канали і лише 13% – через аудитивні (*Harms, 2005, с. 247*). Однак багато дослідників не виокремлюють процес аудіовізуальної рецепції в окремий вид мовної діяльності, а розглядають візуалізацію, яка супроводжує аудіотекст, лише як спосіб уникнення труднощів або підвищення мотивації у студентів.

З лінгводидактичного погляду навчання аудіовізуальної рецепції є важливим ще й тому, що в рамках цього процесу студент вчиться декодувати не тільки вербальні повідомлення, але й отримувати інформацію з жестикуляції та міміки співрозмовника, з характеристик навколишнього оточення. Варто також зазначити, що соціокультурний фон

відеоматеріалів істотно багатший за традиційний аудіотекст, оскільки відеоканал конкретизує комунікативну ситуацію, наочно представляє її особливості (локальні та темпоральні), дає уявлення про мовців (їхні соціальні ролі, національність, вік, стать, емоційний стан тощо), дає візуальне уявлення про різні культурні реалії країн мови, що вивчається.

Під аудіовізуальної рецепцією ми розуміємо процес отримання інформації із синхронним залученням аудіо- та відеоканалів зв'язку, а також матеріалів, що містять образно-схематичний і візуально-текстовий компоненти. У методичному плані це ставить певні виклики при підготовці фахівців, зокрема, необхідно створювати такі завдання, які би враховували вербальний і візуальний складники автентичних медійних матеріалів. Тому проблема використання автентичних відеоматеріалів на заняттях з другої іноземної мови (німецької) постає не тільки актуальним методичним завданням у плані розробки ефективної методики роботи з відеоматеріалами, а й актуальним питанням підготовки фахівців.

Навчання аудіюванню іншомовних автентичних текстів є добре вивченою проблемою в дидактичному контексті середньої та вищої шкіл. Останнім часом ця проблема досліджується в умовах немовних вузів і факультетів. Деякі автори пропонують використовувати відеоматеріали, зокрема художні фільми, для роботи над розвитком різних видів мовленнєвої діяльності (аудіювання і мовлення), при цьому відео відводиться допоміжна роль. Німецькі дидактики Б. Біхеле (*Biechele, 2006*), І. Швердтфегер (*Schwerdtfeger, 1989*) та інші запропонували в своїх роботах розглядати аудіовізуальну рецепцію як один з різновидів рецептивної мовної діяльності, який необхідно розвивати і вдосконалювати нарівні з таким видом мовленнєвої діяльності, як аудіювання. При цьому велику роль вони відводять набуттю соціокультурної компетентності.

Соціокультурна компетентність дозволяє охопити максимально можливу кількість чинників, що сприяють успішному спілкуванню представників різних культур. Так, англійський дослідник Дж. Лентоф (*Lantof, 2000*) ставить соціокультурну компетентність в один ряд з мовною, мовленнєвою і компенсаторними компетентностями. Г. Гофштеде пропонує розрізняти при цьому такі складники соціокультурної компетентності: цінності, ритуали, герої та символи. До крайньої периферії цієї компетентності він відносить символи, які мають часто культурно-специфічне забарвлення. До символів належать:

1) слова, ідіоматичні вирази і мовленнєві акти, як-от: під словом *Familie* в німецькомовних країнах розуміють насамперед батька, мати і дитину, а ось слово *Dorf* майже вийшло з ужитку, прийнято говорити *Kleinstadt*. До мовленнєвих актів відносять конвенційні етикетні формули, типовим прикладом є "Komm mal vorbei!" (укр. *Заходь!*), яка насправді не означає прямого запрошення в гості, а є однією з форм прощання;

2) символи моди: назви модних марок, зачісок, кольорів, наприклад, у німецькій мові колір *blau* означає і блакитний, і синій, а для уточнення вживають складні прикметники *himmelblau, jeansblau, dunkelblau* тощо;

3) прапори і статусні символи (емблеми автомашин, футбольних клубів);

4) монументи, наприклад, пам'ятник Отто фон Бісмарку, який стоїть в Гамбурзі, відомий своїми величезними розмірами і монументальністю образу.

До ближньої периферії належать визначні особистості («герої») для великої групи населення, наприклад, представники спорту, музики, кіно, історичні персонажі тощо.

