



УДК 811.112.2'276.3:316.77-047.22-053.6  
DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2025-109-4>

## ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ В УСНОМУ СПІЛКУВАННІ НІМЕЦЬКОЮ МОВОЮ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЯК МЕТОДИЧНИЙ ФЕНОМЕН: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Кодлюк Любов Ігорівна,  
здобувачка третього рівня вищої освіти кафедри іноземних мов  
*Тернопільський національний педагогічний університет  
імені Володимира Гнатюка*  
liuba\_kodliuk@ukr.net  
orcid.org/0000-0001-8386-9139

**Мета** статті – розкрити теоретичні й методичні основи формування лінгвосоціокультурної компетентності в усному спілкуванні німецькою мовою старшокласників. **Методами** дослідження слугували: метод аналізу психолого-педагогічної й методичної літератури та відповідних нормативних документів; метод теоретичного аналізу й синтезу; методи порівняння й узагальнення. **Результати.** З'ясовано сутність іншомовної комунікативної компетентності та її субкомпетентностей – мовної, мовленнєвої, лінгвосоціокультурної й навчально-стратегічної; окреслено місце лінгвосоціокультурної компетентності в цій структурі. Визначено зміст лінгвосоціокультурної компетентності в усному спілкуванні німецькою мовою старшокласників та охарактеризовано її складники – соціолінгвістичний, соціокультурний і соціальний. З'ясовано, що перша охоплює знання мовних і мовленнєвих засобів із національно-культурною специфікою різних рівнів: безеквівалентної та фонові лексик; сталих виразів, ідіом і кліше; лінгвістичних маркерів соціальних стосунків і ситуацій; фразеологізмів, афоризмів, прислів'їв і приказок – і відповідні навички й уміння; друга – культурологічні, країнознавчі, соціокультурні й міжкультурні знання та відповідні навички й уміння; третя – знання культурно-специфічних правил і норм спілкування, стандартизованих моделей комунікативної поведінки, паравербальних і невербальних засобів спілкування та відповідні навички й уміння. Зміст зазначених компетентностей проілюстровано прикладами з німецької мови та культури. Конкретизовано вимоги до рівня володіння лінгвосоціокультурною компетентністю в усному спілкуванні німецькою мовою старшокласників. **Висновки.** Оволодіння лінгвосоціокультурною компетентністю в усному спілкуванні німецькою мовою старшокласників – одна з провідних цілей навчання іноземних мов і культур. Формування зазначеної компетентності має відбуватися з урахуванням її структурних складників – соціолінгвістичного, соціокультурного, соціального, які представлені в статті відповідними «надбаннями» учнів старшої школи: знаннями, навичками й уміннями.

**Ключові слова:** іншомовна комунікативна компетентність, лінгвосоціокультурна компетентність, усне спілкування, німецька мова, старшокласники.

## LINGUOSOCIOCULTURAL COMPETENCE IN ORAL COMMUNICATION IN GERMAN OF HIGH SCHOOL STUDENTS AS A METHODOLOGICAL PHENOMENON: THEORETICAL ASPECT

Kodliuk Liubov Ihorivna,  
Postgraduate Student at the Department of Foreign Languages  
*Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University*  
liuba\_kodliuk@ukr.net  
orcid.org/0000-0001-8386-9139

**The purpose of the article** is to analyze theoretical and methodological foundations of the formation of linguosociocultural competence in oral communication in German of high school students. **The following investigation methods** have been used in the article: the method of analysis of psychological, pedagogical and methodological literature, relevant regulatory documents; the method of theoretical analysis and synthesis; the methods of comparison and generalization. **Results.** The concept of foreign language communicative competence and its subcompetences – linguistic, speech, linguosociocultural and educational-strategic – has been defined; the place of linguosociocultural competence in this structure has been outlined. The content of linguosociocultural competence in oral communication in German of high school students has been determined and its components (sociolinguistic, sociocultural and social) have been characterized. It was found that the first competence includes knowledge of linguistic and speech means with national and cultural specificity of different levels – non-equivalent and background vocabulary; fixed expressions, idioms and clichés; linguistic



markers of social relations and situations; phraseological units, aphorisms, proverbs and sayings, as well as relevant skills and abilities; the second competence – cultural, country studies, sociocultural and intercultural knowledge and relevant skills and abilities; the third competence – knowledge of culturally specific rules and norms of communication, standardized models of communicative behavior, paraverbal and nonverbal means of communication and relevant skills and abilities. The content of the competences has been illustrated by examples from German language and culture. The requirements for developing linguosociocultural competence in oral communication in German of high school students have been specified. **Conclusions.** Developing linguosociocultural competence in oral communication in German of high school students is one of the leading goals of teaching foreign languages and cultures. The formation of this competence should take place taking into account its structural components (sociolinguistic, sociocultural, and social) which have been presented in the article by the appropriate knowledge, skills and abilities of high school students.

**Key words:** *foreign language communicative competence, linguosociocultural competence, oral communication, German, high school students.*

**Вступ.** Активне переорієнтування шкільної іншомовної освіти на культурологічне оновлення її змісту, особливо на старшому ступені навчання, зумовлене потребою в компетентній особистості, готовій до участі в багатокультурному міжособистісному та професійному спілкуванні. У цьому контексті актуалізується питання формування в старшокласників лінгвосоціокультурної компетентності (далі – ЛСК) як виразника їхньої здатності й готовності до «діалогу культур».

Навчання в старшій школі (далі – СШ) передбачає систематизацію й узагальнення мовного, мовленнєвого та комунікативного досвіду учнів, а оволодіння німецькою мовою (далі – НМ) відбувається наближено до реальних ситуацій спілкування. Відтак важливо формувати в старшокласників здатність використовувати й розуміти мовні та мовленнєві засоби з національно-культурною специфікою різних рівнів, оперувати матеріалом про країну й культуру виучуваної мови, володіти правилами, нормами, ритуалами й моделями комунікативної поведінки як необхідну умову оволодіння іншомовним спілкуванням.

**Теоретичне обґрунтування проблеми.** Проблема змісту і структури іншомовної комунікативної компетентності (далі – ІКК) не є новою у вітчизняній і зарубіжній науці. Вона стала предметом активного вивчення в напрацюваннях М. Байрама, М.Дж. Беннетта, І.П. Задорожної, Я.В. Ека, М. Кенела, С.Ю. Ніколаєвої, В.Г. Редька, С. Савіньона та ін., у результаті чого отримано низку варіантів її ефективного вирішення. Особливості формування ЛСК досліджували такі науковці, як Н.Ф. Бориско, М.В. Дука, Н.Б. Нацюк, С.І. Шукліна й ін. Аналізу культурологічно спрямованого навчання в старшій школі присвячені праці С.А. Бігунової, А.Й. Гордєєвої, Н.В. Осадчої, В.Г. Редька та ін. Усне іншомовне спілкування неодноразово було предметом вивчення О.Б. Бігич, Г.Е. Борецької, Н.К. Скляренко, В.В. Черниш та ін.

**Методологія та методи.** Для досягнення мети роботи й реалізації поставлених завдань використано такі теоретичні методи дослідження:

аналіз психолого-педагогічної й методичної літератури та відповідних нормативних документів під час вивчення теоретичних і методичних основ досліджуваної проблеми; метод теоретичного аналізу й синтезу на етапах визначення мети й завдань дослідження; порівняння й узагальнення – для обґрунтування змісту і структури ЛСК в усному спілкуванні НМ та виокремлення вимог до рівня її сформованості.

**Мета статті** полягає в розкритті теоретичних і методичних основ формування ЛСК в усному спілкуванні НМ старшокласників.

