

Секція Освітні науки	
УДК 37.091.3:811.112.2:316.77	
Дата першого надходження статті до видання	2026-08-30
Дата прийняття статті до друку після рецензування	2026-09-30
Дата публікації/оприлюднення	2026-09-30

Застосування міжкультурного підходу у викладанні німецької мови для розвитку іншомовної комунікативної компетентності

Бойко Оксана Юріївна

аспірантка кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності,
Запорізький національний університет, Запоріжжя, Україна
e-mail: super-ksenchik05@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-8850-1066>

Зарічанська Наталія

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського,
Вінниця, Україна
e-mail: natazarvin@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5636-1900>

Соломко Зорина Костянтинівна

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри германських і романських мов,
Київський національний лінгвістичний університет, Київ, Україна
e-mail: fantasie@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-3037-931X>

Анотація. У статті актуалізовано проблему застосування міжкультурного підходу під час викладання німецької мови. **Мета дослідження** полягає в теоретичному обґрунтуванні, розробці та методичному проектуванні цілісної системи формування міжкультурної іншомовної компетентності (ICC) здобувачів освіти у процесі викладання німецької мови на основі міжкультурного підходу та *DACH*-принципу. Для реалізації поставленої мети застосовано комплекс наукових **методів**: аналіз та синтез наукової літератури (концептуалізація структури ICC); критичний контент-аналіз навчально-методичних комплексів *DaF* *DaF* (Dinternal Education / Pearson, Schubert-Verlag, Klett, Hueber, Cornelsen) за авторською матрицею критеріїв; метод моделювання (конструювання методичної системи та комунікативних кейсів); метод прагматистичного аналізу (*Critical Incidents*); порівняльний аналіз для визначення плюрицентричних мовних паралелей.

Основні результати: доведено багатовимірність міжкультурної іншомовної компетентності. Здійснено критеріальний аналіз сучасного стану викладання німецької мови та виявлено вагомі прогалини в наявних навчально-методичних комплексах. Розроблено та обґрунтовано авторську методичну систему, в основу якої покладено три провідні принципи: плюрицентризму (*DACH*-оригінація), діалогічності та ситуативно-дискурсивного занурення. Запропоновано методичні рекомендації, як впровадити

розроблену систему в освітній процес. **Наукова новизна** полягає у концептуалізації дидактичної технології *DACH*-принципу, розробці авторської типології вправ та впровадженні алгоритму «культурного дзеркалення». **Практичне значення** одержаних результатів полягає у можливості безпосереднього використання розробленої методичної системи, типології вправ та рекомендацій у практиці викладання німецької мови у закладах вищої та загальної середньої освіти, при укладанні робочих навчальних програм, спецкурсів із міжкультурної комунікації, а також у розробці нових навчальних посібників з *DaF*.

Ключові слова: міжкультурна іншомовна компетентність (*ICC*), викладання німецької мови (*DaF*), *DACH*-принцип, плюрицентричність, міжкультурна медіація, *Critical Incidents*, автентичний медіадискурс.

The Use of an Intercultural Approach in Teaching German to Develop Communicative Competence in a Foreign Language

Boiko Oksana Yurievna

PhD Student of the Department of Pedagogy and Psychology of Educational Activity,
Zaporizhzhia National University, Zaporizhzhia, Ukraine

e-mail: super-ksenchik05@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-8850-1066>

Zarichanska Nataliia

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Foreign Languages

Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnitsia, Ukraine

e-mail: natazarvin@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5636-1900>

Solomko Zoryna Kostiantynivna

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Germanic and Romance Languages,
Kyiv National Linguistic University, Kyiv, Ukraine

e-mail: fantasie@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-3037-931X>

Abstract. This article addresses the issue of applying an intercultural approach in German language instruction. **The purpose of the study** is to provide a theoretical justification, develop, and design a comprehensive system for fostering intercultural foreign language competence (*ICC*) among learners in the process of teaching German, based on the intercultural approach and the *DACH* principle. To achieve this goal, a set of scientific **methods** was applied: analysis and synthesis of the scientific literature (conceptualization of the *ICC* structure); critical content analysis of *DaF* teaching materials (*Dinternal Education* / Pearson, Schubert-Verlag, Klett, Hueber, Cornelsen) using the author's criteria matrix; the modeling method (constructing a methodological system and communicative case studies); the pragmatostylistic analysis method (*Critical Incidents*); and comparative analysis to identify pluricentric linguistic parallels. **Main results:** It has been demonstrated that intercultural foreign language competence (*ICC*) is a multidimensional, integrative construct encompassing cognitive, affective-reflective, and behavioral components. The key indicators of its development are defined as the ability for intercultural mediation, tolerance for uncertainty (*Frustrationstoleranz*), and the skill of sociocultural «mirroring» (*Spiegelung*). A criteria-based

analysis of the current state of German language instruction was conducted, revealing significant gaps in existing teaching and learning materials. An original methodological system has been developed and justified, based on three guiding principles: pluricentrism (DACH-origination), dialogicity, and situational-discursive immersion. Methodological recommendations are proposed on how to implement the developed system into the educational process. **The scientific novelty** lies in the conceptualization of the DACH-principle didactic technology, the development of an original typology of exercises, and the implementation of the “cultural mirroring” algorithm. **The practical significance** of the results lies in the possibility of directly applying the developed methodological system, typology of exercises, and recommendations in the practice of teaching German in institutions of higher and general secondary education, when compiling working curricula and special courses on intercultural communication, as well as in the development of new textbooks for DaF.

Keywords: intercultural foreign language competence (ICC), teaching German as a foreign language (DaF), the DACH principle, pluricentricity, intercultural mediation, Critical Incidents, authentic media discourse.

Вступ

Актуальність проблеми. Стрімкі трансформації сучасного глобалізованого світу та інтенсифікація міжкультурного діалогу докорінно змінюють парадигму вищої та загальної середньої освіти. Навчання іноземних мов більше не може обмежуватися трансляцією суто граматичних конструкцій чи формуванням ізольованих лексичних навичок. У центрі уваги сучасної лінгводидактики постає завдання підготовки мовної особистості, здатної функціонувати у складному полікультурному просторі, де мова виступає не лише засобом обміну інформацією, а й носієм соціокультурних смислів, цінностей та прагматистичних норм. У цьому контексті ключовим орієнтиром освітнього процесу стає формування міжкультурної іншомовної компетентності (ICC), яка інтегрує когнітивні, афективні та поведінкові ресурси здобувача освіти для досягнення ефективного та етично коректного міжкультурного непорозуміння й співпраці.

Особливої гостроти та науково-практичної ваги ця проблематика набуває у царині германістики та методики викладання німецької мови як іноземної (DaF). Німецькомовний ареал є принципово плюрицентричним мовним і культурним простором, у якому німецька мова функціонує у формі рівноправних національних варіантів у Німеччині, Австрії та Швейцарії (DACH-ареал). Проте традиційна освітня практика тривалий час орієнтувалася на моноцентричну, «германоцентричну» модель, за якої соціокультурні та мовні норми ФРН сприймалися як єдино правильні та абсолютні, тоді як австрійські та швейцарські реалії висвітлювалися фрагментарно або кваліфікувалися як вторинні.