До насколядерного прошарку – ритуалів – належать конвенційні зразки поведінки в конкретних ситуаціях, до яких відносяться, наприклад, вітання і прощання, вибачення, схвалення або відмова. Найчастіше поведінка пов'язана з етикетом, правилами хорошого тону, проте до ритуалів відносяться також мовні вирази, які вживаються на початку розмови для її підтримки і завершення: *Hallo! Grüß Gott! Guten Tag! Moin Moin! Wie geht es? Tschüß! Servus!*

Ядром соціокультурної компетентності є цінності (нім. *Werte*), під якими Г. Гофштеде розуміє чинники, які складають життєву орієнтацію групи людей. Цінності розуміються як система пріоритетів, яким віддається перевага серед інших можливих обставин і фактів. Як справедливо зазначають Г.Гофштеде, Г.Й.Гофштеде і М. Мінков (*Hofstede, Hofstede, Minkov, 2010, с. 61*), розуміння цінностей іншої культури найбільш складне: вони не завжди усвідомлюються самими представниками цієї культури, оскільки засвоюються на ранніх етапах соціалізації особистості. З іншого боку, цінності в найменшій мірі схильні до змін, оскільки вони становлять основу культури і поведінки представників інших культур. Це зумовлює необхідність формування у студентів уявлень про систему цінностей (соціально-політичних, соціально-економічних, релігійно-філософських, естетичних, моральних) як фундаментальних норм, які забезпечують цілісність соціальної системи.

Серед вітчизняних науковців проблеми формування соціокультурної компетентності у різних аспектах висвітлювали І.Голуб (*Голуб, 2024*), Т. Калинюк, О. Добринчук (*Калинюк, Добринчук, 2023*), С.Кійко і О.Кудрявцева (*Кійко, Кудрявцева, 2022*), С.Кійко і А. Рудницька (*Кійко, Рудницька, 2019*) у навчальному процесі вищої школи, Н.Басай (*Басай, 2017*), О.Першукова (*Першукова, 2002*), Ю.Кійко і Х.Гуцул (*Кійко, Гуцул, 2022*) у шкільному навчальному процесі. Для задоволення потреб студентів і держави у фахівцях, які би достатньо володіли соціокультурною компетентністю, необхідна сучасна ефективна методика, яка дозволила би за короткий термін досягти вагомих результатів в навчанні соціокультурної компетентності іноземної мови, підготувати студентів до міжкультурного спілкування з представниками інших національностей, зокрема, з представниками німецькомовних країн.

З огляду на цілі навчання іноземної мови з позицій соціокультурного підходу, видається доречним вживати термін "завдання", а не "вправа". Вправи як структурні одиниці методичної організації навчального матеріалу є часто і регулярно повторюваними діями з метою навчання і покращення продуктивності (DWDS: <https://www.dwds.de/wb/Übung#d-1-2>). На відміну від вправи завдання включає в себе комунікативну задачу і вказівку на способи її вирішення, мовний матеріал, за допомогою якого повинна бути реалізована поставлена задача, а також вказуються способи можливого контролю або самоконтролю. Оскільки основною метою розроблених завдань є розвиток соціокультурних умінь студентів, що створюють основу для здійснення професійної діяльності в умовах міжкультурного спілкування, то основний акцент робиться не на розвиток мовних навичок і умінь, а на розвиток стратегій вирішення різних лінгвокультурних завдань з метою уникнення соціокультурної інтерференції. Ці завдання дозволяють у подальшому, в умовах реальної комунікації, швидше приймати рішення про вибір відповідної комунікативної поведінки, вживання етикетних форм, визначення соціального статусу співрозмовника і коригування власної мовленнєвої і комунікативної поведінки залежно від умов конкретної мовної ситуації. Пропонована система завдань сприяє розвитку загального кругозору, терпимості, полікультурної компетентності студентів, забезпечуючи їхню підготовку до міжкультурного спілкування. Основним принципом розробленого комплексу завдань є принцип пріоритетності проблемних завдань, що зумовлено необхідністю інтенсифікації процесу навчання студентів німецької мови як другої. Кількість годин, що виділяються на вивчення другої мови, складає в середньому 5 аудиторних академічних годин, а вимоги, що пред'являються до випускників, відповідають рівню B2 за європейською шкалою володіння іноземними мовами. В основі проблемного навчання лежить активізація пізнавальної діяльності студентів, що розуміється як напруга інтелектуальних сил, викликана головним чином постановкою проблемних питань, проблемних пізнавальних завдань і навчальних завдань дослідницького характеру. Згідно з цим принципом основу розробленого комплексу завдань складають завдання зі збору, систематизації, узагальнення та інтерпретації

інформації лінгвокультурного характеру, що дозволяють опановувати стратегії пошуку в новому, малознайомому культурному середовищі, орієнтуватися в різних типах культур і нормах комунікативного поведінки, які співвідносяться з ними. Пропонуємо класифікацію проблемних завдань на трьох рівнях:

1. На когнітивному рівні: пізнавальні завдання, спрямовані на адекватне вилучення інформації з іноземної мови, а також навчальні завдання з соціолінгвістичною домінантою, спрямовані на розуміння культури на рівні значення слів і словосполучень, орієнтовані як на визначення тотожності змісту концептуальних систем представників різних лінгвосоціумів, так й на уточнення образних уявлень, відсутніх у досвіді. До таких завдань відносимо складання історій за підбіркою зображень, озвучування відеофрагменту в ролі однієї з дійових осіб передачі (журналіста, експерта, випадкового перехожого, покупця) (на рівні A2-B1), а також роздум про ситуацію, обговорення малюнка, карикатури тощо (рівень B1 і вище).