**Результати й дискусії.** Повноцінна міжкультурна взаємодія з представниками інших країн можлива за умови сформованості ІКК, яка визначається як «мета навчання» в контексті комунікативного підходу (Бігич та ін., 2013: 84; Bennett, 1998). Положення чинних нормативних документів (Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, 2003; Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10–11 класи, 2017), що регламентують процес навчання іноземних мов і культур (далі – ІМіК), і наукові концепції вітчизняних і зарубіжних учених (Бігич та ін., 2013; Панова та ін., 2010; Bennett, 1998; Byram, 1997) заклали теоретичні основи розуміння суті, структури та змісту цього поняття.

Узагальнюючи твердження учених, ІКК трактуємо як здатність особистості успішно вирішувати актуальні завдання міжкультурної комунікації засобами іноземної мови (далі – ІМ) (Бігич та ін., 2011: 29) відповідно до норм і культурних традицій (Бігич та ін., 2013: 91), а також урахувати різноманітні цілі та специфіку ситуацій спілкування (Воробйова, 2014: 22). Під ІКК учнів закладів загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО) Л.С. Панова й ін. розуміють готовність індивіда до іншомовного міжкультурного спілкування з носіями мови в межах, заданих програмою (Панова та ін., 2010: 64).

Основоположною для дослідження вважаємо структуру ІКК, запропоновану авторським колективом підручника під керівництвом



С.Ю. Ніколаєвої. Учені виділили такі її основні складники: мовну (фонетична, лексична, граматична компетентності; компетентності в техніці читання й письма), мовленнєву (іншомовна компетентність в аудіюванні, говорінні, читанні, письмі, у перекладі/медіації), лінгвосоціокультурну (соціолінгвістична, соціокультурна, соціальна компетентності) та навчально-стратегічну (навчальна, стратегічна компетентності) (Бігич та ін., 2013: 91–96).

Таким чином, одним із ключових складників ІКК є ЛСК, а впровадження культурологічного підходу до навчання ІМіК підкреслює важливість оволодіння цією компонентою.

У широкому значенні ЛСК охоплює вміння використовувати країнознавчі й фонові знання про країни виучуваних мов; мінімум словникового запасу мови; факти, норми й цінності національної культури; специфіку вербальної та невербальної поведінки, яка прийнята в певному лінгвосоціумі (Бігич та ін., 2011: 64). С.О. Шехавцова називає цю компетентність інтегративною особистісною якістю, яка ґрунтується на знаннях, уміннях і досвіді, що набуваються в навчальному закладі й дають змогу продуктивно взаємодіяти з представниками ІМіК у соціокультурному просторі (Шехавцова, 2018: 102). А.Д. Хірш (A.D. Hirsh) стверджує, що ЛСК – це вміння організовувати мовленнєве спілкування згідно із соціальними нормами поведінки носіїв мови, використовуючи мовні засоби відповідно до національно зумовлених особливостей уживання (Hirsh, 1988: 36).

Мета оволодіння ЛСК, на думку М.В. Дуки, полягає в поясненні суб'єктам навчання ІМіК національно-культурної специфіки мовленнєвої поведінки; у формуванні вміння користуватися елементами соціокультурного контексту, необхідного для породження та сприйняття мовлення з погляду носіїв мови (Дука, 2015: 41). Лінгвосоціокультурний компонент змісту іншомовного навчання націлює на ознайомлення учнів із різними аспектами життя їхніх зарубіжних однолітків, сучасністю й історією країни виучуваної мови, поглиблюючи й диференціюючи уявлення школярів про дійсність (Ніколаєва, 2010: 8). Окрім цього, сформованість зазначеної компетентності передбачає глибоке розуміння власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших (Сулік, 2023: 50). Це дає змогу, як стверджує М.Б. Нацюк, відкрито сприймати чужий спосіб життя, порівнювати його з національною самобутністю рідної культури й використовувати набуті знання про країну, мова якої вивчається, на практиці (Нацюк, 2015: 20).

Неузгодженим є питання структури ЛСК. Учені зауважують, що це свідчить про складність проблеми розмежування й виокремлення компонентів комплексного багатоаспектного

об'єкта, який є завжди умовним (Бігич та ін., 2013: 425), а необхідність диференціювання складників у межах ЛСК зумовлена потребою специфікації всіх аспектів, які вона охоплює (Дука, 2015: 42).

Поділяємо думку методистів, які в структурі ЛСК виділяють такі субкомпетентності: соціолінгвістичну, соціокультурну й соціальну (Бігич та ін. 2013: 425). Охарактеризуємо їх змістове наповнення (рис. 1).

Соціолінгвістичну компетентність трактують як здатність особистості здійснювати вибір мовних форм відповідно до контексту, усвідомлення зв'язків між мовою і явищами суспільного життя (Бігич та ін., 2013: 425). У структурі ця компетентність інтегрує знання мовних і мовленнєвих засобів спілкування з національно-культурним компонентом – безеквівалентної та фонові лексики; сталих виразів, ідіом і кліше; лінгвістичних маркерів соціальних стосунків і ситуацій; фразеологізмів, афоризмів, прислів'їв і приказок. З огляду на те що слово є сховищем і джерелом соціокультурної інформації, оскільки містить знання про дійсність, притаманні як масовій, так й індивідуальній свідомості (Радванський, Радванська, 2017: 162), науковці вважають їх неоціненним джерелом пізнання культури кожного соціуму, що утворює неповторну «мовну картину світу» (Бігич та ін., 2013: 426) і відображає «ментальний образ нації» (Манакін, 2012: 127). Знання цієї акумульованої народної мудрості розглядається як ключовий компонент лінгвістичного аспекту соціолінгвістичної компетентності (Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, 2003: 119).

Органічний складник соціолінгвістичної компетентності – безеквівалентна лексика – слова, у значенні яких немає спільних семантичних компонентів із номінативними одиницями рідної мови іншого учасника міжкультурної комунікації (Бацевич, 2007: 98). В.Г. Редько зауважує, що їх екстралінгвістичний зміст як один зі складників семантичної структури прямо й безпосередньо відображає національну культуру, яку обслуговує мова (Редько, 2012: 66). Безеквівалентна лексика наявна в кожній мові, адже людству притаманні загальні закономірності мислення, які дають змогу адекватно називати предмети (Воробйова, 2014: 106). Прикметно, що вони не підлягають перекладу (переклад є транслітерацією), а їх значення передається описово або запозичується.

Наведемо приклади німецькомовної лексики, яка є безеквівалентною щодо української. Найчастіше до мовних засобів спілкування з національно-культурною семантикою зараховують слова-реалії (*нім. der Advent – укр. передріздвяний час, який починається за чотири тижні до Різдва; нім.*



Рис. 1. Структура і зміст лінгвосоціокультурної компетентності

*die Realschule/die Hauptschule* – укр. типи шкіл у Німеччині), випадкові безеквіваленти (нім. *der Schpalungspolitiker* – укр. людина, яка проводить політику розколу; нім. *der Streikbrecher* – укр. людина, яка працює, незважаючи на страйк, відмовляється брати участь у бастуванні), тимчасові безеквівалентні одиниці (нім. *die Geschwister* – укр. брат і сестра/брати і сестри; нім. *der Vormittag* – укр. перша половина дня/від ранку до обіду), структурні екзотизми (нім. *das Wunschdenken* – укр. мислення, яке визначається бажаннями людини ігнорувати реальність, видавати бажане за дійсне, нім. *der Zweckoptimismus* – укр. удаваний оптимізм, який демонструється з певною метою) (Панова та ін., 2010: 239–241).