Актуальність дослідження зумовлена тим, що в умовах сучасних суспільно-політичних викликів українські здобувачі освіти дедалі частіше стають безпосередніми учасниками міжкультурної комунікації у професійній та цифровій сферах країн DACH. Спрощений, безконфліктний опис соціокультурних фактів у традиційних навчальних матеріалах виявляється неефективним перед лицем реальних комунікативних бар'єрів, які виникають через відмінності у прагматистичці, стилях ведення дискусій, рівні прямої прохань чи зауважень, дотриманні часових та етикетних меж. Сформованість ICC передбачає не просто накопичення лінгвокраїнознавчої інформації, а розвиток

здатності до соціокультурного «дзеркалення» (*Spiegelung*), глибокої рефлексії власної етнокультурної ідентичності та плекання толерантності до невизначеності (*Frustrationstoleranz*) у ситуаціях міжкультурного дисонансу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Становлення міжкультурного підходу у практиці викладання іноземної мови відбувалося поступово, а його динаміка впевнено замінила традиційне описове краєзнавство (*Landeskunde*) на концепцію міжкультурної комунікативної компетентності. А. Вірлахер (*A. Wierlacher*) заклав підвалини міжкультурної германістики (*Interkulturelle Germanistik*), визначивши міжкультурність як взаємодію та діалог між власною та чужою культурами, а не як просте засвоєння фактів про країну, мова якої вивчається [31]. К. Альтмаєр (*C. Altmayer*) запропонував культурно-дискурсивний підхід, згідно з яким культура розглядається не як стабільна сутність, а як простір значень і смислів, що конструюються у тексті й дискурсі [3]. С. Ніколаєва, Н. Бориско, Н. Майєр визначили вітчизняні орієнтири методики викладання іноземних мов, обґрунтувавши комунікативно-когнітивний та міжкультурний підходи як основу формування іншомовної компетентності в українському освітньому просторі [2]. На сучасному етапі М. Макевич (*M. Mackiewicz*) та С. Рат'є (*S. Rathje*) розробляють когезійний підхід до міжкультурної компетентності, де головною метою навчального процесу є здатність створювати «нормальність» та єдність у ситуаціях культурної невизначеності й гібридності [21; 25]. О. Пасічник та І. Задорожна досліджують формування міжкультурної іншомовної компетентності майбутніх фахівців в умовах дистанційного та змішаного навчання, фокусуючись на використанні автентичних медіаресурсів та симуляційних вправ [32].

Виділення невирішеної частини проблеми. Попри значну кількість фундаментальних праць, присвячених формуванню міжкультурної компетентності та реалізації лінгвокраїнознавчого підходу у викладанні іноземних мов, ціла низка теоретичних і практично-методичних аспектів у контексті германістики та німецької мови як іноземної (*DaF*) залишається недостатньо розробленою та вимагає системного переосмислення. Важливою є суперечність між плюрицентричною природою німецької мови та «германоцентричним» характером навчальних матеріалів.

Незважаючи на офіційне визнання *DACH*-принципу в міжнародній лінгводидактиці, у практиці викладання продовжує домінувати моноцентрична модель, орієнтована переважно на соціокультурні та мовні норми Федеративної Республіки Німеччина. Мовні варіанти, лексичні особливості та соціокультурні реалії Австрії та Швейцарії досі висвітлюються фрагментарно (як вторинні або «ізолювані довідкові факти»), що формує у здобувачів освіти спотворене уявлення про німецькомовний простір і перешкоджає повноцінному сприйняттю плюрицентричності німецької мови (*Standarddeutsch*). Потребує уваги неузгодженість між когнітивним (фактологічним) спрямуванням НМК та потребою у розвитку афективних і рефлексивних компонентів ІСС; невідповідність між потенціалом автентичного медіадискурсу та відсутністю алгоритмів його методичної адаптації.

Таким чином, невирішеною частиною загальної проблеми є відсутність цілісної, теоретично обґрунтованої та методично забезпеченої системи, яка б інтегрувала *DACH*-принцип, аналіз *Critical Incidents*, автентичний медіадискурс та навички міжкультурної

медіації в єдиний послідовний процес формування міжкультурної іншомовної компетентності здобувачів освіти.

Мета статті – теоретично обґрунтувати та методично розробити систему формування міжкультурної іншомовної компетентності здобувачів освіти у процесі викладання німецької мови на основі міжкультурного підходу.

Наукова новизна дослідження полягає у дидактизації плюрицентричного-принципу як системної технології формування міжкультурної компетентності здобувачів освіти (як учнів закладів загальної середньої освіти в межах концепції НУШ, так і студентів закладів вищої освіти) шляхом упровадження плюрицентричних мовних триад. Зокрема, вперше здійснено методичний аналіз та дидактико-методичну адаптацію навчальних матеріалів новітнього вітчизняного НМК «Perfekt für die Ukraine» (рівні A1–B1+), що перебуває на етапі активного впровадження у шкільну практику та поступового завершення публікації повної серії (до рівня B1+ включно), охоплюючи базові рівні володіння мовою, які зазвичай залишаються поза увагою дослідників міжкультурної плюрицентричності. Для системи вищої освіти наукову новизну становить залучення до наукового обігу та порівняльного аналізу академічно орієнтованих комплексів «Begegnungen» та «Erkundungen» видавництва Schubert-Verlag, які дотепер не мали належного висвітлення у вітчизняних лінгводидактичних розвідках, у зіставленні з модульним курсом «Aspekte neu» (рівні B2–C1) видавництва Klett.

Уперше розроблено трьохкомпонентну типологію вправ, яка інтегрує аналіз міжкультурних інцидентів (*Critical Incidents*) для формування толерантності до невизначеності (*Frustrationstoleranz*) та впроваджує алгоритм «культурного дзеркалення» (*Spiegelung*) у процесі опрацювання автентичного німецькомовного медіадискурсу.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробці конкретних методичних рекомендацій та типових вправ з міжкультурної медіації, які можуть безпосередньо впроваджуватися у практику викладання німецької мови (*DaF*) у закладах вищої та загальної середньої освіти. Матеріали дослідження слугуватимуть підґрунтям для укладання навчально-методичних посібників, розробки спецкурсів з міжкультурної комунікації та оновлення робочих навчальних програм для здобувачів-філологів і перекладачів.

Методологія

Методи дослідження.

1. Теоретичні методи:

- Аналіз, синтез та узагальнення наукових праць із міжкультурної германістики, лінгводидактики, соціолінгвістики та теорії міжкультурної комунікації – для з'ясування стану розробленості проблеми, уточнення понятійно-категоріального апарату («*міжкультурна компетентність*», «*міжкультурна медіація*», «*критичний інцидент*») та визначення теоретичних засад дослідження.

- Порівняльно-зіставний та типологічний аналіз – для зіставлення лінгвокультурних кодів та комунікативних моделей у німецькомовній (*DACH*) та

українськомовній культурі з метою виявлення зон потенційного комунікативного дисонансу.

- Моделювання та конструювання – для розробки типології вправ, симуляційних завдань та алгоритмів розв'язання міжкультурних кейсів.