2. На інтерактивному рівні: комунікативно-прагматичні та перцептивно-інтерактивні завдання, орієнтовані на активізацію отриманих знань в ситуаціях взаємодії в умовах іншої культури або з представниками іншої лінгвокультури. До таких завдань можна віднести заповнення таблиць і укладання схем на підставі візуальної інформації відеофрагменту, інтерпретація (усна і письмова) соціокультурно насичених символів: знаків, піктограм, схем. При навчанні німецької мови як другої іноземної це можуть бути завдання, які містять найпоширеніші топоніми (Берлін, Мюнхен, Гамбург, Кельн як медійні центри Німеччини), назви найбільших медіавидань (Spiegel, FaZ, Bild), імена та прізвища найвідоміших політиків, телеведучих, співаків, спортсменів, реалії політичних систем країн тощо.

3. На перцептивно-аксіологічному рівні: аналітичні і моделюючі завдання, спрямовані на підвищення сприйнятливості до явищ культури, дослідження і розуміння культурних відмінностей без їхнього засудження, усвідомлення себе як носія певної культури. Студенти виступають тут у ролі представника рідної культури, оскільки роль представника іноземної культури і вміння уявити себе в його ролі вимагають детальнішого ознайомлення з явищами іншомовної культури.

З перцептивно-аксіологічних завдань слід виокремити завдання на ідентифікацію ціннісних орієнтацій і можливих стереотипних уявлень, а також оцінні завдання, спрямовані на порівняння і зіставлення, вираження власного ставлення до культурних явищ і морально-етичних цінностей. У той же час симулятивні завдання недоцільно використовувати при навчанні німецької мови як другої іноземної, оскільки ці завдання вимагають більш глибокого проникнення як в іншомовну культуру, так й у власну, що неможливо в рамках обмеженої кількості аудиторних годин.

Кожен тип завдань сприяє розвитку соціокультурної компетентності студентів. Розглянемо завдання детальніше:

Когнітивні завдання з соціолінгвістичною та лінгвокраїнознавчою домінантою:

1. Ознайомитися самостійно, використовуючи запропоновані викладачем Інтернет-ресурси, із зовнішнім виглядом транспортних засобів, наприклад, у Берліні і Відні.

2. Відповісти на питання, що стосуються фрагменту відеоматеріалу: *Telefonieren Sie oft im öffentlichen Verkehr? Worauf muss man dabei achten? Stört Sie, wenn jemand im Bus oder in der U-Bahn telefoniert?*

3. Дати дефініцію слів німецькою мовою: *In diesem Film haben Sie folgende Wörter und Wendungen gehört. Versuchen Sie diese zu definieren. Arbeiten Sie zu zweit! Präsentieren Sie dann Ihre Definitionen im Plenum!*

4. Співвіднести стійкі вирази / поняття із зображенням / дефініцією: *In der Tabelle sehen Sie in der linken Spalte stehende Redewendungen, die mit dem Thema „Verkehr“ verbunden sind. In*

den 2. und 3. Spalten sind die Bilder und die Erklärungen für diese Begriffe / Idiome. Ordnen Sie Begriffe links entsprechenden Bildern und Erklärungen rechts zu.

5. Укласти історію за послідовністю малюнків, коміксом: *Erzählen Sie die Geschichte anhand der Bilderreihe.*

6. Використовуючи план метро Берліна, знайти можливості дістатися з пункту А в пункт В: *Hier ist Berliner Verkehrsnetz. Sie können hier die Linien der U- und S-Bahn sehen. Arbeiten Sie zu zweit! Finden Sie die schnellste und bequemste Möglichkeit das angegebene Ziel zu erreichen.*

Перцептивно-аксіологічні завдання:

1. Спираючись на запропоновані зображення, розповісти про те, що потрібно знати, купуючи квиток в автоматі; які види квитків є в Німеччині / Австрії / Швейцарії, виявити їхні подібності та відмінності; вивчити інструкцію з використання автомату для продажу квитків у Німеччині та купити квиток.

2. Знайти в Інтернеті вартість квитків в різних містах Австрії, Німеччини, Швейцарії.

3. Спостерігати за особливістю поведінки й мови учасників передачі, щоб потім відповісти на уточнюючі питання: *In dieser Sendung antworten auf die Fragen des Journalisten drei Personen: eine Frau, ein junger Mann und ein älterer Herr. Alle drei sprechen ein anderes Deutsch. Was fällt Ihnen auf? Können Sie die Unterschiede bestimmen? Hören Sie bitte aufmerksam zu, passen Sie auf das Äußere dieser Menschen auf!*

Завдання перцептивно-прагматичного характеру й інтерактивні комунікативно-прагматичні завдання:

1. *Vergleichen Sie die Verhaltensregeln im Verkehr in Deutschland mit denen in anderen Ländern, die Sie besucht haben.*