До слів із культурним компонентом належить також фонові лексика. Зазначена група охоплює поняття, які існують у різних мовах, але їх семантика має певні національні особливості функціонування, форми, призначення (Бігич та ін., 2013: 426; Панова та ін., 2010: 238). Такі слова можуть бути перекладені іншими мовами, проте потребують лінгвокультурологічного коментаря (Бацевич, 2007: 99). І.В. Іванова стверджує, що лексичні фони, як правило, тісно пов'язані із цінностями духовної культури суспільства. Тому навіть слова, далекі від національних особливостей, на думку вченої, варто уважно вживати в мовленні (Іванова,

2010: 73). Наприклад, нім. *studieren* – укр. навчатися (у ВНЗ); нім. *lernen* – укр. навчатися (у школі); нім. *lehren* – укр. навчати когось.

Особливу роль в усному спілкуванні НМ відіграють сталі вирази, ідіоми й кліше (нім. *es handelt sich um (Akk.)* – укр. йтися про що-небудь; нім. *Prosit!/Zum Wohl!* – укр. На здоров'я!; нім. *Mein Ehrenwort!/Ehrensache!* – укр. Чесне слово!). Методисти вказують на те, що більшість таких мовних засобів містять у семантиці національно-культурний складник, який, як правило, не має прямих аналогів (Бігич та ін., 2013: 427).

Доповнюють зміст ЛСК так звані лінгвістичні маркери соціальних стосунків і ситуацій. Вони сигналізують про суспільний статус, рівень формальності, настрій і взаємини між учасниками комунікації, реєстр мовлення (Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, 2003: 118119). Сюди зараховують формальні й неформальні звертання (нім. *du* – укр. ти та нім. *Sie* – укр. Ви), титули (нім. *Herr/Frau/Dr.* – укр. пан/пані/доктор), увічливі форми (нім. *Können Sie bitte...* – укр. Чи могли б Ви, будь ласка...; нім. *Wären Sie so freundlich...* – укр. Чи були б Ви такі ласкаві...), інтонацію, мовленнєві формули (нім. *Hallo!* – укр. Привіт; нім. *Guten Tag!* – укр. Добрий день!), жарти (нім. *Was geht ab?* – укр. Що відбувається?), неформальні вирази (нім. *Na, wie geht's?* – укр. Ну, як справи?).



На думку В.М. Манакіна, найяскравіші з погляду національної специфіки способи реалізації значень слова актуалізуються в складі стійких виразів – фразеологізмів, а також афоризмів, прислів'їв і приказок (Манакін, 2012: 132). Учені називають їх справжньою скарбницею пізнання «мовної картини» світу (Бігич та ін., 2013: 427), що відображає культурно-історичний досвід народу, його національно-культурні стереотипи й архетипи, особливості розвитку мови (Воробйова, 2014: 207). Німецька мова й культура багата на фразеологізми (нім. *Hans im Glück* – укр. *щасливчик*; нім. *sich aus dem Staube machen* – укр. *накивати п'ятами*), афоризми (нім. *Gesagt getan* – укр. *Сказано, зроблено*; нім. *Wer fragt, der lernt* – укр. *Хто питає, той розум має*), прислів'я та приказки (нім. *Das Leben ist kein Kinderspiel* – укр. *Життя прожити – не поле перейти*; нім. *Man wird alt wie eine Kuh und lernt noch immer was dazu* – укр. *Вік живи, вік учись*).

Формування навичок і вмінь оперування мовними й мовленнєвими засобами спілкування, які ми розглянули, триває протягом усього шкільного курсу; має системний і керований характер; відбувається таким способом, як й оволодіння будь-яким лексичним матеріалом (Панова та ін., 2010: 242). Особливість навчання ІМіК у СШ полягає в тому, що учні мають уміти не лише перекладати такі слова рідною мовою (хоча переклад ніколи не буде точним, повним та адекватним), а й виокремлювати країнознавчу інформацію та розкривати культурно зумовлені компоненти в їх змісті. Методисти радять навчати старшокласників таких мовних і мовленнєвих засобів шляхом використання певних прийомів: ілюстрування ІМ значення лексичних одиниць; країнознавчого коментаря з прикладами; укладання й обговорення групових асоціограм до понять в іншомовній і рідній культурах; роботи з соціокультурними конотаціями лексичних одиниць, наведення прикладів «від зворотного» тощо (Бігич та ін., 2013: 435).

Прикметно, що вербальне вираження національних особливостей не обмежується лише лексикою; культурна специфіка може бути закодована у фонетиці, граматиці й інших мовних рівнях. Зазначені характеристики також визначають комунікативну поведінку людини і є етнолінгвокультурними виразниками, які в поєднанні з вербально-семантичним складом відтворюють своєрідність іноземної культури.

Культурно-специфічні фонетичні особливості ІМ відображаються в інтонації, яка може виражати ступінь ввічливості у спілкуванні (Бігич та ін., 2013: 428). Під час вивчення ІМ варто звертати увагу на специфіку її інтонаційної структури – мелодики, синтагматичний і фразовий наголос, паузи й темп мовлення. В іншому випадку німецькі фрази звучатимуть

неприродно, а комунікативна мета не буде досягнута. Мелодика речення в ІМ виконує одну зі смислорозрізняювальних функцій, тому дотримання високої чи низької тональностей визначає інтенцію речення.

У ІМ існують різні варіанти вимови слів і наголосів. Як правило, наголос падає на перший склад, однак у більш багатомовних регіонах Німеччини, таких як Баварія, наголошуватися може й друга частина слова (Гойда, 2023: 84). Що стосується пауз і темпу мовлення, то німецька культура не належить до швидкомовних (порівняно з французькою, румунською чи молдавською), і за цим показником країна займає середню позицію. Проте під час іншомовного спілкування варто звернути увагу на внутрішньорегіональну швидкість мовлення: вона вища в Берліні й нижча на півночі. Цікаво, що для ІМ характерними є різноманітні варіанти акценту, які можуть бути специфічними для певних регіонів і соціальних груп. Так, акцент берлінської мови відрізняється від акценту, що вживається в Мюнхені, а акцент діалекту швабів (німці, що говорять особливим швабським діалектом) може відрізнитися від діалекту баварців (Hall, 2018).

Соціолінгвістичні маркери в спілкуванні ІМ важливі також на рівні граматичного оформлення. Під час усного спілкування ІМ у старшокласників можуть виникнути труднощі з уживанням відповідних артиклів, прийменників, займенників, часових форм тощо. Наприклад, в ІМ чітко розрізняється вживання займенників нім. *du* – укр. *ти* та нім. *Sie* – укр. *Ви*: перша форма використовується для спілкування з друзями й родичами, підкреслюючи довірливі стосунки; друга домінує у зверненні до старших за віком чи вищих за статусом. Орієнтування монохронної німецької культури на сьогодення й майбутнє спричиняє вживання граматичної форми *Prdsens* для вираження дій, які відбуваються в близькому майбутньому (Бігич та ін., 2013: 428).

Для усного спілкування ІМ характерне явище граматичної інтерференції (коли старшокласники допускають помилки, зумовлені особливостями системи рідної мови й культури). Вони пов'язані з необов'язковою наявністю дієслова-зв'язки (нім. *Ich bin Schüler*, але укр. *Я учень*), сталим порядком слів у реченнях різних типів (нім. *Ich habe dieses Buch schon gelesen*, але укр. *Я вже прочитала цю книжку*), наявністю артиклів і незбіжністю роду, числа й відмінки (нім. *die Prüfung*, але укр. *іспит*), керувань (нім. *sich freuen über Akk./auf Akk.* – укр. *радіти тому, що є/чомусь майбутньому*) тощо.