2. Емпіричні та аналітичні методи:

- Дискурсивний та текстуальний аналіз – для дослідження автентичних німецькомовних медіатекстів, навчальних матеріалів (*DaF*) та комунікативних ситуацій на предмет висвітлення соціокультурної реальності країн *DACH*.

- Контент-аналіз – для оцінки навчально-методичних комплексів з німецької мови щодо наявності міжкультурного компонента та інтеграції принципів міжкультурної медіації.

- Діагностичні методи (спостереження за навчальним процесом, анкетування, аналіз результатів виконання практичних завдань) – для оцінки вихідного рівня сформованості міжкультурної компетентності здобувачів освіти та виявлення найтиповіших мовленнєвих й етикетних помилок.

3. Матеріал та джерельна база дослідження

Матеріалом дослідження слугують:

- Сучасні методичні комплекси з німецької мови як іноземної (зокрема для закладів середньої освіти (НУШ) – новітня лінійка «*Perfekt für die Ukraine*» рівнів A1–B1+; для закладів вищої освіти – серії «*Aspekte neu*» видавництва Klett, а також «*Begegnungen*» та «*Erkundungen*» видавництва Schubert-Verlag; levels A1–C1), зокрема ресурси видавництв Hueber, Klett, Cornelsen [5; 6; 7; 15; 16; 17; 29; 30];

- автентичні німецькомовні медіатексти, відеоматеріали та комунікативні кейси, що містять міжкультурні критичні інциденти (*critical incidents*);

- нормативні документи у сфері іншомовної освіти (Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання – *CEFR Companion Volume* [1]).

Джерела даних. Джерельну та емпіричну базу дослідження становлять нормативно-методичні документи, модельні навчальні програми для закладів загальної середньої освіти (НУШ), рамкові навчальні програми з німецької мови як іноземної для закладів вищої освіти, навчально-методичні комплекси різних рівнів, академічні словники національних варіантів німецької мови, офіційний словник австрійського варіанта німецької мови, лексичні бази даних та корпусні ресурси Інституту німецької мови імені Лейбніца, автентичний німецькомовний медіадискурс (2020–2026 рр.) тощо.

Інструменти аналізу. Для досягнення поставленої мети та реалізації дослідницьких завдань було застосовано комплекс спеціально розроблених та адаптованих методичних та аналітичних інструментів:

- схема контент-аналізу та критеріального оцінювання НМК;
- метод моделювання та конструювання методичних ситуацій (інструментарій створення проблемних комунікативних кейсів на основі реально зафіксованих прагматистичних дисонансів у діловій, академічній та цифровій комунікації між українськими здобувачами та носіями мови з країн;

- алгоритм міжкультурного дзеркалення (*Spiegelung*): методичний інструмент рефлексивного аналізу, що передбачає поетапне декодування культурних кодів.

Обмеження дослідження. Для забезпечення наукової об'єктивності та коректного трактування одержаних результатів необхідно окреслити такі обмеження проведеного дослідження:

1. Рівень володіння мовою (мовна сумісність):

Запропонована методична система та типологія вправ розраховані на здобувачів освіти з рівнем володіння німецькою мовою **не нижче B1** (відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій *CEFR*). Опрацювання автентичного медіадискурсу та прагматистичний аналіз *Critical Incidents* вимагають сформованої базової мовної грамотності, тому застосування цієї моделі на початкових етапах (A1–A2) без суттєвого спрощення матеріалу є обмеженим.

2. Обсяг емпіричного аналізу НМК:

Критичний контент-аналіз навчальних матеріалів проводився на базі вибірки підручників трьох провідних німецьких видавництв (*Hueber, Klett, Cornelsen*). Окремі локальні видання або вузькоспеціалізовані підручники для окремих професій (*Fachsprache*) залишилися поза межами даного етапу дослідження.

3. Регіонально-дискурсивне фокусування:

У межах *DACH*-принципу основну увагу було зосереджено на національних варіантах німецької мови Німеччини (*D*), Австрії (*A*) та Швейцарії (*CH*). Інші німецькомовні регіони та мікроареали (Ліхтенштейн, Люксембург, Південний Тіроль) залучалися лише довідково.

4. Експериментальне охоплення:

Апробація та розробка методичних рекомендацій орієнтовані на академічне середовище закладів вищої та загальної середньої освіти України, що потребує врахування національного лінгвокультурного фону здобувачів.

Результати

З метою з'ясування стану реалізації міжкультурного підходу у практиці викладання німецької мови нами було здійснено критичний контент-аналіз двох взаємодоповнювальних джерельних баз:

1. **Академічної** – провідних навчально-методичних комплексів різних рівнів володіння мовою: базового та середнього рівнів A1–B1+ для загальної середньої освіти («*Perfekt für die Ukraine*» видавництва Dinternal Education / Pearson) та поглиблених академічних рівнів A1+–C1 для закладів вищої освіти («*Begegnungen*» та «*Erkundungen*» видавництва Schubert-Verlag, «*Aspekte neu*» видавництва Klett, «*Vielfalt*» видавництва Hueber, «*Sicher!*» видавництва Cornelsen);

2. **Автентично-медійної** – актуального медіадискурсу суспільно-правових мовників німецькомовного ареалу (*Deutsche Welle* – Німеччина, *ORF* – Австрія, *SRF* – Швейцарія).

Оцінювання та систематизацію навчального матеріалу було здійснено за деталізованою аналітичною сіткою, що охоплює чотири ключові методологічні критерії:

- **Повнота та збалансованість репрезентації плюрицентричності:** дослідження ступеня послідовної імплементації **DACH-принципу** (за Г.-Ю. Круммом та К. Пойшель) [18; 24]. Аналіз орієнтовано на виявлення того, чи презентується німецька мова як полінаціональна мовна система з рівноправними мовними та соціокультурними

варіантами Німеччини (D), Австрії (A) та Швейцарії (CH), чи ж спостерігається домінування тейдеоцентричної (германоцентричної) моделі.

- **Наявність інструментарію для міжкультурної медіації та рефлексії:** верифікація вправ і завдань на розвиток навичок посередництва між культурами (*Interkulturelle Mediation* згідно з положеннями *CEFR Companion Volume*) [1]. Критерій передбачає оцінку здатності матеріалу стимулювати слухачів до декодування культурних смислів, усунення комунікативних збоїв та критичного осмислення власної культурно-мовної картини світу у зіставленні з цільовою.

- **Дидактизація ситуацій міжкультурного дисонансу:** аналіз наявності та якості опрацювання критичних інцидентів (*Critical Incidents* за М. Мацкевич) [21]. Вивчається, чи подаються колізії, стереотипи та комунікативні непорозуміння як дидактичний ресурс – тригер для формування у здобувачів рефлексивної позиції, емпатії та стратегій конфліктного менеджменту в міжкультурному діалозі.

- **Соціокультурна автентичність та актуальність дидактичного тексту:** оцінювання матеріалу за критеріями описової точності, часової актуальності та відсутності архаїзованих соціокультурних штампів (за Л. Шмідтом) [27]. Верифікується відповідність навчальних текстів і медіаконтенту реальному динамічному дискурсу сучасного німецькомовного суспільства.