2. *Entwickeln Sie Verhaltensregeln in öffentlichen Verkehrsmitteln für Touristen aus deutschsprachigen Ländern.*

3. *Erstellen Sie einen Leitfaden über die Besonderheiten der öffentlichen Verkehrsmittel für ausländische Studierende an einer deutschen oder österreichischen Universität.*

Для розвитку компенсаторної навички пропонуємо завдання на кшталт: *Дати дефініцію поняття або словосполучення, знайти німецький еквівалент англійського запозичення (die Rushhour), розгадати кросворд.*

Вважаємо за доцільне експліцитно відображати у завданнях такі комунікативні наміри для навчання:

– Початок і закінчення розмови: вітання, звертання до людини з урахуванням її належності до соціальної верстви, початок і закінчення телефонної розмови, побажання, поздоровлення, подяка, вибачення, прощання.

– Повідомити: називати, стверджувати, представляти, описати, пояснити, нагадати, звернути увагу, запевнити.

– Висловити думку: прийняти чиюсь сторону, висловити свою думку, погляд на проблему.

– Оцінні судження: похвалити, схвалити, висловити співчуття, несхвалення, обґрунтувати, погодитися, вибачитися.

– Висловити емоції: симпатії, подяку, задоволення, радість, співчуття, захоплення, надію, невдоволення, занепокоєння.

– Спонування до дії: попросити про допомогу, запропонувати спільні дії, дати пораду, рекомендацію, попросити поради, прийняти пораду, пропозицію.

– Соціальна кооперація: перепитати, уточнити, висловити свою думку, висловити своє невдоволення, не ображаючи при цьому співрозмовника, дякувати, вибачитися, запросити, прийняти або відхилити запрошення, привітати і прийняти привітання, висловити співчуття і відповісти на вираження співчуття.

– Зміна мовців: ввічливо перебити, вступити в розмову, попросити слова.

Відповідно до відібраних принципів розроблено навчально-дидактичні завдання на основі медійного матеріалу відомої науково-популярної німецькомовної програми Galileo, а саме "Bus, Bahn. Was ist erlaubt und was ist verboten?", "Typisch Deutsch", "Rechtsirrtümer Einkaufen", "Weihnachtskauf". На підставі цих матеріалів проведено експериментальне навчання. Перевірка проводилась в три етапи протягом осіннього семестру 2024 року: 1) анкетування (на першому занятті); 2) початковий зріз (початок вересня); 3) експериментальне навчання (вересень-жовтень).

Дослідження проводилося серед студентів четвертого курсу, які вивчають німецьку мову як другу іноземну на кафедрі германської філології та перекладу ЧНУ імені Юрія Федьковича. Усього в дослідженні взяло участь 15 студентів експериментальної групи і 15 студентів контрольної групи.

Мета експерименту полягала у визначенні доцільності й ефективності розробленої методики розвитку у студентів умінь аудіовізуальної рецепції автентичних відеоматеріалів німецьких медіа. У ході перевірки запропонованої методики вирішувалося основне завдання – апробувати розроблений комплекс соціокультурно-орієнтованих завдань для розвитку аудіовізуальних умінь у студентів, які вивчають німецьку мову як другу іноземну. При проведенні дослідження використано комплекс **методів дослідження** (загальнонаукові, анкетування, експеримент, кількісний, зіставний методи).

На першому етапі проведено анкетування серед студентів 4 курсу, що навчаються за спеціальністю Філологія і вивчають німецьку мову як друг у іноземну. Мета анкетування – з'ясувати рівень розвитку соціокультурної компетентності студентів. Нижче наведено завдання для перевірки рівня сформованості соціокультурної компетентності:

1. Sie haben an einer Konferenz teilgenommen und haben dort viele interessante Menschen kennen gelernt. In den nächsten Tagen wollen Sie viele von diesen Menschen anrufen und einen Termin vereinbaren. Diese Menschen sind Ihre potentiellen Geschäftspartner, Sie sind sehr an den weiteren Kontakten mit Ihnen interessiert. Hier sind einige Visitenkarten. Schreiben Sie zu jeder Karte zwei Sätze, mit welchen Sie das Gespräch am Telefon anfangen werden, und zwar die Begrüßung und die Anredeformel. (Für jeden richtigen Satz bekommen Sie einen Punkt, insgesamt max. 6 Punkte).

A – Prof. Walter Steinbach, Interoptik Schweiz, Geschäftsführer

B – Dr. Michael Wegscheidl, Industrietechnik GmbH. Wien, Generaldirektor

C – Peter Steiner, Schmidtverlag AG München, Dipl. Ing., Direktor.