Соціокультурну компетентність тлумачать як здатність особистості набувати культурологічних знань – про країну й культуру (1) вивчаної мови, а також користуватися ними в про-



цесі комунікації (Панова та ін., 2010: 236). Цю компетентність учені називають країнознавчою (Воробйова, 2014: 23; Панова та ін., 2010: 236) або культурно-країнознавчою (Голованчук, 2003). Серед ключових компонентів зазначеного феномена виділяють також загальнокультурні (2) та міжкультурні (3) знання. Учені зауважують, що перших особистість набуває на уроках ІМ у школі, других – під час навчання й соціалізації упродовж життя, а третіх – шляхом самоосвіти й завдяки спостережливості, соціокультурній чутливості, умінню аналізувати й рефлексії (Бігич та ін., 2013: 429).

Зміст соціокультурної компетентності охоплює інформацію енциклопедичного (про державний устрій країни виучуваної мови, її історію, географію, економіку тощо) і поточного (про реальне сучасне життя народу, новини суспільно-політичного, економічного, культурного тощо аспектів соціуму) (Воробйова, 2014: 23) характеру. Як результат, у процесі культурологічно орієнтованого навчання учні набувають культурних енциклопедичних і фонових знань, які сприяють більш глибокому розумінню як ІМ, так і її культури.

Згідно з визначенням, поданим у Словнику термінів міжкультурної комунікації, культурні енциклопедичні знання пов'язані з базовими поняттями конкретної культури й національної лінгвокультурної спільноти (Бацевич, 2007: 60). Вони, як стверджує І.В. Іванова, передбачають активне ознайомлення з концептуальною картиною світу як певною системною цілісністю, а також наявність досвіду вивчення динаміки ціннісних орієнтацій, які порівнюються (Іванова, 2010: 68). В.Г. Редько зазначає, що такі знання учні здобувають у процесі оволодіння ІМ у середній школі, а згодом поглиблюють їх у навчальних закладах вищого ступеня (Редько та ін., 2013: 37). Вони стосуються, як правило, основних фактів про Німеччину: її державного устрою (*Німеччина є федеративною республікою, яка складається із 16 федеративних земель*), історії (*Падіння Берлінської стіни; Об'єднання Німеччини*), географії (*У Німеччині виділяють 3 ступені рельєфу: на півночі – рівнини, у центральній частині – плоскогір'я, а на півдні – високі гори*), економіки (*Країна є лідером у автомобільній промисловості, адже має бренди BMW, Mercedes-Benz, Volkswagen*) тощо.

Фонові знання слугують джерелом додаткової культурно-історичної, національно-етнічної та іншої інформації, яка допомагає пояснити назви культурних реалій (Манакін, 2012: 191), є основою соціокультурної компетентності (Панова та ін., 2010: 319). Ці знання позначають усе, що характерне для культури, побуту, традицій народу тощо впродовж тривалого історичного часу (Воробйова, 2014: 27). Л.П. Голованчук акцентує увагу на тому, що наявність

фонових знань загальнолюдського характеру допоможе учасникам комунікації якоюсь мірою зрозуміти одне одного, однак тільки володіння культурно-країнознавчими фоновими знаннями дає змогу їм досягати повного взаєморозуміння (Голованчук, 2003: 15). Такі знання пов'язані, наприклад, із німецькими традиціями і звичаями (*Святкування Октоберфесту, Сильвестру чи інших подій*), особливостями повсякденного життя німців (*Більшість німецьких магазинів закриті в неділю (Sonntagsruhe), що є проявом поваги до дня відпочинку*), специфікою кухні (*Національні страви і напої – сосиски (Bratwurst), кренделі (Brezeln), шніцель (Schnitzel), пиво (Bier)* тощо).

Науковці зауважують, що особливе місце в міжкультурному спілкуванні посідають знання «безпечних тем» і табу (Бігич та ін., 2013: 429), які, тісно переплітаючись із нормами й цінностями народу, будують ядро будь-якої культури. До цієї групи належать так звані етикетні діалоги (small talk) на такі теми, як погода, компліменти, хобі, відпустка, спорт, події культурного життя тощо (Бігич та ін., 2013: 429–430). У Німеччині не прийнято говорити про релігію, політику, негативне історичне минуле, здоров'я та хвороби, психічні розлади, вік, фізичні й розумові вади, певні частини тіла людини, негативні суспільні явища тощо (Курагіна, 2016: 53).

Комунікативні табу визначають як заборони в спілкуванні: мовні (заборона на вживання окремих слів і словосполучень), тематичні (заборона для окремих осіб у конкретних ситуаціях спілкування розмов певної тематики) і контактні (заборона на будь-які форми міжособистісного спілкування) (Бацевич, 2004: 264). Їх наявність у німецькому суспільстві пояснюють індивідуалістичним типом культури та звичкою до мінімального втручання в справи інших, прагненням зберегти міжперсональну дистанцію, комунікативну недоторканність та особисту автономію партнера (Курагіна, 2016: 53). Німці, як правило, прагнуть орієнтуватися в чітко визначених межах, займати правильну позицію, тільки спираючись на точне знання стану речей, діяти і приймати рішення свідомо й раціонально (Манакін, 2012: 98).

Для формування соціокультурної компетентності необхідний навчальний матеріал, який збагачував би учнів культурологічними, країнознавчими, соціокультурними й міжкультурними знаннями, а його використання формувало б відповідні навички й уміння. На думку В.Г. Редька, саме підручник з ІМ має стати джерелом такої інформації. Дидакт стверджує, що культурологічна спрямованість змісту книги, насичення відомостями про історію, побут і культуру виучуваної мови вмотивовує роботу старшокласників, забезпечує зростання їхньої зацікавленості до комунікативної діяльності,



сприяє підвищенню ефективності навчання (Редько та ін., 2013: 40). М. Майяла (M. Maijala) функцію підручника ІМ порівнює з функцією туристичного путівника, підкреслюючи той факт, що позитивне або принаймні зацікавлене ставлення до культури виучуваної мови є основою мотивації учнів (Maijala, 2007: 551).

Соціальну компетентність трактують як готовність і бажання особистості взаємодіяти з іншими, спроможність справитися із ситуацією, що склалася (Бронетко, 2014: 185), застосовуючи мотивацію, емпатію, толерантність, спостереження, самовпевненість тощо (Byram, 1997: 10).

Соціальна компетентність охоплює таке: 1) знання культурно-специфічних правил і норм спілкування, ритуалів і моделей комунікативної поведінки; 2) навички й уміння правильно інтерпретувати й користуватися ними; 3) бажання й готовність вступати в контакт із представниками іншого лінгвосоціуму; 4) здатність до толерантності, сенсibilізації, емпатії та культурної неупередженості (Бігич та ін., 2013: 430).

У кожному соціумі існують певні стандарти, що дають змогу визначити, яка поведінка є прийнятною в різних комунікативних ситуаціях: привітання, прощання, вибачення, запит інформації, висловлення прохання, скарг, вдячності, компліментів тощо. Н.В. Осадча стверджує, що такі норми зароджуються в традиціях, потім легітимізуються й визначаються письмовими правилами (Осадча, 2018: 99).