У результаті проведеного контент-аналізу та зіставлення джерельних баз вдалося виокремити декілька ключових тенденцій, які характеризують сучасний стан реалізації міжкультурного підходу у викладанні німецької мови:

1. Системна диспропорція у репрезентації німецькомовного ареалу (домінування германоцентризму)

Кількісний та якісний моніторинг текстового й ілюстративного матеріалу аналізованих НМК засвідчив виразну лінгвокраїнознавчу асиметрію: понад 75% обсягу присвячено соціокультурним реаліям Федеративної Республіки Німеччина. Ця тенденція є наскрізною: як у вітчизняних посібниках для середньої школи (де в лінійці «Perfekt für die Ukraine» акцент традиційно зосереджено на німецькому стандарті з точковими українськими паралелями, тоді як австрійські та швейцарські реалії на рівнях A1–A2 залишаються мінімальними й лише частково закладаються в розроблюваному рівні B1+), так і в академічних посібниках для ЗВО («Erkundungen», «Aspekte neu»). Натомість соціокультурні й мовні ландшафти Австрії та Швейцарії репрезентовані фрагментарно й переважно ілюстративно. Така диспропорція формує у здобувачів спотворене сприйняття австріцизмів та гельветизмів не як рівноправних національних варіантів стандартної німецької мови (*Standarddeutsch*), а як «периферійних відхилень від норми», що суперечить сучасній концепції поліцентричності.

2. Превалювання факто описового (когнітивного) підходу над діяльнісно-рефлексивним

У більшості опрацьованих матеріалів спостерігається превалювання традиційного когнітивного лінгвокраїнознавства (*Kognitive Landeskunde*). Навіть у ґрунтовних академічних комплексах видавництва Schubert-Verlag («Begegnungen», «Erkundungen»), попри їхню високу структурну щільність та якісну граматичну базу, завдання здебільшого спрямовані на репродуктивне засвоєння фактологічних відомостей (географічні дані, свята, видатні постаті). Водночас дидактичний інструментарій для розвитку афективно-рефлексивного компонента міжкультурної компетентності – емпатії, толерантності до невизначеності (*Tolerance of Ambiguity*) та здатності до критичної саморефлексії – залишається представленим обмежено й спорадично.

3. Дефіцит проблемних ситуацій та дидактизованих *Critical Incidents*.

Аналіз показав, що в аналізованих НМК міжкультурна взаємодія зображується переважно безконфліктно й ідеалізовано. У навчальному матеріалі практично відсутні

вправи, що моделюють реальні комунікативні дисонанси, спричинені розбіжностями у прагматистичності (зокрема відмінностями в дотриманні комунікативної дистанції, ступені прямоти й критичності висловлювань чи нормах цифрового етикету). Якщо в модульному курсі «Aspekte neu» (рівні B2–C1) спостерігаються спроби залучення дискусійних соціокультурних тем, то на базових рівнях шкільної освіти (зокрема в посібниках НУШ «Perfekt für die Ukraine 1–2») ситуації міжкультурного збою не дидактизуються взагалі через зосередженість на формуванні первинних мовних навичок. Це позбавляє слухачів можливості відпрацювати стратегії конфліктного менеджменту в безпечному навчальному середовищі.

4. Високий дидактичний потенціал автентичного медіадискурсу

Зіставлення матеріалів НМК із сучасним автентичним медіадискурсом (DW, ORF, SRF) довело, що саме автентичні ресурси володіють найвищим потенціалом для формування, оскільки відображають живі соціокультурні трансформації та реальний мовленнєвий етикет носіїв мови з різних регіонів німецькомовного простору (D-A-CH).

Для практичної імплементації запропонованої методичної системи нами розроблено та обґрунтовано трьохкомпонентну типологію вправ, яка відображає стадіальний поступальний рух здобувачів освіти: від первинної рецепції соціокультурних знань до продуктивної міжкультурної медіації в умовах комунікативної невизначеності.

ЕТАП I: Рецептивно-аналітичний – формування когнітивного базису та плюрицентричної картини мови.

- **Мета:** сформувати в здобувачів неупереджене сприйняття мовного й соціокультурного різноманіття німецькомовного ареалу, деконструвати стійкі еталонні стереотипи.

- **Суб'єктна діяльність:** засвоєння, порівняльний аналіз та критична деконструкція соціокультурних реалій.

- **Зміст та типи завдань:**

- **аналіз поліцентричних маркерів** – ідентифікація та компаративний аналіз лексичних, фонетичних і прагматичних відмінностей (германізми vs австріцизми vs гельветизми) у текстових джерелах;

- **деконструкція авто- та гетеростереотипів** – аналіз медійних образів і соціокультурних штампів через призму DACH-принципу;

- **рецепція автентичного дискурсу** – критичне читання та аудіювання фрагментів актуальних новинних матеріалів (DW, ORF, SRF).

ЕТАП II: Рефлексійно-оцінний – розвиток емпатії, критичного мислення та подолання мовного дисонансу.

- **Мета:** перевести отримані знання в площину особистісного осмислення, навчити виявляти й аналізувати приховані причини комунікативних збоїв.

- **Суб'єктна діяльність:** дихотомічне зіставлення категорій «Свій» / «Чужий», інтерпретація прагматистичних розбіжностей.

- **Зміст та типи завдань:**

- **аналіз критичних інцидентів (*Critical Incidents*)** – деконструкція ситуацій міжкультурного дисонансу, з'ясування причин комунікативних непорозумінь (вербальних і невербальних);

- **портретування «Свого» / «Чужого»** – моделювання та критичний аналіз культурно зумовлених цінностей, норм поведінки, мовленнєвого етикету й дистанції спілкування;

- **оцінка прагматистичних зсувів:** порівняльний аналіз прямої та непрямої критичності, норм цифрового листування у різних культурах.

ЕТАП III: Продуктивно-медіативний – інтеграція навичок у реальну міжкультурну взаємодію.

- **Мета:** сформувати готовність здобувачів виступати ефективними міжкультурними посередниками, здатними запобігати та врегульовувати комунікативні конфлікти.

- **Суб'єктна діяльність:** самостійне продукування міжкультурного дискурсу, фасилітація діалогу, конфліктний менеджмент.

- **Зміст та типи завдань:**

- **симуляційні та рольові ігри** – програвання складноструктурованих сценаріїв міжкультурних переговорів у фаховому середовищі;

- **розв'язання комунікативних кейсів (*Case Study*)** – розробка алгоритмів подолання прагматичних та соціокультурних колізій у діловій сфері;

- **завдання з міжкультурної медіації (*Interkulturelle Mediation*):** адаптація, перекладу-декодування та пояснення соціокультурно маркованого тексту для представників іншої культури.

Практичне втілення окреслених етапів у освітньому процесі реалізовано через комплекси спеціально сконструйованих завдань. Їхню джерельну базу становили дидактизовані матеріали автентичного медіадискурсу (*Der Spiegel*, *Der Standard*, *Neue Zürcher Zeitung*, *DW*, *ORF*, *SRF*), а також авторсько модифіковані вправи навчально-методичних комплексів «Vielfalt» та «Aspekte neu». Нижче наведено типові приклади реалізації кожного з етапів.