2. Es gehört in Deutschland zu gutem Ton einander zu verschiedenen Festen Karten zu schreiben. Schreiben Sie bitte zwei Karten an eine der oben angeführten Personen. Sie haben folgende Anlässe – Weihnachten und Geburtstag dieser Person. Für jede Karte schreiben Sie bitte 5 Sätze, inkl. Anrede und Schlussformel. (8 Punkte)

3. Sie sind vor einem Ihrer Partner zu einer Veranstaltung eingeladen. Leider haben Sie für diese Zeit schon etwas anderes geplant. Leihen Sie bitte die Einladung möglichst höflich ab. Schreiben Sie bitte 3 mögliche Varianten, je 2 Sätze. (12 Punkte)

4. Ihr Geschäftspartner antwortet auf Ihre E-Mails nicht. Schreiben Sie ihm noch eine E-Mail in der sie a) Ihre Ungeduld und Enttäuschung ausdrücken; b) ihn bitten auf Ihre Mail so schnell wie möglich zu antworten; c) Hoffnung auf weitere Zusammenarbeit äußern. Schreiben Sie 6 Sätze. Vergessen Sie nicht die E-Mail richtig zu gestalten. (12 Punkte)

5. Können Sie gut unterscheiden, was Sie wem sagen können? (12 Punkte)

Das kann ich während wichtiger Verhandlungen sagen	Das kann ich in Gespräch mit meinen Lehrern sagen	Das kann ich meinen Freunden sagen

Das ist ein Quatsch! Ihre Meinung ist interessant, aber ich denke ... Ich bin mit Ihnen nicht ganz einverstanden. Ich möchte Ihnen hier widersprechen. Du irrst dich voll! Was du da redest? Das geht gar nicht! Spinnst du? Leider kann ich nicht Ihnen in diesem Punkt nicht zustimmen ...

При оцінюванні відповідей враховувалися такі критерії: мовленнєва нормативність (дотримання граматичних, синтаксичних, лексичних норм), соціолінгвістична адекватність вживання мовних засобів, соціокультурна сприйнятливості (вміння проводити паралелі з англійською мовою і рідною, правильно оцінювати задану мовну ситуацію).

За кожне завдання залежно від складності нараховувалися відповідні бали. Результати анкетування представлені в таблиці 1 (див. Табл. 1):

Таблиця 1

Рівень соціокультурної підготовленості студентів

Бали (максимально 50 балів)	0-10	11-20	21-30	31-40	41-50
Кількість студентів / процентне відношення до загальної кількості респондентів	3 20 %	7 46,7 %	4 26,7 %	1 6,6%	0 %

Отримані дані дозволяють зробити висновок про те, що у 66% опитаних рівень сформованості соціокультурної компетентності з німецької мови досить низький. Жоден зі студентів не зміг правильно вирішити всі завдання. Найбільші труднощі викликали завдання, пов'язані з ідіоматичними виразами, проте навіть прості завдання на кшталт *написати листівку або звернутися до людини, використовуючи її візитну картку*, викликали у багатьох труднощі. У числі типових помилок: вживання дієслова *gratulieren* при написанні вітальної листівки до Різдва, неправильний вибір форм звертання в листі тощо.

Результати анкетування дозволили зробити висновок про те, що рівень сформованості соціокультурної компетентності не відповідає рівню сформованості мовної компетентності студентів, оскільки протягом перших двох років навчання основні акценти робилися на оволодінні студентами формальною стороною мови: граматичною, лексичною, синтаксичною. У той же час розвитку соціокультурної компетенції приділялася недостатня увага, що призвело значної кількості помилок у виконанні завдань.

Після анкетування відбувся початковий зріз. Метою цього зрізу було визначення рівня розвитку вмінь аудіювання та аудіовізуальної рецепції. У початковому зрізі взяли участь 15 студентів, які брали участь в анкетуванні. Їм було запропоновано переглянути невеликий відеофільм про різдвяний ярмарок у Нюрнберзі і виконати низку завдань після дворазового перегляду. Студенти повинні були відповісти на низку питань, для чого мали обрати правильну стратегію аудіовізуальної рецепції (вибіркова рецепція), виявити і пізнати марковану соціокультурну відео- й аудіо-інформацію і сформулювати свою відповідь німецькою мовою. Основними критеріями оцінювання були: адекватність сприйняття відеоряду і правильне співвідношення побаченого з наявними знаннями і досвідом; соціокультурна спостережливості, тобто здатність вибирати культурно-специфічні явища в відео і адекватність вибору стратегії аудіювання.

Результати початкового зрізу показали, що рівень розвитку умінь аудіовізуальної рецепції студентів низький, найбільші труднощі викликали завдання, пов'язані саме з візуальної рецепцією, а не з аудіюванням. Більшість студентів концентрувалася на повному розумінні аудіотексту, ігноруючи відео і не змогли обрати правильну стратегію сприйняття аудіовізуального матеріалу. Середній показник сформованості умінь аудіювання та аудіовізуалізації склав 50%, лише 2 студенти повністю впоралися із завданням. Результат

початкового зрізу підтвердив необхідність розвитку умінь аудіовізуальної рецепції як одного з видів рецептивної мовної діяльності.

Експериментальне навчання проходило протягом двох місяців, заняття відбувалися один раз на тиждень (2 години). Заняття в контрольних групах проходили за звичайним навчальним планом, яким передбачено також заняття один раз на тиждень, проте за іншими матеріалами.