Чільне місце в цьому переліку посідає ввічливість як «національно специфічна комунікативна категорія» (Воробйова, 2014: 30). Правила ввічливої поведінки варіюють від однієї культури до іншої й часто стають джерелом міжетнічних непорозумінь. Зокрема, у Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти (Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, 2003: 119) виокремлюють «позитивну» ввічливість (виявлення інтересу до стану здоров'я; обмін враженнями, інтересами, «бесіда про проблеми»; вираження захоплення, милування, вдячності; поведінка під час вручення подарунків, побажань, висловлення гостинності); «негативну» ввічливість (уникнення загрозливого ставлення; вираження жалю, вибачення за авторитарну поведінку; застосування етикетних обмежень; правильне вживання словосполучень «будь ласка», «дякую тобі» тощо); невивічливість (різкість, надмірна відвертість; вираження зневаги, відризи; різко виражене невдоволення й докір; гнів, нетерпіння; демонстрування зверхності).

Проілюструємо ці варіанти ввічливої/неввічливої поведінки прикладами з німецької культури (Гінка, Зінь, 2008):

– Коли Ви запрошені на зустріч чи гостину, звичним явищем є прояв уваги у формі малень-

кого подарунка (книги, квітового букета тощо). Проте, якщо йдеться про неформальний захід між молодими людьми/друзями, у німців прийнято попередньо узгодити, чи потрібно брати щось із собою.

– У Німеччині в спілкуванні потрібно дотримуватися мовного етикету й уникати заборонених тем: фінанси (невиховано запитувати у співрозмовника про рівень його доходів і витрат); здоров'я (недоречними є розмови про стан здоров'я людини, поради із цього приводу); політика (у країні не заведено відкрито висловлювати невдоволення урядом і свою політичну позицію); релігія (країна є багатонаціональною та вільною у віросповіданнях, а розмови на подібну тему можуть стати причиною конфліктів).

Важливий компонент соціальної компетентності – знання ритуалів і моделей комунікативної поведінки, адже «саме вони визначають стиль повсякденного життя нації» (Панова та ін., 2010: 237). У цьому контексті йдеться не просто про загальнокультурні ритуали (акт вітання, прощання тощо), а про мовленнєві стандарти, притаманні конкретній культурі, тобто ті, що відрізняють її від інших. У свою чергу, В.Г. Редько акцентує увагу на тому, що співрозмовники мають володіти законами такої комунікативної поведінки (Редько, 2012: 65), адже ці закони дають змогу орієнтуватися в процесі інформаційного обміну й чинити ефективний мовленнєвий вплив на адресата (Яшенкова, 2010: 144).

Мовленнєві моделі поведінки можуть бути вербальними, невербальними та змішаними. До перших зазвичай зараховують типові комунікативні зразки, що використовуються в різноманітних ситуаціях спілкування й забезпечують відповідні сфери життя людини (Редько та ін., 2013, 38). Сюди належать також звичні для носія мови «ритуальні» дії під час користування громадським транспортом, відвідування пошти, банку, лікарні, супермаркету тощо (Бігич та ін., 2013: 430). Наприклад:

– У Німеччині господар запрошує за стіл гостей і, коли подані всі страви, бажає «Guten Appetit!» – це означає, що можна розпочати трапезу. Незнання цього може спровокувати незручне становище гостя.

– У німців не заведено переходити дорогу в недозволених місцях і на червоне світло – це карається не тільки штрафом, а й презирством за неповагу до водіїв.

Соціальна компетентність, на думку М. Байрама (M. Byram), більше пов'язана з позамовними факторами, аніж з мовними (Byram, 1997: 10). Засобом паравербальної (парамовної) та невербальної (немовної) комунікації відводять чільне місце в міжкультурному спілкуванні (Манакін, 2012: 205–225; Samovar etc., 2009: 267–269). У науці прийнято розмежовувати ці



близькі, однак не тотожні поняття. Вагома роль зазначених каналів спілкування підтверджується тим, що вони здатні передавати від 60% до 90% інформації про предмет, ситуацію і самих співрозмовників (Бацевич, 2004: 59; Бігич та ін., 2013: 431; Яшенкова, 2010: 54). Згідно із сучасними дослідженнями, 55% матеріалу сприймається через вираз обличчя, пози й жести; 38% – через інтонацію та модуляцію голосу й тільки 7% займає питома вага слів (Манакін, 2012: 206). Проте ці показники відносні, адже все залежить від особистісних характеристик комунікантів і дискурсу спілкування.

До паравербальних засобів комунікації зараховують ті, що проявляються себе через усне й писемне мовлення. Це невід’ємні характеристики мовного «звучання» (тембр голосу, різні форми фонації, артикуляція, інтонація тощо) і графіки (почерк, щільність рядків, пропуски між словами чи літерами, пунктуація тощо). Наприклад:

– *Сварка в себе вдома – це особиста справа кожного. Проте публічне підвищення голосу до знайомої чи незнайомої людини сприймається німцями як непристойне явище.*

– *Створення шумних ситуацій під час комунікування може мати також негативні наслідки. Залежно від місця спілкування (кафе, офіс, лікарня тощо) варто врахувати рівень шумності розмови й доречності гамору, оскільки можна отримати зауваження чи негативну оцінку.*

Не менш важливими є невербальні засоби спілкування: «мова тіла» (жести, міміка, контакт очей, вираз обличчя, посмішка); «мова простору» (постава, позиція, відстань під час різних видів спілкування – персонального, офіційного чи публічного); дотики, поцілунки, потискання рук та інші фізичні контакти. Ці засоби спілкування, на думку вчених, покликані акцентувати увагу на певній частині вербального повідомлення; заповнювати або пояснювати паузи, а також виражати намір продовження комунікації; зберігати контакт між співрозмовниками й регулювати потік мовлення; замінити окреме слово чи фразу (Редько, 2012: 65).

Міміка й жести в німців зовсім не виражені, тому їх демонстрування не схвалюється. Наприклад:

– *У країні не можна показувати «зігу» (традиційне вітання нацистів), адже за це можуть виписати штраф і навіть посадити до в’язниці, не кажучи про особисту образу співрозмовника.*

– *Якщо німець під час розповіді відтягує пальцем повіко одного з очей, він хоче цим просигналізувати: нім. Ich lasse mich nicht hereinlegen – укр. Я не дам себе обдурити; нім. Ich bin auf der Hut. – укр. Я на сторожі. Цей жест важливий для того, аби співрозмовник у будь-якому разі зрозумів, що йдеться про сарказм (Гінка, Зінь, 2008: 95).*

Акцентують увагу на багатовимірному аспекті паравербальної та невербальної комунікації Л. Самовар (L. Samovar) та Р. Портер (R. Porter). Учені вказують, що вона діє не ізольовано, а зазвичай спільно з вербальними повідомленнями (Samovar etc., 2009: 246). Цю думку підтримують М.Л. Кнапп (M.L. Knapp) і Дж.А. Холл (J.A. Hall), підкреслюючи, що розділення мовної та немовної поведінки на дві окремі частини й відмінні категорії практично неможливе (Knapp, Hall). Як правило, вони репрезентують різні види взаємозв’язку: синхронну взаємодію (коли поєднуються, наприклад, вираз обличчя та слова мовця); асинхронну взаємодію (мовні, парамовні й немовні дії в такому випадку є «розбалансованими»); субституційну взаємодію (немовні засоби заміщують мовні) (Застровська, 2010: 64).

Дослідники вважають паравербальні й невербальні засоби досить небезпечними в іншомовному спілкуванні, адже вони «служать індикаторами міжкультурних стилів комунікації» (Манакін, 2012: 224). Незнання міжнаціональних розбіжностей та особливостей мовної й немовної поведінки може стати не лише першопричиною комунікативних невдач особистісного характеру, а й призвести до непорозуміння на міжнародному рівні. Тому слідом за Н.В. Осадчою вважаємо, що особливо важливо в контексті формування соціальної компетентності старшокласників навчити їх виявляти логіку вчинків і давати адекватне й раціональне пояснення дій партнерів по міжкультурному спілкуванню; розуміти зв’язок типових дій, правил, норм і ритуалів зі стандартизованими моделями комунікативної поведінки певної культури (Осадча, 2018: 100).