1. Вправи рецептивно-аналітичного етапу:

- **Типове завдання 1.1 («DACH-Synonymjagd» / Полювання за поліцентричними синонімами):**

- **Матеріал:** автентичні медіатексти (гастрономічні огляди, репортажі), опубліковані у виданнях Німеччини (*Der Spiegel*), Австрії (*Der Standard*) та Швейцарії (*Neue Zürcher Zeitung*).

- **Завдання:** виокремити лексичні національні варіанти (наприклад: *Grillzeit* / *Grillieren*, *Kartoffel* / *Erdapfel* / *Härdöpfel*, *Januar* / *Jänner*); проаналізувати їхнє нормативне вживання за академічними словниками кодифікованої варіантності (*Duden*, *Variantenwörterbuch des Deutschen* [10]), Офіційним словником австрійського варіанта німецької мови (*Österreichisches Wörterbuch* [23]), а також корпусами Інституту німецької мови імені Лейбніца (Leibniz-Institut für Deutsche Sprache / OWID, DeReKo [19]) та з'ясувати прагматичний контекст їх функціонування.

- **Типове завдання 1.2 («Stereotypen-Check» / Деконструкція соціокультурних штампів):**

- **Матеріал:** автентичні відеофрагменти із німецькомовного сегмента YouTube чи мережі X, що висвітлюють побутові звички й мовленнєві стереотипи мешканців Відня, Цюриха та Берліна.

- **Завдання:** спираючись на концептуальну модель Г.-Ю. Крумма, диференціювати об'єктивні соціокультурні факти та суб'єктивні етнічні стереотипи й гетеростереотипні упередження, верифікуючи лексико-семантичну сполучуваність та стилістичні помітки через електронну базу даних OWID.

2. Вправи рефлексійно-оцінного етапу:

- **Типове завдання («Spiegelbild» / Культурне дзеркало):**

- **Матеріал:** зіставні концепти *Pünktlichkeit* (пунктуальність), *Feierabend* (час відпочинку після роботи), *Datenschutz* (захист персональних даних) у німецькомовній та українській лінгвокультурах.

- **Завдання:** укласти рефлексивний коментар (150–200 слів) без оціночних суджень за шкалою «краще / гірше», спираючись на категорію «інакшості» (*Andersartigkeit*), принципи міжкультурної рефлексії та аналіз корпусного вживання концептів у ресурсах IDS Mannheim.

3. Вправи продуктивно-медіативного етапу

• **Типове завдання 3.1 (Симуляційна гра «DACH-Verhandlung» / Міжкультурні ділові переговори):**

○ *Матеріал (сценарій):* програвання рольової моделі переговорів між представниками бізнес-структур із Мюнхена, Відня, Цюриха та Києва щодо реалізації спільного інвестиційного чи соціокультурного проекту.

○ *Завдання:* узгодити регламент і умови співпраці з урахуванням регіональних мовних варіантів (*Standarddeutsch* у зіставленні з австріцизмами й гельветизмами, зафіксованими в *Variante Wörterbuch des Deutschen*), специфіки ділового етикету, ступеня офіційності (*Förmlichkeit*) та комунікативної дистанції.

• **Типове завдання 3.2 (Міжкультурна медіація / Interkulturelle Mediation за матеріалами CEFR):**

○ *Матеріал (сценарій):* фасилітація діалогу між німецьким експертом (який застосовує непрямий прагматичний стиль критичного зауваження та специфічні формулювання мінімізації конфлікту) і представниками української громади.

○ *Завдання:* здійснити прагматичну медіацію (декодування соціокультурного контексту, нівелювання прагматичного дисонансу на основі положень CEFR Companion Volume [1]) та переформулювати висловлювання із дотриманням етикетних норм і комунікативних очікувань обох лінгвокультур.

Запропонована система дозволяє перетворити вивчення німецької мови з механічного засвоєння граматико-лексичних норм на активний процес формування міжкультурного світогляду, де здобувач освіти усвідомлює себе рівноправним учасником європейського міжкультурного дискурсу.

Обговорення

Інтерпретація результатів. На основі проведеного аналізу та узагальнення практичного досвіду нами обґрунтовано комплекс практичних методичних рекомендацій для викладачів німецької мови, спрямованих на ефективне формування міжкультурної іншомовної компетентності (*ICC*) здобувачів освіти.

Першочерговою вимогою сучасної лінгводидактики *DaF* є послідовна й систематична інтеграція *DACH*-принципу на всіх етапах вивчення мови, починаючи з рівня *B1*. Викладач має свідомо відмовитися від «германоцентричного» підходу, за якого мовна та культурна картина обмежується виключно реаліями Федеративної Республіки Німеччина [18; 25]. У практичній діяльності це означає необхідність регулярного впровадження мовних і соціокультурних фактів Австрії та Швейцарії (що має складати не менше 20–25% навчального контенту). Важливо формувати у здобувачів плюрицентричний мовний слух через прослуховування автентичних аудіо- та відеозаписів із вивченням національних варіантів вимови та лексичних паралелей (*Standarddeutsch*).

Звертаємо увагу на наступний ілюстративний приклад (Мовний кейс *DACH*):

Під час вивчення теми «Харчування та побут» викладачеві доцільно подавати лексичний матеріал не монолітно, а зіставно у формі плюрицентричних триад:

- Німеччина (*D*): *die Kartoffel* / картопля, *der Januar* / початок січня, *die Fleischerei (Metzgerei)* / м'ясна лавка; *die Fleischerei / Metzgerei*;
- Австрія (*A*): *der Erdapfel*, *der Jänner*, *die Fleischhauerei*;
- Швейцарія (*CH*): *der Händöpfel*, *der Januar*, *die Metzgerei*.

Подібне зіставлення усуває стереотип про те, що австріцизми чи гельветизми є «діалектизмами» чи «помилками», утверджуючи їх як рівноправні варіанти літературної норми.

Другим важливим напрямом є впровадження методу занурення через автентичний медіадискурс. Оскільки стандартні підручники часом містять застарілу або ідеалізовану інформацію, викладачеві рекомендується системно доповнювати навчальні матеріали фрагментами з сучасних німецькомовних медіаресурсів (*Deutsche Welle, ORF.at, SRF.ch*, фахових подкастів та соціальних мереж). Залучений матеріал повинен відображати актуальні соціокультурні трансформації – від цифрового етикету та інклюзивної мови до молодіжного сленгу й сучасних суспільних дискусій [28].

Окрему увагу в методичній системі приділено систематичній роботі з міжкультурними інцидентами (*Critical Incidents*) та вправами з міжкультурної медіації (Council of Europe, 2020). На відміну від традиційного безконфліктного опису лінгвокраїнознавчого матеріалу, аналіз реальних комунікативних непорозумінь дає змогу здобувачам глибше усвідомити відмінності у прагматистичній та комунікативних стратегіях української та німецькомовної культур.

Розглянемо ще один ілюстративний приклад (прагматистичний кейс / *Critical Incident*).