Експериментальне навчання проходило протягом 10 занять (20 годин) і складалося з таких етапів: власне навчання і контрольний зріз. Завданням експериментального навчання було встановити, наскільки запропонована методика сприяє розвитку соціокультурних аспектів умінь аудіовізуальної рецепції, а також перевірити ефективність комплексу завдань.

Для вирішення поставлених завдань у рамках експериментального навчання дотримувалися варіативні і неваріативні умови. До варіативних умов належать: 1) приблизно однакова кількість студентів у групах (по 15 осіб); 2) приблизно однаковий рівень мовної підготовки студентів (A2-B1); 3) одночасність проведення та ідентичність зрізів; 4) однакова кількість занять з мультимедіа і ідентичність використовуваних на інших заняттях посібників. До варіативних умов експериментального навчання відносилися форма організації навчання і зміст навчання. У контрольних групах заняття проходили за традиційною методикою навчання аудіювання: студенти слухали тексти або дивилися невеликі фрагменти відеофільмів (навчальних і автентичних), розбирали лексику, граматику, обговорювали почуте / побачене. Відеоматеріал грав допоміжну роль, були відсутні будь-які завдання на розвиток соціокультурних компетентностей і умінь аудіовізуальної рецепції, основний акцент робився на розвиток умінь повного розуміння аудіотексту.

В експериментальній групі навчання велося в рамках розробленої методики на основі принципів соціокультурного підходу до навчання, спрямованих на послідовний розвиток соціокультурних умінь студентів, з використанням розробленого комплексу соціокультурно-орієнтованих проблемних завдань. У ході дослідного навчання використано автентичні відеоматеріали і розроблені до них комплекси культурознавчо-орієнтованих завдань: „Typisch Deutsch?“ (Galileo), „Kleider machen Leute“ (Galileo), „Sommerjobs“ (Galileo), „Was isst Deutschland“, „Rechtsirrtümer: Einkaufen“ (Galileo), „Bus, Bahn; U-Bahn – was ist erlaubt und was ist verboten?“ (Galileo).

Завданням контрольного зрізу було виявити рівень сформованості умінь аудіовізуальної рецепції і соціокультурних умінь. Для контрольного зрізу було запропоновано фільм "Die Erfindung von Currywurst" (Deutsche Welle). Студенти повинні були переглянути фільм двічі і виконати такі завдання:

1. Binden Sie inhaltlich richtige Sätze

Die Verkäuferin	Uwe Timm	Brachte die Currywurst in die DDR
Der Sternekoch	Max Konoppke	Sagt, dass die Currywurst in Hamburg erfunden wurde
Der Ostberliner	Denny Reinhardt	Isst jede Woche mindestens eine Currywurst
Der Imbissverkäufer	Herta Heuwer	Arbeitet bei Curry 24
Der Autor	Tim Raue	Hat sich ihre Currysauce patentieren lassen

2. Die Handlung des Films spielt in Berlin. Nennen sie wenigstens drei Sehenswürdigkeiten, die im Film gezeigt wurden (2 Punkte)

3. Kann man die Wurst schneiden lassen? (1 Punkt) Ja / Nein

4. Seit welchem Jahr gibt es Currywürste in Berlin? (1 Punkt)
5. Wie viele Currywürste werden jährlich in Deutschland gegessen? (1 Punkt)
a. 85 Mio b. 58 Mio c. 850 Mio d. 8,5 Mio
6. Schreiben Sie das deutsche Synonym zum Wort *Snak* (1 Punkt)
7. Nennen Sie weitere kulinarische Spezialitäten Berlins (4 Punkte).

Результати контрольного зрізу наведені в таблиці 2 (див. табл. 2).

Таблиця 2

Результати контрольного зрізу

Кількість правильних відповідей	1-4 (0-40%)	5-6 (50-60%)	7-8 (70-80%)	9-10 (90-100%)
Контрольна група (15 студентів)	20 % (3)	53 % (8)	27 % (4)	0
Експериментальна група (15 студентів)	0	20 % (3)	60% (9)	20% (3)

Результати контрольного зрізу показали, що в експериментальній групі спостерігається більш значний приріст частки правильних відповідей. Крім того, в експериментальній групі відсутні студенти, що дали менше 50% правильних відповідей, в контрольній групі є студенти, які не впоралися із завданням.

III. ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дозволило виявити особливості реалізації компетентнісного підходу до формування професійної іншомовної соціокультурної компетентності студентів. Отримані дані підтвердили правильність обраного підходу до складання завдань до автентичних відеоматеріалів і підтвердили гіпотезу про те, що використання соціокультурного підходу при розробці комплексу завдань по роботі з автентичними німецькомовними медійним матеріалами дозволить повною мірою розкрити їхній дидактичний потенціал і буде сприяти подальшому розвитку соціокультурної компетентності студентів.