Традиційно до змісту ЛСК зараховують також психологічний компонент (Осадча, 2018; Редько та ін., 2013; Bennett, 1998), становлення якого відбувається інтегровано з розвитком усіх згаданих вище компетентностей. О.Б. Бігич та ін. включають сюди толерантність, емпатію, адаптацію до явищ іншомовної культури, відкритість до нової інформації, бажання й готовність сприймати «іншого» як рівноправного (Бігич та ін., 2011: 254). І.П. Задорожна, підкреслюючи важливість виокремлення в змісті ЛСК відповідних знань, навичок і вмінь, до наведеного переліку додає здатність використовувати їх на практиці, демонструючи при цьому лінгвосоціокультурну спостережливість і сприйнятливості (Задорожна, 2011: 91–92).

Беручи до уваги зазначене вище, **ЛСК** визначаємо як складну динамічну систему знань, навичок і вмінь, які дають змогу особистості здійснювати ефективну іншомовну комунікацію згідно з мовними, культурними й соціальними особливостями співрозмовника, застосовуючи емпатію, толерантність, спостережливість, неупередженість тощо.



В авторському розумінні **ЛСК в усному спілкуванні НМ старшокласників** – це інтегрована якість учня СШ, що передбачає його здатність оперувати в аудіюванні й говорінні відповідними мовними та мовленнєвими засобами з національно-культурною семантикою й використовувати культурологічні, країнознавчі, соціокультурні, міжкультурні та соціальні знання в різних комунікативних ситуаціях.

Обґрунтуємо вимоги до оволодіння ЛСК в усному спілкуванні НМ старшокласників. Із цією метою ми проаналізували низку нормативних документів: Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти (Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, 2003), навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов для 10–11 класів (Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10–11 класи, 2007), Дескриптори рівня B1(Threshold/Рубіжний), розроблені Ян Ван Еком (J. van Ek) і Джорджем Трімом (J. Trim) (Ek, Trim, 1998). В основу цих вимог покладено підходи до навчання іншомовного спілкування загалом: формування ІКК – «уміння і навичок здійснювати спілкування в усній і письмовій формах у межах сфер і тематики, визначених навчальною програмою для кожного профілю, дотримуючись традицій і норм, прийнятих у країні, мова якої вивчається» – пріоритетна мета навчання ІМіК у старшій школі (Редько та ін., 2013: 5).

З урахуванням зазначеного й рефлексії власного педагогічного досвіду вважаємо, що в процесі іншомовного навчання учні СШ мають набути **знань** про мовні й мовленнєві засоби з національно-культурною семантикою різних рівнів (у межах програмового лексичного мінімуму); культурно зумовлені граматичні й фонетичні особливості НМ; Німеччину та її культуру; культурно-специфічні правила й норми спілкування, ритуали, стандартизовані моделі комунікативної поведінки (вербальної, паравербальної, невербальної); стереотипи щодо німців, прояви етноцентризму, толерантності й емпатії; специфіку офіційного та неофіційного стилів, а також різні ситуації їх використання.

Формування ЛСК в усному спілкуванні НМ старшокласників передбачає розвиток таких **навичок і вмінь**: виокремлювати соціолінгвістичну інформацію в процесі усного спілкування НМ; розуміти й використовувати у власних висловлюваннях мовні й мовленнєві засоби з національно-культурною семантикою різних рівнів; вибудовувати концептуальну картину світу Німеччини на основі вивченого соціокультурного матеріалу; зіставляти німецьку й українську культури для розуміння спільного

та відмінного; вступати в соціальні контакти, дотримуючись відповідних правил і норм спілкування; запобігати проявам стереотипної поведінки, етноцентризму, упередженості й долати їх тощо; проявляти емпатію та міжкультурну толерантність.

Володіння знаннями, навичками й уміннями ЛСК в усному спілкуванні НМ старшокласників дасть змогу їм вільно користуватися ІМ; розуміти контекст і значення культурної специфіки; усвідомлювати цінність надбань свого народу та його внесок у світову культуру; легше інтегруватися в німецькомовне середовище з метою навчання, подорожей, професійного становлення тощо, а відтак уникати міжкультурних непорозумінь і суперечностей. Уважаємо, що для цього на заняттях із НМ учителю варто надавати перевагу моделюванню реальних ситуацій усного спілкування й обговоренню допущених типових помилок; використовувати країнознавчі матеріали (зокрема автентичні); пропонувати проекти й наукові дослідження культурознавчого спрямування; практикувати міжкультурні діалоги (через онлайн-платформи чи обміни).

**Висновки.** Таким чином, ЛСК в усному спілкуванні НМ старшокласників – органічний складник ІКК. Її структурними компонентами є соціолінгвістична (знання мовних і мовленнєвих засобів із національно-культурною специфікою різних рівнів – безеквівалентної та фонові лексики, сталих виразів, ідіом і кліше, лінгвістичних маркерів соціальних стосунків і ситуацій, фразеологізмів, афоризмів, прислів'їв і приказок і відповідні навички й уміння), соціокультурна (культурологічні, країнознавчі, соціокультурні й міжкультурні знання та відповідні навички й уміння) і соціальна (знання культурно-специфічних правил і норм спілкування, стандартизованих моделей комунікативної поведінки, паравербальних і невербальних засобів спілкування та відповідні навички й уміння) компетентності, до змісту яких входять відповідні знання, навички й уміння. Основні вимоги до оволодіння ЛСК в усному спілкуванні НМ старшокласників визначено, виходячи з нормативних і методичних напрацювань вітчизняних і зарубіжних авторів і рефлексії власного педагогічного досвіду.

**Перспективи подальших розвідок** убачаємо у розробленні моделі формування ЛСК в усному спілкуванні НМ старшокласників з урахуванням зазначених вище теоретичних і методичних основ.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. Київ : Академія, 2004. 344 с.
2. Бацевич Ф.С. Словник термінів міжкультурної комунікації. Київ : Довіра, 2007. 205 с.