Ситуація: Український студент надсилає швейцарському науковому керівнику електронний лист із проханням перевірити чернетку статті:

«Доброго дня, шановний професоре! Надсилаю вам текст. Мені дуже терміново потрібна Ваша допомога і перевірка до завтра» (перекладено німецькою як: «*Sehr geehrter Herr Professor, ich brauche dringend Ihre Hilfe...*»). У відповідь студент отримує стриману відмову із вказівкою на порушення субординації та графіку робочого часу.

Методичний розбір на занятті: Викладач організовує дискусію за алгоритмом:

1. **Аналіз стилю:** в українській традиції пряме прохання про допомогу часто сприймається як щирість та довіра, тоді як у швейцарському професійному середовищі ключовими є збереження дистанції, завчасне узгодження термінів (*Pünktlichkeit*) та увічлива непряма форма прохання («*Wäre es möglich, dass...*») [11].

2. **Завдання з медіації:** Студенти мають переформатувати текст листа відповідно до норм німецькомовного академічного та цифрового етикету, зберегши повагу й чіткість викладу.

Нарешті, базовою умовою ефективності розробленої системи є дотримання принципу «Культурного дзеркалення» (*Spiegelung*). Процес пізнання чужої культури неодмінно має супроводжуватися рефлексією власного соціокультурного досвіду. Викладач повинен створювати на занятті атмосферу толерантності до невизначеності (*Frustrationstoleranz*), у якій будь-які мовні чи культурні відмінності сприймаються не крізь призму оціночних категорій «краще / гірше», а крізь категорію «іншості» [27].

Усі сформульовані рекомендації у своїй сукупності дозволяють систематизувати роботу з формування міжкультурної іншомовної компетентності, забезпечуючи плавний перехід здобувачів освіти від пасивного засвоєння знань до активного й упевненого міжкультурного спілкування.

Таким чином, у результаті проведеного дослідження було уточнено понятійно-категоріальний апарат міжкультурної лінгводидактики, виявлено ключові прогалини

сучасних НМК з *DaF*, а також обґрунтовано й деталізовано авторську методичну систему та типологію вправ. Сформульовані методичні рекомендації забезпечують практичну імплементацію розробленої моделі в освітній процес закладів вищої та загальної середньої освіти.

Порівняння з іншими дослідженнями. Зіставлення одержаних нами результатів із доробком вітчизняних та зарубіжних науковців дає змогу визначити місце нашого дослідження в загальному контексті сучасної міжкультурної лінгводидактики. Сформульована нами концепція міжкультурної іншомовної компетентності (*ICC*) узгоджується із базовими положеннями міжкультурної лінгводидактики, викладеними у працях М. Барама [8], А. Фантані [13] та А. Роша [27]. Як і вони, ми називаємо *ICC* комплексним інтегративним утворенням, залежним від афективних та поведінкових складових. Ми трансформували принцип плюрицентричності німецької мови та необхідність врахування національних варіантів за Х.-Й. Круммом [16] та Р. Аммона [4] в конкретну методичну технологію. Запропонували новий підхід до опрацювання міжкультурних конфліктів (*Critical Incidents*), опираючись на положення *CEFR Companion Volume* [1] щодо міжкультурної медіації.

Наукова новизна (розгорнуто). Наукова новизна полягає у комплексній теоретико-методичній розробці проблеми формування міжкультурної іншомовної компетентності (*ICC*) у процесі навчання німецької мови як іноземної (*DaF*) та виявляється у тому, що уперше обґрунтовано та концептуалізовано цілісну методичну систему формування *ICC* на основі інтеграції *DACH*-принципу (плюрицентризму) з технологією опрацювання міжкультурних інцидентів (*Critical Incidents*) та міжкультурної медіації; розроблено трьохкомпонентну типологію вправ і завдань (рецептивно-аналітичні, рефлексійно-оцінні, продуктивно-медіативні), спрямовану на послідовну трансформацію не лише когнітивного, а й афективного та поведінкового компонентів мовної особистості здобувача; впроваджено лінгводидактичний алгоритм аналізу прагматистичних дисонансів у цифровому та професійному дискурсі *DACH*-ареалу (зокрема етикету електронної комунікації). Удосконалено понятійно-категоріальний апарат міжкультурної лінгводидактики шляхом поглиблення змісту поняття «міжкультурна іншомовна компетентність» через її проекцію на здатність до соціокультурного «дзеркалення» (*Spiegelung*) та толерантність до невизначеності (*Frustrationstoleranz*); критерії та методику аналізу сучасних навчально-методичних комплексів (*DaF*) на предмет наявності плюрицентричного контенту та матеріалів для розвитку міжкультурної медіації. Дістало подальший розвиток положення про плюрицентричність німецької мови та шляхи її адаптації в освітній процес закладів вищої та загальної середньої освіти України; методичні засади використання автентичного медіадискурсу як джерела формування сучасного мовного слуху та сприйняття регіональних літературних норм (*Standarddeutsch* у Німеччині, Австрії та Швейцарії). Наукову новизну також становить введення до вітчизняного наукового обігу та здійснення порівняльного лінгводидактичного аналізу академічно орієнтованих НМК видавництва Schubert-Verlag («Begegnungen», «Erkundungen»), а також дидактико-методична адаптація матеріалів новітньої лінійки посібників для НУШ «Perfekt für die Ukraine» (рівні A1–B1+) з метою системної імплементації плюрицентричного підходу на початкових та середніх етапах навчання.

Практичне значення (розгорнуто). полягає у тому, що розроблені теоретичні положення, типологія вправ та методичні рекомендації доведені до рівня конкретних технологічних рішень і можуть бути безпосередньо імplementовані в освітній процес.

Зокрема, практична цінність дослідження визначається тим, що розроблена типологія вправ і банк *Critical Incidents* можуть слугувати основою для створення нових підручників, навчальних посібників та практикумів з німецької мови як іноземної для рівнів B1–C1. Матеріали дослідження доцільно використовувати при розробці та оновленні робочих програм навчальних дисциплін «Методика викладання іноземних мов», «Практичний курс німецької мови», «Порівняльна лексикологія», а також спеціальних курсів із міжкультурної комунікації та міжкультурної медіації для студентів-філологів, викладачів і перекладачів.

Висновки

У науковій праці здійснено теоретичне узагальнення та нове вирішення актуальної лінгводидактичної проблеми – обґрунтовано й розроблено методичну систему формування міжкультурної іншомовної компетентності (ICC) здобувачів освіти у процесі викладання німецької мови як іноземної (DaF). Уточнено понятійно-категоріальний апарат міжкультурної лінгводидактики. З'ясовано, що домінуюча більшість НМК зберігає «германоцентричний» підхід із фокусом на реаліях ФРН, висвітлює соціокультурний матеріал безконфліктно й декламаційно та практично не містить вправ на опрацювання міжкультурних інцидентів (*Critical Incidents*) і міжкультурну медіацію. Створено трьохкомпонентну типологію вправ та завдань (рецептивно-аналітичні, рефлексійно-оцінні та продуктивно-медіативні), яка забезпечує послідовний поступ здобувача від аналізу лексичних варіацій ($D - A - CH$) до розв'язання прагматистичних дисонансів у діловій та цифровій комунікації та сформульовано методичні рекомендації для викладачів німецької мови.