Обраний підхід до побудови комплексу завдань до автентичних відеоматеріалів дозволяє компенсувати недостатню кількість аудиторних годин, що виділяються на вивчення німецької мови як другої іноземної, розширити кругозір студентів, формулювання завдань і типи завдань сприяють розвитку не тільки аудіовізуальних умінь студентів, а й розвитку у них творчих здібностей, а також соціокультурних компетентностей.

Перспективним напрямом дослідження вбачаємо в залученні можливостей штучного інтелекту при підготовці лінгводидактичних матеріалів для розвитку соціокультурної компетентності студентів.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

- Басай Н.П. Особливості формування соціокультурної компетентності учнів початкової школи у процесі навчання іноземних мов. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2017. Вип. 2 (41). С. 20–24.
- Голуб І. Розкриття соціокультурного потенціалу лексичних одиниць з метою формування соціокультурної компетенції у процесі вивчення іноземних мов. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Філологічна*. 2014. Вип. 42. С. 197–200.
- Калинюк Т.В., Добринчук О.О. Формування соціокультурної компетентності на уроці іноземної мови у контексті цифровізації освіти. *Наукові записки НДУ ім. М.Гоголя*. 2023. №2. С. 63–72.
- Кійко С.В., Кудрявцева О.Д. Формування стратегічних компетентностей студентів з німецької мови як другої іноземної. *Вісник Чернівецького університету. Серія: Германська філологія*. Чернівці: ЧНУ, 2022. Вип. 841. С. 21–29.
- Кійко С.В., Рудницька А. Соціокультурні аспекти формування аудіовізуальних умінь при вивченні німецької мови. *Науковий вісник Чернівецького університету. Серія: Германська філологія*. Чернівці: ЧНУ, 2019. Вип. 815. С. 46–56.
- Кійко Ю.Є., Гуцул Хр. Стратегії аудіювання у старшокласників, які вивчають німецьку мову як другу іноземну: експериментальне дослідження. *Науковий вісник Чернівецького університету. Серія: Германська філологія*. Чернівці: ЧНУ, 2022. Вип. 841. С. 9–14.
- Лісневська А.Л. Аудіовізуалізація у роботі медійника. *Медіаландшафт*. За ред. проф. А.А. Мазаракі. Том 1. Київ: Державний торговельно-економічний університет, 2023. С. 157–179.
- Першукова О.О. Розвиток соціокультурного компонента змісту навчання іноземної мови в європейській шкільній освіті: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2002. 220 с.
- Biechele B. Film / Video / DVD in Deutsch als Fremdsprache – Bestandsaufnahme und Perspektiven. In: H.Barkowski, A.Wolff (Hrsg.): *Umbrüche. Materialien Deutsch als Fremdsprache* 76. Regensburg. 2006. S. 309–328.
- Biechele B. Praktika im Magisterstudium DaF/DaZ? Implikationen zum Praktikum im Magisterstudiengang „Auslandsgermanistik – DaF/DaZ“ an der Friedrich-Schiller-Universität Jena. In: R.Ehnert, F.G.Königs (Hrsg.): *Die Rolle der Praktika in der Lehrerbildung*. Regensburg. 2000. S. 65–80.
- Harms M. Augen auf im Fremdsprachenunterricht – psychologische und didaktische Aspekte des Lernens mit Bildmedien. In: S.Duxa, A. Hu & B. Schmenk (Hrsg.) *Grenzen überschreiten. Menschen, Sprachen, Kulturen. Festschrift für Inge C. Schwerdtfeger*. Tübingen: Narr, 2005. S. 245–256.
- Hofstede G., Hofstede G.J, Minkov M. *Cultures and organizations: software of the mind, intercultural cooperation and its importance for survival*. New York: McGraw-Hill, 2010. 576 p.
- Lantolf J. P. *Sociocultural Theory and Second Language Learning*. Oxford: Univ. Press, 2000. 304 p.
- Rost-Roth M. Förderung interkultureller Kompetenzen im Tertiärsprachenunterricht Deutsch nach Englisch. In: G.Neuner, B.Hufeisen (Hrsg.). *Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachenlernen – Deutsch nach Englisch*. Strausbourg: Council of Europe, 2003. S. 51–85.
- Schwerdtfeger I. *Arbeit mit Filmen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. München: Langenscheidt, 1989. 192 S.