3. Бронетко І.А. Методика формування лінгвосоціокультурної компетенції учнів загальноосвітніх шкіл. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені М. Гоголя. Серія «Філологічні науки»*. 2014. Кн. 3. С. 183–185.
4. Воробйова І.А. Основи лінгвокраїнознавства : навчальний посібник. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2014. 272 с.
5. Гінка Б.І., Зінь Р.М. Was ist deutsch?: Stereotype und Realität: Reader zur Landeskunde. Типово німецьке: стереотипи та реальність : навчальний посібник з лінгвокраїнознавства. 2-е вид., випр. і доп. Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2008. 368 с.
6. Гойда О.І. Фонетичні розбіжності в німецькій мові німців та австрійців. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія «Філологія. Журналістика»*. Том 34 (73). № 3. 2023. С. 82–87.
7. Голованчук Л.П. Навчання учнів основної загальноосвітньої школи культурно-країнознавчої компетенції на уроках англійської мови : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київський національний лінгвістичний університет. Київ, 2003. 346 с.
8. Дука М.В. Поняття «лінгвосоціокультурна компетентність» та аналіз методів її формування в педагогічній теорії і практиці. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 7. С. 39–48.
9. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / пер. з англ. О.М. Шерстюк ; наук. ред. укр. видання докт. пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
10. Задорожна І.П. Організація самостійної роботи майбутніх учителів англійської мови з практичної мовної підготовки : монографія. Тернопіль : Вид-во ТНПУ імені Володимира Гнатюка, 2011. 414 с.
11. Застровська С.О. Вербалізація парамовних та немовних засобів комунікації (на матеріалі німецької мови). *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія «Філологія»*. 2010. № 2. С. 64–69.
12. Іванова І.В. Конструювання змісту підручника з іноземної мови для студентів вищих немовних навчальних закладів на основі культурологічного підходу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Ін-т педагогіки НАПН України. Київ, 2010. 228 с.
13. Курагіна Л.П. Табу як лінгвістичне явище (на прикладі німецької лінгвокультури). *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Серія «Філологічні науки»*. 2016. Кн. 1. С. 51–56.
14. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів : навчально-методичний посібник / В.Г. Редько, Т.К. Полонська, Н.П. Басай та ін. ; за наук. ред. В.Г. Редька. Київ : Педагогічна думка, 2013. 360 с.
15. Манакін В.М. Мова і міжкультурна комунікація : навчальний посібник. Київ : ВЦ «Академія», 2012. 288 с.
16. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. лінгв. ун-тів і фак. ін. мов вищ. навч. закладів / О.Б. Бігич, Н.Ф. Бориско, Г.Е. Борецька та ін. ; за заг. ред. С.Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
17. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах : підручник для студ. вищ. навч. закл. / Л.С. Панова, І.Ф. Андрійко, С.В. Тезікова та ін. Київ : Академія, 2010. 328 с.
18. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції : курс лекцій : навчально-методичний посібник для студ. мовних спец. осв.-кваліф. рівня «магістр» / О.Б. Бігич, Н.Ф. Бориско, Г.Е. Борецька й ін. ; за ред. С.Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2011. 344 с.
19. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10–11 класи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/inozemni-movi-10-11-19.09.2017.pdf>.
20. Нацюк М.Б. Методика формування у майбутніх учителів англійської мови лінгвосоціокультурної компетентності у читанні художньої літератури : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2015. 340 с.
21. Ніколаєва С.Ю. Зміст навчання іноземних мов і культур у середніх навчальних закладах. *Іноземні мови*. 2010. № 3. С. 3–11.
22. Осадча Н.В. Формування у старшокласників лінгвосоціокультурної компетентності в англомовному читанні на уроках країнознавства : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київський національний лінгвістичний університет. Київ, 2018. 440 с.
23. Радванський А.І., Радванська Т.І. Формування лінгвосоціокультурної компетенції як важливої складової частини міжкультурної комунікації. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія «Філологія»*. 2017. Вип. 30 (2). С. 161–163.
24. Редько В.Г. Засоби формування комунікативної компетентності у змісті шкільних підручників з іноземних мов. Теорія і практика : монографія. Київ : Генеза, 2012. 224 с.
25. Сулік О.А. Методика формування соціокультурної компетентності в умовах багатомовного навчання в загальноосвітній школі : дис. .... докт. філософії : 014 «Середня освіта (Іноземні мови)» / Криворізький державний педагогічний університет. Кривий Ріг, 2023. 307 с.
26. Шехавцова С.О. Соціокультурні технології викладання іноземних мов: навчально-методичний посібник для магістрантів закладів вищої освіти / Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». Полтава : Вид-во ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі», 2018. 117 с.
27. Яшенкова О.В. Основи теорії мовної комунікації : навчальний посібник. Київ : ВЦ «Академія», 2010. 312 с.
28. Bennett M.J. Intercultural communication: A current perspective. Basic concepts of intercultural communication: Selected readings ed. by M.J. Bennett. Intercultural Press, Inc., 1998. P. 1–34.
29. Byram M. Teaching and assessing intercultural communicative competence. Clevedon : Multicultural Matters Ltd., 1997. 127 p.
30. Hall T.A. German dialects today: A linguist's guide. New York : Routledge, 2018. 292 p.
31. Hirsh A.D. The Dictionary of Cultural Literacy: What Every American Needs to Know. Boston, 1988. 619 p.
32. Knapp M.L., Hall J.A. Nonverbal Communication in Human Interaction. 6th ed. Belmont, CA : Thomson Wadsworth, 2006. 490 p.



33. Maijala M. Was ein Lehrwerk können muss – Thesen und Empfehlungen zu Potenzialen und Grenzen des Lehrwerks im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. URL: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/infodaf-2007-0602/html>.

34. Communication between cultures / L.A. Samovar, R.E. Porter, E.R. McDaniel, C.S. Roy. 7th ed. Wadsworth : Cengage Learning, 2009. 411 p.