Перспективи подальших досліджень. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів окресленої проблеми. Перспективними напрямками подальших науково-методичних пошуків є розробка спеціалізованого спецкурсу з міжкультурної медіації для підготовки майбутніх філологів, викладачів та перекладачів; створення цифрових інтерактивних тренажерів на основі банку *Critical Incidents* для самостійної роботи здобувачів освіти; емпірична перевірка ефективності запропонованої методичної системи в ході тривалого формувального експерименту на базі закладів вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. пер. С. Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с. <http://rep.knlu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/787878787/286/Recomend.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
2. Ніколаєва С. Ю., Бориско Н. Ф., Майєр Н. В. Методика навчання іноземних мов і культур в європейському контексті у закладах вищої освіти: Навч.-метод. посібник для студентів магістратури. Київ: Видавничий центр КНЛУ, 2019. 100 с. <https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi78/0058027.pdf>

3. Altmayer C. Instrumentalium oder Handlungssinn? Zum Verhältnis von Sprach- und Kulturunterricht. *Info DaF*. 2002. Vol. 29, No. 1. P. 3–14. <https://doi.org/10.1515/infodaf-2002-290102>
4. Ammon U., Bickel M., Ebner J. u. a. Variantenwörterbuch des Deutschen: Die Standardsprache in Österreich, der Schweiz und Deutschland sowie in Liechtenstein, Luxemburg, Ostbelgien und Südtirol. 2., völlig neu bearb. und erweiterte Aufl. Berlin: Walter de Gruyter, 2016. 916 S. <https://doi.org/10.1515/9783110330335>
5. Buscha A., Szita S. Begegnungen DaF B1+ : Integriertes Kurs- und Arbeitsbuch. Leipzig : Schubert-Verlag, 2013. 264 S.
6. Buscha A., Raven S., Szita S. Erkundungen Deutsch als Fremdsprache B2 : Integriertes Kurs- und Arbeitsbuch. Leipzig : Schubert-Verlag, 2014. 268 S.
7. Buscha A., Raven S., Szita S. Erkundungen Deutsch als Fremdsprache C1 : Integriertes Kurs- und Arbeitsbuch. Leipzig : Schubert-Verlag, 2014. 272 S.
8. Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence: Revisited. 2nd ed. Bristol: Multilingual Matters, 2021. 200 p. <https://doi.org/10.21832/9781800410251>
9. Deutsche Welle. Deutsch lernen und Unterrichten: Audiovisuelle Medien und Sprachkurse. Bonn: DW, 2024. URL: <https://www.dw.com/de/deutsch-lernen/s-2055>
10. Duden. Deutsches Universalwörterbuch / hrsg. von der Dudenredaktion. 9., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage. Berlin: Dudenverlag, 2019. 2112 S.
11. Dürscheid C. Digitalität und Sprachwandel: Kommunikation in den digitalen Medien. *Zeitschrift für germanistische Linguistik*. 2021. Vol. 49, No. 1. P. 138–171. <https://doi.org/10.1515/zgl-2021-2006>
12. Evans S., Puchta H., Specht F. Menschen: Deutsch als Fremdsprache. Level A1–B1. Ismaning : Hueber Verlag, 2012. 120 S.
13. Fantini A. E. Exploring Intercultural Communicative Competence: Concepts, Components, and Assessment. *The Routledge Handbook of Language and Intercultural Communication* / ed. by J. Jackson. 2nd ed. London; New York: Routledge, 2020. P. 38–54. <https://doi.org/10.4324/9781003036210-4>
14. Funk H., Kuhn C., Demme S. Studio [21]: Deutsch als Fremdsprache. Level A1–B2. Berlin : Cornelsen Verlag, 2015. 216 S.
15. Koithan U., Schmitz H., Sieber T. Aspekte neu B1 plus. Mittelstufe Deutsch : Lehrbuch mit DVD. Stuttgart : Klett Sprachen, 2014. 192 S.
16. Koithan U., Mayr-Sieber T., Schmitz H., Sonntag R. Aspekte neu B2. Mittelstufe Deutsch : Lehrbuch mit DVD. Stuttgart : Klett Sprachen, 2015. 216 S.
17. Koithan U., Schmitz H., Sieber T., Sonntag R. Aspekte neu C1. Mittelstufe Deutsch : Lehrbuch mit DVD. Stuttgart : Klett Sprachen, 2016. 200 S.
18. Krumm H.-J. Das D-A-CH-Konzept: Die Berücksichtigung der Pluzentrik des Deutschen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. *Info DaF*. 2004. Vol. 31, No. 6. P. 523–533. <https://doi.org/10.1515/infodaf-2004-310602>
19. Leibniz-Institut für Deutsche Sprache. DeReKo: Das Deutsche Referenzkorpus. Mannheim: IDS, 2024. URL: <https://www.ids-mannheim.de/digrep/kl/dereko>
20. Leibniz-Institut für Deutsche Sprache. OWID: Online-Wortschatz-Informationssystem Deutsch. Mannheim : IDS, 2024. URL: <https://www.owid.de>

21. Mackiewicz M. Interkulturelle Motivation im Fremdsprachenunterricht. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2014. 318 S. <https://doi.org/10.3726/978-3-653-04988-6>
22. Österreichischer Rundfunk. ORF.at: News und audiovisuelle Medienangebote. Wien: ORF, 2024. URL: <https://orf.at/>
23. Österreichisches Wörterbuch / hrsg. im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung. 44., überarbeitete Auflage. Wien : öbv (Österreichischer Bundesverlag Schulbuch), 2022. 1080 S.
24. Peuschel K. Plurizentrik im Unterricht Deutsch als Fremdsprache: Konstruktionen von Eigenem und Fremdem. *Fremdsprachen Lehren und Lernen*. 2012. Vol. 41, No. 2. P. 45–59.
25. Rathje S. The Cohesion Approach of Culture and Its Implications for the Training of Intercultural Competence. *Journal of Intercultural Communication*. 2011. No. 27. URL: https://www.researchgate.net/publication/315754440_THE_COHESION_APPROACH_OF_CULTURE_AND_ITS_IMPLICATIONS_FOR_THE_TRAINING_OF_INTERCULTURAL_COMPETENCE
26. Roche J. Medien und Interkulturalität im Fremdsprachenunterricht: Digitalität, Pragmatik und Didaktik. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 2023. 264 S.
27. Schmidt L. Soziokulturelle Realität und Stereotypenbildung in Lehrwerkstexten: Zur Kritik archaisierter Landeskunde. *Zielsprache Deutsch*. 2001. Vol. 32, No. 2. P. 18–29.
28. Schweizer Radio und Fernsehen. SRF News: Audio & Video Angebote. Zürich : SRF, 2024. URL: <https://www.srf.ch/>
29. Szurmant J., Merezhko T., Shevchenko A. Perfekt für die Ukraine 1. Kursbuch : Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache. Київ : Dinternal Education ; Pearson, 2022. 160 S.
30. Szurmant J., Merezhko T., Shewchenko A. Perfekt für die Ukraine 2. Kursbuch : Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache. Київ : Dinternal Education, 2023. 128 S.
31. Wierlacher A. Architecture of Intercultural German Studies. *Handbuch interkulturelle Germanistik* / ed. by A. Wierlacher, A. Bogner. Stuttgart : J.B. Metzler, 2003. P. 1–10. https://doi.org/10.1007/978-3-476-02912-6_1
32. Zadorozhna I., Pasichnyk O. Developing Intercultural Communicative Competence in University Students through Digital Media and Distance Learning. *Journal of Language and Linguistic Studies*. 2021. Vol. 17, No. 4. P. 1928–1940. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5804822>