REFERERCES

- Basai N.P. (2017) Osoblyvosti formuvannia sotsiokulturnoi kompetentnosti uchniv pochatkovoї shkoly u protsesi navchannia inozemnykh mov [Peculiarities of Formation of Primary School Students' Socio-Cultural Competence in the Process of Foreign Language Teaching]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriiia «Pedahohika. Sotsialna robota»*. Vol. 2 (41). S. 20-24.
- Biechele B. (2000) Praktika im Magisterstudium DaF/DaZ? Implikationen zum Praktikum im Magisterstudiengang „Auslandsgermanistik - DaF/DaZ“ an der Friedrich-Schiller-Universität Jena [Internships in the Master programme DaF/DaZ? Implications for the internship in the master's program "German Studies Abroad - DaF/DaZ" at the Friedrich Schiller University Jena]. In: R.Ehnert, F.G.Königs (Hrsg.): *Die Rolle der Praktika in der Lehrerbildung*. Regensburg. S. 65-80.
- Biechele B. (2006) Film / Video / DVD in Deutsch als Fremdsprache – Bestandsaufnahme und Perspektiven [Film / Video / DVD in German as a Foreign Language – Inventory and Perspectives]. In:

- H.Barkowski, A.Wolff (Hrsg.): *Umbrüche. Materialien Deutsch als Fremdsprache* 76. Regensburg. S. 309-328.
- Harms M. (2005) Augen auf im Fremdsprachenunterricht – psychologische und didaktische Aspekte des Lernens mit Bildmedien [Keeping your eyes open in foreign language teaching – psychological and didactic aspects of learning with visual media]. In: S.Duxa, A. Hu & B. Schmenk (Hrsg.) *Grenzen überschreiten. Menschen, Sprachen, Kulturen. Festschrift für Inge C. Schwerdtfeger*. Tübingen: Narr. S. 245-256.
- Hofstede G., Hofstede G.J, Minkov M. (2010) *Cultures and organizations: software of the mind, intercultural cooperation and its importance for survival*. New York: McGraw-Hill. 576 p.
- Holub I. (2014) Rozkryttia sotsiokulturnoho potentsialu leksychnykh odynyts z metoiu formuvannia sotsiokulturnoi kompetentsii u protsesi vyvchennia inozemnykh mov [Revealing the socio-cultural potential of lexical units in order to develop socio-cultural competence in the process of learning foreign languages]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». Serii: Filolohichna*. Vol. 42. S. 197-200.
- Kalyniuk T.V., Dobrynychuk O.O. (2023) Formuvannia sotsiokulturnoi kompetentnosti na urotsi inozemnoi movy u konteksti tsyfrovizatsii osvity [Developing Sociocultural Competence in the Foreign Language Classroom in the Context of Digitalisation of Education]. *Naukovi zapysky NDU im. M.Hoholia*. Vol. 2. S. 63-72.
- Kiyko S.V., Kudriavtseva O.D. (2022) Formuvannia stratehichnykh kompetentnostei studentiv z nimetskoï movy yak druhoï inozemnoi [Formation of students' strategic competences in German as a second foreign language]. *Visnyk Chernivetskoho universytetu. Serii: Hermanska filolohiia*. Chernivtsi: ChNU. Vol. 841. S. 21-29.
- Kiyko S.V., Rudnytska A. (2019) Sotsiokulturni aspekty formuvannia audiovizualnykh umin pry vyvchenni nimetskoï movy [Socio-cultural aspects of audiovisual skills development in German language learning]. *Naukovyi visnyk Chernivetskoho universytetu. Serii: Hermanska filolohiia*. Chernivtsi: ChNU. Vol. 815. S. 46-56.
- Kiyko Yu.Ye., Hutsul Khr. (2022) Stratehii audiiuvannia u starshoklasnykh, yaki vyvchaiut nimetsku movu yak druhu inozemnu: eksperymentalne doslidzhennia [Listening strategies of high school students learning German as a second foreign language: an experimental study]. *Naukovyi visnyk Chernivetskoho universytetu. Serii: Hermanska filolohiia*. Chernivtsi: ChNU. Vol. 841. S. 9-14.
- Lantolf J. P. (2000) *Sociocultural Theory and Second Language Learning*. Oxford: Univ. Press. 304 p.
- Lisnevskaya A.L. (2023) Audiovizualizatsiia u roboti mediinyka [Audiovisualisation in the work of a media professional]. *Medialandshaft*. Za red. prof. A.A. Mazarakis. Tom 1. Kyiv: Derzhavnyi torhovelno-ekonomichnyi universytet. S. 157-179.
- Pershukova O.O. (2002) Rozvytok sotsiokulturnoho komponenta zmistu navchannia inozemnoi movy v yevropeiskii shkilnii osviti [Development of the socio-cultural component of foreign language teaching in European school education]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.01. Kyiv, 2002. 220 s.
- Rost-Roth M. (2003) Förderung interkultureller Kompetenzen im Tertiärsprachenunterricht Deutsch nach Englisch [Promotion of intercultural skills in tertiary language teaching German after English]. In: G.Neuner, B.Hufeisen (Hrsg.). *Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachenlernen – Deutsch nach Englisch*. Strausbourg: Council of Europe. S. 51-85.
- Schwerdtfeger I. (1989) *Arbeit mit Filmen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache* [Working with films in the classroom German as a foreign language]. München: Langenscheidt. 192 S.

Отримано: 07 лютого 2025 р.

Прорецензовано: 14 лютого 2025 р.

Прийнято до друку: 20 лютого 2025 р.