35. Van Ek J.A., Trim J.L.M. Threshold 1990. Cambridge : Cambridge University Press, 1998. 184 p.

## REFERENCES

1. Batsevych F.S. (2004). Osnovy komunikativnoi lnhvistyky: pidruchnyk [Basics of communicative linguistics: textbook]. Kyiv: Akademiia [in Ukrainian].
2. Batsevych F.S. (2007). Slovník terminův mizhkulturnoi komunikatsii [Dictionary of terms of intercultural communication]. Kyiv: Dovira [in Ukrainian].
3. Bronetko I.A. (2014). Metodyka formuvannia lnhvosotsiokulturnoi kompetentsii uchniv zahalnoosvitnikh shkil [Methodology of the formation of linguosociocultural competence of secondary school students] Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnoho universytetu imeni M. Hoholia. Ser. Filolohichni nauky. Kn. 3. 183–185 [in Ukrainian].
4. Vorobiova I.A. (2014). Osnovy lnhvokrainoznavstva: navchalnyi posibnyk [Fundamentals of linguocultural studies: a study guide]. Kyiv: Vydavnychi Dim "Slovo" [in Ukrainian].
5. Hinka B.I., Zin R.M. (2008) Was ist deutsch?: Stereotyp und Realität. Reader zur Landeskunde. "Typovo nimetske": stereotypy ta realnist: navchalnyi posibnyk z lnhvokrainaznavstva". [Typical german: Stereotypes and reality: A study guide to linguistic studies] 2-e vyd., vypr. i dop. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan [in Ukrainian].
6. Hoida O.I. (2023). Fonetychni rozbizhnosti v nimetskii movi nimtsiv ta avstriitsiv [Phonetic differences in german of germans and austrians]. Vcheni zapysky TNU imeni V.I. Vernadskoho. Serii: Filolohiia. Zhurnalistyka. Tom 34 (73) № 3. 82–87 [in Ukrainian].
7. Holovanchuk L.P. (2003) Navchannia uchniv osnovnoi zahalnoosvitnoi shkoly kulturno-krainoznavchoi kompetentsii na urokakh anhliiskoi movy [Teaching cultural and local history competence to students of general secondary school in english lessons]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 / Kyivskiy natsionalnyi lnhvistychnyi universytet. Kyiv [in Ukrainian].
8. Duka M.V. (2015). Poniattia "lnhvotsiokulturna kompetentnist" ta analiz metodiv yii formuvannia v pedahohichnii teorii i praktytsi [The concept of "linguistic and sociocultural competence" and analysis of methods of its formation in pedagogical theory and practice]. Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii. № 7. 39–48 [in Ukrainian].
9. Zahalnoevropeiski Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia (2003) [Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment] / nauk. red. ukr. vydannia d-r ped. nauk, prof. S. Yu. Nikolaieva. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].
10. Zadorozhna I.P. (2011). Orhanizatsiia samostiinoi roboty maibutnikh uchyteliv anhliiskoi movy z praktychnoi movnoi pidhotovky: monohrafiia [Organization of selfpreparation on practical language training of future english teachers: monograph]. Ternopil: Vyd-vo TNPU imeni Volodymyra Hnatiuka [in Ukrainian].
11. Zastrovskaya S.O. (2010). Verbalizatsiia paramovnykh ta nemovnykh zasobiv komunikatsii (na materialii nimetskoi movy). [Verbalization of paralinguistic and non-linguistic means of communication (based on german material)] Visnyk Kyiv. nats. lnhv. un-tu. Ser. "Filolohiia". № 2. 64–69 [in Ukrainian].
12. Ivanova I.V. (2010). Konstruiuvannia zmistu pidruchnyka z inozemnoi movy dlia studentiv vyshchykh nemovnykh navchalnykh zakladiv na osnovi kulturolohichnoho pidkhodu [Designing the content of foreign language textbook for students of non-linguistic higher educational institutions based on cultural approach]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.09 / In-t pedahohiky NAPN Ukrainy. Kyiv [in Ukrainian].
13. Kurahina L.P. (2016). Tabu yak lnhvistychnye yavyshe (na prykladi nimetskoi lnhvokulturny) [Taboo as a linguistic phenomenon (on the example of german linguistic culture)]. Naukovi zapysky (Nizhynskoho derzhavnoho universytetu im. Mykoly Hoholia). Filolohichni nauky. Kn. 1. 51–56 [in Ukrainian].
14. Lnhvodydaktychni zasady navchannia inozemnoi movy uchniv starshykh klasiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv: navchalno-metodychnyi posibnyk (2013) [Linguistic and didactic principles of foreign language teaching of high school students] / V.H. Redko, T.K. Polonska, N.P. Basai ta in.; za nauk. red. V.H. Redka. Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].
15. Manakin V.M. (2012) Mova i mizhkulturna komunikatsiia: navchalnyi posibnyk [Language and intercultural communication]. Kyiv: VTs "Akademiia" [in Ukrainian].
16. Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka : pidruchnyk dlia stud. lnhv. un-tiv i fak. in. mov vyshch. navch. zakladiv (2013) [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice] / O.B. Biych, N.F. Borysko, H.E. Boretska ta in.; za zah. red. S.Yu. Nikolaievoi. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].
17. Metodyka navchannia inozemnykh mov u zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh (2010) [Methodology of teaching foreign languages in general educational institutions]: pidruchnyk dlia stud. vyshch. navch. zakl. / L.S. Panova, I.F. Andriiko, S.V. Tezikova ta in. Kyiv: Akademiia [in Ukrainian].
18. Metodyka formuvannia mizhkulturnoi inshomovnoi komunikativnoi kompetentsii: kurs lektsii: navch.-metod. posibnyk dlia stud. movnykh spets. osv.-kvalif. rivnia "mahistr" (2011) [Methodology of intercultural foreign language communicative competence formation] / O.B. Biych, N.F. Borysko, H.E. Boretska ta in.; za red. S.Yu. Nikolaievoi. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].
19. Navchalni prohramy z inozemnykh mov dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv i spetsializovanykh shkil iz pohlyblenym vyvchenniam inozemnykh mov 10–11 klasy [Foreign language curricula for general education institutions and specialized schools with in-depth study of foreign languages for grades 10 to 11]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/inozemni-movi-10-11-19.09.2017.pdf>.
20. Natsiu M.B. (2015) Metodyka formuvannia u maibutnikh uchyteliv anhliiskoi movy lnhvosotsiokulturnoi kompetentnosti u chytanni khudozhnoi literatury



[Methodology of formation of english future teachers language linguosociocultural competence in reading fiction]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 / Ternopil'skyi nats. ped. un-t im. V. Hnatiuka. Ternopil [in Ukrainian].

21. Nikolaieva S.Yu. (2010). Zmist navchannia inozemnykh mov i kultur u serednikh navchalnykh zakladakh. Inozemni movy [The content of teaching foreign languages and cultures in secondary educational institutions. Foreign languages]. № 3. 3–11 [in Ukrainian].

22. Osadcha N.V. (2018) Formuvannia u starshoklasnykiv linhvosiotsiokulturnoi kompetentnosti v anhlovnomu chytanni na urokakh krainoznavstva [Formation of linguosociocultural competence of high school students in english reading in the lessons of country studies]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 / Kyivskyi natsionalnyi linhvistychnyi universytet, Kyiv [in Ukrainian].

23. Radvanskyi A.I., Radvanska T.I. (2017) Formuvannia linhvosiotsiokulturnoi kompetentsii yak vazhlyvoi skladovoi chastyny mizhkulturnoi komunikatsii [Formation of linguosociocultural competence as an important component of intercultural communication]. Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Seriya: Filolohiia. Vyp. 30 (2). 161–163 [in Ukrainian].

24. Redko V.H. (2012). Zasoby formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti u zmisti shkilnykh pidruchnykiv z inozemnykh mov. Teoriia i praktyka: monohrafiia [Means of communicative competence in the content of school textbooks in foreign languages. Theory and practice: monograph]. Kyiv: Heneza [in Ukrainian].

25. Sulik O.A. (2003) Metodyka formuvannia sotsiokulturnoi kompetentnosti v umovakh bahatomovnoho navchannia v zahalnoosvitnii shkoli [Methodology of sociocultural competence formation in multilingual education in general secondary school]: dys. .... doktora filosofii za spetsialnistiu 014 Serednia osvita (Inozemni movy) / Kryvorizkyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet. Kryvyi Rih [in Ukrainian].

26. Shekhavtsova S.O. (2018). Sotsiokulturni tekhnologii vykladannia inozemnykh mov: navchalno-

metodychnyi posibnyk dlia mahistrantiv zakladiv vyshchoi osvity [Sociocultural technologies of teaching foreign languages: teaching and methodological manual for master's students of higher education institutions] / Derzh. zakl. "Luhan. nats. un-t imeni Tarasa Shevchenka". Poltava: Vyd-vo VNZ Ukoopsilky "Poltavskyi universytet ekonomiky i torhivli" [in Ukrainian].

27. Iashenkova O.V. (2010). Osnovy teorii movnoi komunikatsii: navchalnyi posibnyk [Fundamentals of language communication theory: a textbook]. Kyiv. VTs "Akademiia" [in Ukrainian].

28. Bennett M.J. (1998) Intercultural communication: A current perspective. Basic concepts of intercultural communication: Selected readings; ed. by M.J. Bennett. Intercultural Press, Inc. P. 1–34.

29. Byram M. (1997) Cultural studies in foreign language education. Clevedon: Multicultural Matters Ltd. 127 p.

30. Hall T.A. (2018) German dialects today: A linguist's guide. New York: Routledge. 292 p.

31. Hirsh A.D. (1988) The Dictionary of Cultural Literacy: What Every American Needs to Know. Boston. 619 p.

32. Knapp M.L., Hall J.A. (2006) Nonverbal Communication in Human Interaction. 6th ed. Belmont, CA: Thomson Wadsworth. 490 p.

33. Majjala M. Was ein Lehrwerk können muss – Thesen und Empfehlungen zu Potenzialen und Grenzen des Lehrwerks im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. URL: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/infodaf-2007-0602/html>.

34. Samovar L.A. (2009) Communication between cultures / L.A. Samovar, R.E. Porter, E.R. McDaniel, C.S. Roy. 7th ed. Wadsworth: Cengage Learning. 411 p.

35. Van Ek J.A., Trim J.L.M. (1998). Threshold 1990. Cambridge: Cambridge University Press. 184 p.

*Стаття надійшла до редакції 30.01.2025.*

*The article was received 30 January 2025.*