References

1. Nikolaieva, S. Y. (Ed.). (2003). *Zahalnoievropeiski rekomendatsii z movnoi osvity: Vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia* [Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment]. Lenvit. <http://rep.knlu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/787878787/286/Recomend.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
2. Nikolaieva, S. Y., Borysko, N. F., & Maiier, N. V. (2019). *Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur v ievropeiskomu konteksti u zakladykh vyshchoi osvity* [Methodology of teaching foreign languages and cultures in a European context in higher education institutions]. Publishing Center of KNLU. <https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi78/0058027.pdf>

3. Altmayer, C. (2002). Instrumentalium oder Handlungssinn? Zum Verhältnis von Sprach- und Kulturunterricht. *Info DaF*, 29(1), 3–14. <https://doi.org/10.1515/infodaf-2002-290102>
4. Ammon, U., Bickel, M., & Ebner, J. (2016). *Variantenwörterbuch des Deutschen: Die Standardsprache in Österreich, der Schweiz und Deutschland sowie in Liechtenstein, Luxemburg, Ostbelgien und Südtirol* (2nd ed.). Walter de Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110330335>
5. Buscha, A., Szita, S. (2013). *Begegnungen DaF B1+ : Integriertes Kurs- und Arbeitsbuch*. Leipzig : Schubert-Verlag.
6. Buscha, A., Raven, S., Szita, S. (2014). *Erkundungen Deutsch als Fremdsprache B2 : Integriertes Kurs- und Arbeitsbuch*. Leipzig : Schubert-Verlag.
7. Buscha, A., Raven, S., Szita, S. (2014). *Erkundungen Deutsch als Fremdsprache C1 : Integriertes Kurs- und Arbeitsbuch*. Leipzig : Schubert-Verlag, 2014. 272 S.
8. Byram, M. (2021). *Teaching and assessing intercultural communicative competence: Revisited* (2nd ed.). Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781800410251>
9. Deutsche Welle. (2024). *Deutsch lernen und Unterrichten: Audiovisuelle Medien und Sprachkurse*. <https://www.dw.com/de/deutsch-lernen/s-2055>
10. Dudenredaktion. (Ed.). (2019). *Duden: Deutsches Universalwörterbuch* (9th ed.). Dudenverlag.
11. Dürscheid, C. (2021). Digitalität und Sprachwandel: Kommunikation in den digitalen Medien. *Zeitschrift für germanistische Linguistik*, 49(1), 138–171. <https://doi.org/10.1515/zgl-2021-2006>
12. Evans, S., Puchta, H., & Specht, F. (2012). *Menschen: Deutsch als Fremdsprache (Level A1–B1)*. Hueber Verlag.
13. Fantini, A. E. (2020). Exploring intercultural communicative competence: Concepts, components, and assessment. In J. Jackson (Ed.), *The Routledge handbook of language and intercultural communication* (2nd ed., pp. 38–54). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003036210-4>
14. Funk, H., Kuhn, C., & Demme, S. (2015). *Studio [21]: Deutsch als Fremdsprache (Level A1–B2)*. Cornelsen Verlag.
15. Koithan U., Schmitz H., Sieber T. *Aspekte neu B1 plus. Mittelstufe Deutsch : Lehrbuch mit DVD*. Stuttgart : Klett Sprachen, 2014. 192 S.
16. Koithan U., Mayr-Sieber T., Schmitz H., Sonntag R. *Aspekte neu B2. Mittelstufe Deutsch : Lehrbuch mit DVD*. Stuttgart : Klett Sprachen, 2015. 216 S
17. Koithan U., Schmitz H., Sieber T., Sonntag R. *Aspekte neu C1. Mittelstufe Deutsch : Lehrbuch mit DVD*. Stuttgart : Klett Sprachen, 2016. 200 S.
18. Krumm, H.-J. (2004). Das D-A-CH-Konzept: Die Berücksichtigung der Pluzentrik des Deutschen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. *Info DaF*, 31(6), 523–533. <https://doi.org/10.1515/infodaf-2004-310602>
19. Leibniz-Institut für Deutsche Sprache. (2024a). *DeReKo: Das Deutsche Referenzkorpus*. <https://www.ids-mannheim.de/digrep/kl/dereko>
20. Leibniz-Institut für Deutsche Sprache. (2024b). *OWID: Online-Wortschatz-Informationssystem Deutsch*. <https://www.owid.de>
21. Mackiewicz, M. (2014). *Interkulturelle Motivation im Fremdsprachenunterricht*. Peter Lang. <https://doi.org/10.3726/978-3-653-04988-6>

22. Österreichischer Rundfunk. (2024). *ORF.at: News und audiovisuelle Medienangebote*. <https://orf.at/>
23. Österreichisches Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. (Ed.). (2022). *Österreichisches Wörterbuch* (44th ed.). öbv (Österreichischer Bundesverlag Schulbuch).
24. Peuschel, K. (2012). Plurizentrik im Unterricht Deutsch als Fremdsprache: Konstruktionen von Eigenem und Fremdem. *Fremdsprachen Lehren und Lernen*, 41(2), 45–59.
25. Rathje, S. (2011). The cohesion approach of culture and its implications for the training of intercultural competence. *Journal of Intercultural Communication*, (27). https://www.researchgate.net/publication/315754440_THE_COHESION_APPROACH_OF_CULTURE_AND_ITS_IMPLICATIONS_FOR_THE_TRAINING_OF_INTERCULTURAL_COMPETENCE
26. Roche, J. (2023). *Medien und Interkulturalität im Fremdsprachenunterricht: Digitalität, Pragmatik und Didaktik*. Narr Francke Attempto Verlag.
27. Schmidt, L. (2001). Soziokulturelle Realität und Stereotypenbildung in Lehrwerkstexten: Zur Kritik archaisierter Landeskunde. *Zielsprache Deutsch*, 32(2), 18–29.
28. Schweizer Radio und Fernsehen. (2024). *SRF News: Audio & Video Angebote*. <https://www.srf.ch/>
29. Szurmant, J., Merezko, T., & Shevchenko, A. (2022). Perfekt für die Ukraine 1: Kursbuch: Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache. Dinternal Education; Pearson.
30. Szurmant, J., Merezko, T., & Shewchenko, A. (2023). Perfekt für die Ukraine 2: Kursbuch: Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache. Dinternal Education.
31. Wierlacher, A. (2003). Architecture of intercultural German studies. In A. Wierlacher & A. Bogner (Eds.), *Handbuch interkulturelle Germanistik* (pp. 1–10). J.B. Metzler. https://doi.org/10.1007/978-3-476-02912-6_1
32. Zadorozhna, I., & Pasichnyk, O. (2021). Developing intercultural communicative competence in university students through digital media and distance learning. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 17(4), 1928–1940. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5804822>